



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

**TALLER PARA PROFESORES:
“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES DE 1er.
GRADO DE TELESECUNDARIA COMO FACTOR DEL APRENDIZAJE”**

SEMINARIO TALLER EXTRACURRICULAR

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

MARIA ANTONIETA OLVERA ISLAS

ASESORA: **MTRA. NORA HILDA TREJO DURÁN**

SEPTIEMBRE DEL 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

*PRIMERO A DIOS
QUE ME HA LLEVADO POR
EL CAMINO DE UNA VIDA PLENA*

*A MIS PADRES
QUE CON SU AMOR Y PACIENCIA
ME HAN ENSEÑADO A SER LO QUE SOY*

*A MIS PROFESORAS DEL SEMINARIO
TERE, ESTELA, LILIA, MARIONA
Y ESPECIALMENTE
A MI ASESORA NORA HILDA
QUE CON SU CALIDAD HUMANA
Y GRAN PROFESIONALISMO
ME APOYARON PARA CONSEGUIR
LA META MÁS DESEADA*

*A MIS COMPAÑEROS Y AMIGOS
QUE SU AFECTO
SIGUE SIENDO EL MOTOR
DE MIS ÉXITOS*

A TODOS MIL GRACIAS POR SER PARTE DE MI

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	5
MARCO TEÓRICO.....	7
MARCO REFERENCIAL.....	12
CAPITULO 1 PERSPECTIVAS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL TRABAJO DOCENTE	
1.1 Orígenes de la Orientación Educativa.....	31
1.1.1 Desarrollo histórico de la orientación.....	32
1.1.2 La orientación educativa en México.....	33
1.2 Conceptos fundamentales de la Orientación Educativa.....	37
1.2.1 Aportaciones a la orientación educativa.....	37
1.2.2 Conceptualización de orientación educativa.....	38
1.2.3 Dimensiones de la orientación educativa.....	38
1.3 Procesos en Orientación e Intervención Psicopedagógica.....	40
1.3.1 Funciones.....	40
1.3.2 Servicios.....	42
1.3.3 Áreas de intervención de la orientación.....	43
1.3.4 Principios.....	44
1.4 Enfoques teóricos de la Orientación Educativa.....	45
1.4.1 Enfoques psicológicos.....	45
1.4.2 Enfoque psicoanalítico.....	48
1.5 Modelos y tipos de intervención en Orientación Educativa.....	50
1.5.1 Modelo de consejo.....	50
1.5.2 Modelo de consulta.....	51
1.5.3 Modelo de servicio.....	51
1.5.4 Modelo de programas.....	51
1.5.5 Tipos de intervención	52
CAPITULO 2 APRENDIZAJE E INTELIGENCIA EMOCIONAL	
2.1 Aprendizaje significativo.....	54
2.1.1 Dimensiones y tipos de aprendizaje.....	56
2.1.2 Fases del aprendizaje significativo.....	58
2.1.3 Conocimiento factual y significativo.....	59

2.2	La intervención psicopedagógica en la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza.....	60
2.2.1	Los estilos de enseñanza.....	61
2.2.2	Estilos cognitivos.....	62
2.3	Motivación y aprendizaje escolar.....	65
2.3.1	Autonomía y autocontrol.....	70
2.3.2	Motivación y autorregulación.....	70
2.3.3	Creatividad.....	73
2.4	Inteligencia Emocional.....	75
2.4.1	Las emociones.....	76
2.4.2	Actitudes ante el aprendizaje escolar.....	78
2.4.3	Las reacciones emotivas vinculadas con el aprendizaje.....	80

CAPITULO 3 LOS ADOLESCENTES Y LA ESCUELA SECUNDARIA

3.1	Teorías de la adolescencia.....	83
3.2	Desarrollo biopsicosocial en la adolescencia.....	85
3.2.1	Pubertad.....	86
3.2.2	Adolescencia.....	88
3.3	Personalidad e identidad en el contexto escolar.....	90
3.3.1	Personalidad.....	90
3.3.2	Identidad.....	92
3.3.3	Concepto de sí mismo.....	95
3.4	Desarrollo cognitivo en la adolescencia.....	97
3.4.1	Etapas de las operaciones formales.....	97
3.4.2	Esquemas operatorios formales.....	99
3.4.3	La adolescencia en el contexto escolar.....	100

CAPITULO 4 ESTUDIO DE CASO: LA TELESECUNDARIA EN EL VALLE DE MÉXICO

V017

4.1	Características poblacionales de las Telesecundarias.....	103
4.2	Organización y estructuración.....	105
4.3	La profesión docente y su compromiso como orientador.....	110
4.4	Los adolescentes de la Telesecundaria.....	113

CAPITULO 5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
TALLER PARA PROFESORES:
“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES DE 1er. GRADO DE
TELESECUNDARIA COMO FACTOR DEL APRENDIZAJE”

5.1 Índice general.....	116
5.2 Presentación.....	117
5.3 Justificación.....	118
5.4 Manual.....	119
5.5 Ficha técnica.....	150
5.6 Modalidad didáctica.....	151
5.7 Metodología.....	152
5.8 Papel del coordinador y participantes.....	153
5.9 Material didáctico	154
5.10 Evaluación.....	155
5.11 Carta descriptiva.....	156
5.12 Glosario.....	163
5.13 Bibliografía.....	165
5.14 Anexos.....	167
5.15 Apéndices.....	192
5.16 Plan de clase.....	200
CONCLUSIONES.....	218
BIBLIOGRAFÍA.....	220

INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Emocional es un concepto planteado por Peter Salovey y John Mayer en 1990 pero fue empleado recientemente por Daniel Goleman, quien en 1995 lo enfocó a nivel empresarial, logrando resultados favorables en la productividad y la eficiencia laboral.

Este antecedente marca el camino hacia una perspectiva más amplia del concepto, ya que al considerar elementos que se sustentan en el Humanismo y en la Pedagogía, nos permite asegurar que la Inteligencia Emocional es una alternativa viable para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

Sobretudo, por el hecho de que recupera al ser humano como sujeto encaminado hacia el desarrollo pleno de sí mismo, a través del reconocimiento de sus emociones y sentimientos, empleándolos como motor para recuperar la propia esencia, al tiempo que fortalece y habilita la comunicación para una mejor interacción con los demás.

Tomando en cuenta que en el aula se producen distintas formas de relación y en donde las actividades académicas cotidianas determinan el desempeño del estudiante; en muchas de las ocasiones se pierde de vista el contacto humano y el hecho de que estamos profundamente condicionados por aquello que sentimos y la manera en cómo lo expresamos.

Lo cual significa que es la adolescencia la etapa donde surgen una serie de emociones que no llegan a comprenderse ni a explicarse, lo que desencadena actitudes contradictorias y hasta negativas sobre todo en el contexto escolar.

De ahí que a través de la observación participante se plantee la posibilidad de introducir la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo, lo cual no es nuevo, ya que existen instituciones educativas con un programa especial para desarrollar esta inteligencia en los niños; sin embargo, su implementación en Telesecundaria es básicamente nueva, sobretudo cuando la misma metodología establece ya principios y técnicas bastante definidas y estratégicas para el propio sistema.

Por lo tanto, ante las problemáticas personales del adolescente y su bajo desempeño académico, pretendemos incorporar el desarrollo de la Inteligencia Emocional, justamente en los estudiantes de primer grado Telesecundaria, quienes están en un proceso de adaptación escolar, debido al paso de la primaria a la secundaria y al inicio de los cambios biopsicosociales de la pubertad y la adolescencia.

El fortalecer la Inteligencia Emocional en los adolescentes tiene como objetivo principal asegurar un aprendizaje significativo, no únicamente para el desempeño escolar, sino también para el desempeño profesional y laboral, así como también para el desarrollo personal y social.

Ello implica retomar al constructivismo como fundamento del proceso de aprendizaje en la etapa de las operaciones formales y el desarrollo del pensamiento hipotético-deductivo.

Asimismo, a través del estudio de caso realizado en las Telesecundarias de la Zona V017, se establece la importancia de una reestructuración de los esquemas de enseñanza-aprendizaje sustentado en la Orientación Educativa y de un nuevo planteamiento que podrá ser incorporado posiblemente en la educación básica; aportando desde los primeros años de escolaridad, las herramientas para una madurez y adultez más estable y plena.

El trabajo se estructura en cinco capítulos, en el primero se aborda la importancia de la Orientación Educativa como fundamento del proceso educativo y como eje de la intervención pedagógica.

En el segundo capítulo se plantea la relación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

El tercer capítulo plasma el proceso de crecimiento del adolescente frente a las exigencias escolares y la importancia del desarrollo cognitivo en el desempeño educativo.

El cuarto capítulo corresponde al estudio de caso sobre los adolescentes de Telesecundarias del Valle de México, donde las diferencias socioculturales y los estilos de enseñanza, inciden en la conformación de una identidad y personalidad determinada.

En el último capítulo plasmaremos el desarrollo del taller para los profesores de Telesecundarias que atienden grupos de primer grado, para generar el desarrollo de la Inteligencia Emocional y con ello elevar el rendimiento escolar.

Conscientes de que la propuesta permita abrir nuevos caminos en el mejoramiento de las condiciones en que se realiza el proceso educativo y seguros de que la educación a través de la escuela abre puertas para conformar un proyecto de vida que permita al adolescente reconocerse a sí mismo como constructor de su propio aprendizaje; logre impactar en las nuevas políticas educativas de nuestro Sistema Educativo Nacional.

MARCO TEÓRICO

La Pedagogía como ciencia aún en construcción, ha dejado de ser considerada como una metodología, es decir, como aquella que proporciona las estrategias didácticas que se utilizan en una clase, ya que su campo de acción ha llevado a replantear su carácter no sólo instrumental, sino sobretodo pensante, para abordar la problemática en educación.

Esto significa que la Pedagogía no se reduce exclusivamente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que implica también el cuestionamiento de las formas así como de quienes participan en el proceso, el cual implica el de autoconocimiento y en donde aprender a aprender permite conocer la propia capacidad; las debilidades y las limitaciones.

Por lo tanto, la teoría de la educación tiene tres objetivos:

- 1º. Entender el sentido personal y social de las formas que se produce la educación.
- 2º. Tomar una postura valorativa y crítica con respecto a comparar lo que es con lo que debería ser o deseamos que sea.
- 3º. Deducir y precisar los fines que deberían regir los procesos educativos formales.

En este sentido ... *“la educación es la influencia efectiva en la formación de la personalidad de los miembros de una sociedad, mediante un proceso social activo y consciente que garantiza no sólo la asimilación de la experiencia social... sino sobretodo que los individuos se relacionen creadoramente con tales experiencias y se autotransformen...”* (FLOREZ, 1998:21)

Por lo anterior, la preocupación de la Pedagogía, de la Psicología e incluso de la Filosofía se orienta a conocer las condiciones que permitan ampliar y enriquecer la actividad consciente del hombre, aumentando su capacidad creadora de autoconstrucción, a través de una acción dirigida y planeada intencionalmente.

De ahí que han sido surgido infinidades de teorías acerca del aprendizaje, sin embargo, abordaremos aquellas que han generado la construcción de alternativas didácticas y han impactado en las prácticas pedagógicas actuales, por lo que dedicaremos nuestro trabajo a las teorías constructivistas, cognitivas o de la reestructuración, que ponen especial atención en la influencia del medio social además del biológico para el desarrollo de las capacidades intelectuales que posibilitan los aprendizajes.

Piaget fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en Psicología, consideraba que el sujeto construye activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya conoce e interpretando nuevos hechos y objetos., su investigación se centró principalmente en la forma en que se aprende durante el proceso de desarrollo, es decir, le importaba el cómo se aprende en las distintas etapas de desarrollo más que el qué se aprende.

Para Piaget el sujeto organiza el conocimiento mediante esquemas, esto es, el conjunto de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con las cuales se organiza la información.

Dos principios son fundamentales en la teoría de Piaget, la organización, como la predisposición innata presente en todas las especies y la adaptación, en la que se ajustan las estructuras mentales a las exigencias del ambiente.

Asimismo, utilizó los términos asimilación y acomodación para señalar como se adapta el sujeto al entorno. Por medio de la asimilación, se moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales, no es un proceso pasivo porque continuamente se modifica y transforma la información nueva para incorporarla a la que ya existe, en el momento en que ésta es compatible con lo que ya se conoce, se alcanza un estado de equilibrio; cuando no es así, se continua modificando, a esto le llamó acomodación.

Sin embargo, cuando existe una constante discrepancia entre la información y los esquemas mentales, es debido a que el sujeto aún no cuenta con la estructura mental que le permita interpretar la información. De ahí que para Piaget la asimilación y la acomodación están estrechamente relacionados con el desarrollo cognoscitivo, en el que intervienen cuatro factores principales:

- La maduración de las estructuras físicas hereditarias.
- Las experiencias físicas con el ambiente.
- La transmisión social de información y conocimientos.
- El equilibrio.

Este último impulsa al sujeto a modificar sus estructuras cognoscitivas con tal de no permanecer en un estado de desequilibrio, pues resulta insatisfactorio, además es una forma de alcanzar un nivel superior de funcionamiento mental.

En las etapas de desarrollo que señala Piaget, que a continuación se mencionan de manera muy somera, se encuentran:

Etapasensoriomotora (del nacimiento a los 2 años)

Etapapreoperacional (de 2 a 7 años)

Etapade las operaciones concretas (de 7 a 11 años)

Etapade las operaciones formales (11 a 12 años en adelante)

Precisamente, en este trabajo sólo abordaremos la última etapa que corresponde a la adolescencia y en la cual se centra el objeto de nuestra investigación.

Es en esta etapa que según Piaget, el sujeto ha logrado la capacidad para la resolución de problemas como la seriación, clasificación y conservación que durante la etapa de las operaciones concretas fueron desarrollándose, siendo ahora el momento en que podrá realizar la abstracción reflexiva a través de razonamientos lógicos. *“Durante la adolescencia las operaciones mentales que surgieron en las etapas previas se organizan en un sistema más complejo de lógica y de ideas abstractas.”* (MEECE, 2001:115)

La teoría sociocultural de Vygotsky también será importante para sustentar este trabajo, en el sentido de que la interacción social es parte fundamental para elaborar los procesos cognitivos superiores, de ahí que la participación acertada y consciente del profesor permite dirigir el potencial del sujeto hacia lo que él llamó *zona de desarrollo próximo*.

Asimismo, consideró que por medio del lenguaje se forma el *habla privada* como un elemento que facilita la organización de estructuras cognitivas organizadoras y reguladoras de los esfuerzos personales del sujeto; lo cual se traduce en un primer momento, a la comprensión compartida de representaciones mentales que realiza mediante la interacción con los compañeros a partir de las cuales podrá realizar una comunicación consigo mismo, lo cual le lleva a comprometerse a nuevas tareas y a un mejor desempeño de la misma.

Esto significa que a través de la enseñanza y del lenguaje se guía al educando, por lo tanto, enfatiza la colaboración entre compañeros, estimulando el trabajo colectivo y promoviendo la interacción profesor-educando y educando-educando; y resultado de ello, es un lenguaje que manifiesta sus procesos de pensamiento, manipulando y controlando el sistema cultural y realizando una actividad cognitiva superior.

Otro de los teóricos que analizaremos será David Ausubel, quien desarrolló el aprendizaje significativo y explicó la adquisición, retención y transferencia del mismo. De tal forma que el aprendizaje significativo que en este trabajo trataremos muy detenidamente, estará relacionado con la inteligencia emocional, en el sentido de que:

El aprendizaje significativo favorece el logro de la autonomía, tanto emocional como intelectual, ya que se encuentran íntimamente relacionadas y articuladas de tal forma, que la autonomía que logre el educando a nivel intelectual favorecerá definitivamente la autonomía en la esfera emocional y viceversa.

Es precisamente en esta relación donde centraremos nuestra atención, por considerar como lo hizo Ausubel, que el sujeto debe disponer de un bagaje indispensable, y de estructuras cognitivas que le permitan relacionarlo con los nuevos contenidos, que tenga una actitud favorable hacia el aprendizaje y que la distancia entre lo que sabe y lo que desconoce sea óptima.

El enfoque constructivista del aprendizaje, se basa en la idea de que el educando es quien debe construir el conocimiento del mundo donde vive y en que el conocimiento no es algo que se pueda transmitir, se requiere trabajar sobre la información, manipularla y transformarla para que adquiera un significado para él.

En este sentido, el papel del profesor es guiar el proceso de construcción del conocimiento y a la vez de crear las condiciones para que se estimule las relaciones y conexiones de lo significativo.

Según Ausubel, existen dos procesos distintos que dan lugar a las cuatro clases de aprendizaje. La primera son los aprendizajes por recepción y aprendizajes por

descubrimiento. La segunda se refiere a los aprendizajes significativos por oposición a los mecánicos o repetitivos.

En el aprendizaje por recepción el alumno recibe los contenidos que debe aprender en su forma final, es decir acabada, no realiza ningún descubrimiento más allá de la comprensión y asimilación, de tal forma que puede reproducirlos en el momento que sea necesario.

El aprendizaje por descubrimiento implica una tarea diferente, el contenido no se da en forma acabada sino que él debe descubrirlo, lo cual debe hacerlo antes de asimilarlo, reordenándolo para adaptarlo a su estructura cognoscitiva previa, hasta que pueda establecer relaciones o conceptos que después asimilará.

El aprendizaje repetitivo se produce cuando los contenidos son arbitrarios, cuando el alumno carece de un conocimiento previo o cuando adopta una actitud lineal.

El aprendizaje significativo se distingue por dos características, la primera es que no es arbitrario por lo tanto se puede relacionar con los conocimientos previos del alumno y la segunda es que éste debe adoptar una actitud favorable para que tenga significado y pueda ser asimilado.

En resumen la estructura cognoscitiva está constituida por una dimensión lógico-formal, determinada por la maduración y la experiencia ambiental y por otra dimensión enfatizada por Bruner y Ausubel que está relacionada con los contenidos de conocimientos que son adquiridos y reelaborados permanentemente en los procesos de comunicación y de enseñanza que el individuo desarrolla a lo largo de toda su vida.

Sin olvidar tampoco que dicha estructura se organiza por la interacción social, de tal forma que lo que importa sustancialmente a la Pedagogía es *“la reflexión sobre las condiciones de enseñabilidad de cada saber, y sobre los obstáculos epistemológicos que se oponen a su aprendizaje.”* (FLOREZ, 1998:85)

Esto significa que lo importante en la formación del educando no son los estímulos, sino las transformaciones que él ejerce sobre ellos a través del desarrollo de la inteligencia emocional.

En otras palabras, siendo la pedagogía una ciencia de la educación que considera que todos los individuos se encuentran en continuo desarrollo y que su estructura cognoscitiva nunca está acabada, siempre podrá reestructurarse en el momento en que se desee tal y como sucede con la teoría de Daniel Goleman sobre la Inteligencia Emocional, la cual define como la capacidad de tomar conciencia, de regular, de adecuar y de transformar los impulsos y predisposiciones emocionales, en el mejoramiento de las relaciones sociales y de aprendizaje.

Bajo la pauta de la orientación educativa, la orientación psicopedagógica busca la formación de un adolescente que asuma la dirección de su propia vida, reconociendo a los demás, mediante la interacción con el profesor que le sirve como referente para el desarrollo

de sus propias capacidades, pues es quien le muestra las posibilidades que tiene para superarse y crecer en autonomía y en el desarrollo dinámico de la evolución humana.

MARCO REFERENCIAL

Dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN) se encuentra la educación básica definida como es el ciclo de formación que ofrece y desarrolla los elementos de la cultura para propiciar el desenvolvimiento armónico del educando y garantizar su participación responsable en la sociedad, ésta comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, ampliando a doce años la escolaridad básica obligatoria.

BASES JURÍDICAS Y AXIOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La educación nacional está regida por el Artículo 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el cual señala el papel del Estado como rector en la educación, estableciendo la dirección y sentido de la misma, de ahí que debe ser nacional, democrática, científica, así como posibilitadora de la participación consciente y responsable del individuo en todos los ámbitos de la vida social, económica, tecnológica y política del país.

En el proceso de modernización del Estado Mexicano, el Sistema Educativo Nacional, se ha visto modificado principalmente por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992, promoviendo la obligatoriedad de la educación secundaria, además de garantizar la unidad de la educación nacional fortalecida a la par con el apoyo de los gobiernos estatales y municipales.

Así también, se introducen el principio de equidad, de la evaluación (Acuerdo 200) como instrumento para la calidad de la educación, que medirá los conocimientos, las habilidades, las destrezas y en general el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio, de responsabilidad para el financiamiento y de la participación social; a través de la Ley General de Educación (LEG), donde se subraya también la atención educativa a poblaciones indígenas.

Con la Modernización educativa se consideran en los planes y programas:

- a) Impulsar las diferentes posibilidades de desarrollo del ser humano, considerando el acervo de conocimientos y fomentando la creatividad.
- b) Promover la formación de una identidad nacional y el respeto a los recursos naturales.
- c) Asumir que la democracia es la forma de gobierno adecuada para el logro del bienestar común, en lo económico, social y cultural y participen en la solución de los problemas que afecten a la sociedad.
- d) Desarrollen la capacidad de interpretación racional de los fenómenos sociales y naturales fundamentadas en el conocimiento científico, la actitud crítica y autónoma y la opinión derivada del análisis y la reflexión.

- e) Fomentar la solidaridad internacional a través de la comprensión de los problemas, recursos y necesidades de otros pueblos.

Por lo tanto, la normatividad de la educación básica hace referencia a que:

1. La educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es un proceso permanente que contribuye al desarrollo de las personas y a la transformación de la sociedad; lo que se traduce en el aprendizaje y desarrollo de las competencias para la vida *“las cuales se sustentan en un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores..definidas en el perfil de egreso de la educación básica pretenden ser pertinentes para la vida presente y futura de los educandos, así como relevantes para la sociedad en la que viven.”* (SEP, MÉXICO 2005:27)
2. Todo individuo tiene derecho a recibir educación y es deber jurídico del Estado mexicano asegurar la vigencia de dicho derecho, sin discriminación.
3. La escuela de educación básica es responsable de igualar los logros educativos en todos los alumnos y compensar sus desventajas socioculturales y educativas.

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Los planes y programas que resultaron del Acuerdo para la Modernización Educativa, consideran un conjunto de principios, los cuales comprenden el efecto de las experiencias de aprendizaje sobre el alumno a partir del desarrollo psicológico, que se traduce en formas de interacción, razonamiento y aprendizaje.

Se hace hincapié en los conocimientos previos para que el alumno inicie un nuevo aprendizaje y en la actitud o nivel de motivación que éste tenga para que las experiencias educativas influyen sobre él.

Asimismo, señala que *“el aprendizaje escolar no es un proceso que pueda darse en forma compartimentada en lo intelectual, lo afectivo o lo motriz, o incluso con predominio de algunas de estas esferas sobre las otras. Es el alumno en su integridad el que aprende, de modo unitario y completo por medio de un proceso en el que es muy difícil separar lo afectivo, lo cognoscitivo o lo motriz”* (ALEMAN, 1990:15)

En síntesis, estos principios constituyen el eje de estructuración de los contenidos y la determinación de los lineamientos didácticos y de evaluación.

EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

En los tres niveles que constituyen a la educación básica hay elementos que interactúan en orden estructural e instrumental para constituir el Modelo Pedagógico de la Educación Básica, que son los siguientes:

- a) Integral , se consideran todos los factores que conforman la personalidad e intereses del educando.
- b) Flexible, se respetan las diversas formaciones del profesorado.
- c) Nacional y Regional, se atiende en todo el país problemática y contenidos comunes.
- d) Participativa, se incorporan profesores mediante propuestas.
- e) Plural,, además de considerar el conocimiento científico como forma del saber humano se rescata la tradición y las vivencias cotidianas para la interpretación de los fenómenos y la consecución de las metas comunes, como resultado de la dinámica social.

Esto significa que la intención fundamental es articular los niveles (preescolar, primaria y secundaria) considerando los diferentes momentos de desarrollo del educando y atendiendo las necesidades individuales y sociales. De esta manera, se establecen los mecanismo de enlace, continuidad y congruencia en ellos.

Cabe señalar que, la educación básica persigue atender como se mencionó antes, el marco normativo del Artículo 3°. Constitucional, así como también alcanzar los elementos que permitirán al alumno el término del nivel secundaria y la continuación con los siguientes.

Dichos fines se refieren a:

- Fomentar el amor y respeto al patrimonio y a los valores nacionales.
- Valorar el conocimiento y el desarrollo histórico y de las manifestaciones culturales.
- Promover la solidaridad nacional y la convivencia pacífica.
- Propiciar la práctica de la democracia y el respeto a los derechos humanos y a la dignidad humana.
- Conocer el desarrollo del lenguaje como forma de comunicación humana.
- Adquirir las habilidades intelectuales para la adquisición de los conocimientos científicos y tecnológicos.
- Estimular las capacidades para la apreciación y expresión artísticas.
- Impulsar el aprovechamiento de los recursos naturales y la preservación del equilibrio ecológico.
- Fomentar el desarrollo de una conciencia crítica y responsables en temas socioeconómicos, ambientales, culturales y políticos.
- Promover la formación de actitudes para la conservación y mejoramiento de la salud individual y social.
- Adquirir las capacidades que favorezcan la formación del pensamiento reflexivo, crítico y creativo y la continuidad en el aprendizaje como proceso de autoformación.

CARÁCTER SOCIOHISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Bajo los fines anteriormente señalados se fundamentó por más de 10 años la educación básica y por lo tanto la educación secundaria la cual se enfoca en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo del adolescente para su inserción en la sociedad y sus aspiraciones se concretan en los siguientes objetivos:

- Conocimiento de las características de la adolescencia y su problemática para el conocimiento de sí mismo y una mejor participación en beneficio propio y de los demás.
- Fortalecimiento de la capacidad para expresar y disfrutar de las manifestaciones artísticas.
- Fortalecimiento de la estructura gramatical a fin de desarrollar la lengua hablada y escrita como instrumento de comunicación.
- Desarrollo del pensamiento simbólico y cuantitativo como herramienta para la adquisición de conocimientos científicos.
- Fortalecimiento del conocimiento de los procesos biológicos y de las interrelaciones de los seres vivos.
- Fortalecimiento físico y mental a través de prácticas higiénicas, la ejercitación y el uso adecuado del tiempo libre.
- Participación responsable en la conservación del equilibrio ecológico.
- Valoración de la función social e individual del trabajo físico e intelectual y la aplicación de las técnicas básicas que apoyen el desarrollo de habilidades productivas.
- Comprensión y valoración de los elementos que conforman la Nación y son la base de la Unidad Nacional.
- Comprensión de la dinámica poblacional y su relación con los factores sociales, económicos y culturales.
- Fortalecimiento de los valores universales para la convivencia y la participación.
- Profundización de las formas de vida y desarrollo de otros pueblos.

Desde la modificación de los Artículos 3º. Y 31º. Constitucional, en 1993 la enseñanza secundaria adquiere el carácter de obligatorio y se obliga al estado a impartirla de forma gratuita y laica, así como a los padres a hacer que sus hijos acudan a las escuelas tanto públicas como privadas.

Sin embargo, al constatar estadísticamente que los niveles esperados en el logro de dichos objetivos no fueron satisfactorios, se crea el Programa Nacional de Educación 2001-2006 donde se propone una Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) basada en el alto índice de reprobación que resulta del programa vigente y que deja al 20% de alumnos, fuera del nivel .

Para ello, el Estado debe asegurar las condiciones para que todos los egresados de la primaria accedan a la escuela secundaria y permanezcan en ella hasta concluirarla, además de que nuevamente se establece el carácter de equidad.

La encuesta realizada por el INEGI en el 2000 dejó claro que existe un notable rezago educativo, así como una clara desigualdad de género entre los adolescentes en edad escolar, donde las mujeres tienen menos oportunidades que los hombres y por otro lado se estableció que “... *más de seis millones de personas entre los mexicanos más pobres de 15 años y más, no han aprobado un solo grado de educación primaria.*” (RIES 2002:5)

Durante este ciclo escolar 2005-2006 se realizó un programa piloto en 135 escuelas y en el que se propone que el estudiante sólo lleve de siete a ocho materias como máximo por año, y puedan concentrar su atención en sólo cuatro de ellas, reduciendo también la carga de trabajo a los maestros y retomando el concepto de tutorías.

La reforma a la educación secundaria concibe dedicar mayor carga horaria a las asignaturas de Español y Matemáticas, poniendo énfasis en que los profesores dediquen tiempo para apoyar a los jóvenes en la toma de decisiones acertadas y no abandonen la escuela.

Otro elemento que pone de manifiesto la necesidad de implementar dicha reforma, es una encuesta que se realizó en el año 2003 por el CENEVAL, donde se observó que los aspirantes a nivel preparatoria con mejor desempeño, provenían de escuelas secundarias privadas y obtuvieron mejores resultados en materias científicas que humanísticas.

Esto significa que dicho rezago está vinculado con la pobreza extrema y es el Estado el responsable de dicha problemática, por lo que con la Reforma Integral a la Educación Secundaria se pretende dar solución a las distintas situaciones que la escuela secundaria desde sus primeros 50 años de aparición, fue un servicio de corte selectivo que sólo se ofrecía en las grandes poblaciones y pequeñas ciudades.

Durante los años setenta la enseñanza secundaria se masificó, incrementando en un 175.3 % la matrícula y aumentando notablemente la presencia de jóvenes procedentes de espacios rurales y urbano marginados, lo que generó una diversificación puesto que los destinatarios no eran sólo de extracción urbana.

La escuela secundaria tuvo que enfrentar un nuevo reto frente al carácter obligatorio que agudizó el hecho de atender a una diversidad para cuyas escuelas y profesorado no estaban preparados.

En la actualidad la población en México es mayoritariamente joven y se contempla que para el año 2010 acrecentará enormemente y por lo tanto, las exigencias educativas serán mayores y las oportunidades de desarrollo personal dependerán de la formación que la escuela pueda brindar.

Sin embargo desde 1923 hasta el momento, los adolescentes han experimentado profundas transformaciones sociales, económicas y culturales; en las que se encuentran más familiarizados con las nuevas tecnologías, tienen más información a su alcance pero al mismo tiempo la modernidad los sitúa en una acentuada desigualdad que origina la marginación y la violencia.

De ahí la propuesta de reformar globalmente a la educación básica, empezando por los primeros niveles, para concluir con la secundaria.

En esta propuesta se considera a los adolescentes poco preparados para atender un sobrecargado mapa curricular, (como se expuso anteriormente) lo que se traduce en un marcado desinterés por aprender y esta relacionado aparentemente con:

1. Las prácticas de enseñanza que enfatizan la memorización y el enciclopedismo dejando estancada la participación activa de los adolescentes en su proceso de aprendizaje.
2. La formación diversa de los profesores y su desempeño.

La propuesta de la Reforma pretende *“transformar la práctica educativa a fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes. Para ello, reconoce... la formación de los adolescentes como ciudadanos democráticos, desarrollar al máximo las competencias profesionales de los maestros e impulsar procesos para que las escuelas funcionen colegiadamente y se constituyan, efectivamente, en comunidades de aprendizaje.”* (OP. CIT 2002: 29)

En este marco la Reforma pretende ser: participativa e incluyente, integral, gradual y continua, para lo cual se apoya en las siguientes premisas:

- a) La educación secundaria es el último tramo de escolaridad básica obligatoria y debe articularse con los niveles preescolar y primaria.
- b) La educación secundaria debe asegurar que todos los educandos alcancen los objetivos de aprendizaje establecidos por el currículo.
- c) La escuela secundaria es el espacio donde se ofrece una educación formal a los adolescentes, por lo que es fundamental atender a sus intereses y necesidades afectivas, cognitivas y sociales.
- d) La escuela secundaria debe ser una comunidad de aprendizaje que brinde apoyo y estímulo para la realización de metas y donde los maestros sean sujetos activos de aprendizaje.
- e) Los profesores de secundaria deben asumir el compromiso de transformar la práctica educativa.
- f) El currículo de la escuela secundaria debe estar centrado en el desarrollo de capacidades y competencias básicas de los adolescentes, para continuar aprendiendo a lo largo de su vida.

Dichas premisas se garantizan con el hecho de que la secundaria, ha ido creciendo por todo el país y ampliado con las distintas modalidades de operación:

- Secundarias Generales.
- Secundarias Técnicas.
- Secundarias para los Trabajadores, y
- Telesecundarias

Es el nivel que profundiza y amplía los contenidos de los niveles anteriores y ofrece a los adolescentes alternativas para el ingreso a estudios posteriores y en algunos casos bases tecnológicas para insertarse en el campo productivo.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TELESECUNDARIA

Siendo la Telesecundaria la modalidad que nos ocupa, referiremos las bases jurídicas indispensable para desarrollar el modelo de Telesecundaria, además de las ya mencionadas se elaboró un documento relativo a su funcionamiento pero no se emitió, y su organización y funcionamiento se ha visto restringido por el Manual de Organización de la Escuela Telesecundaria de 1983.

La Telesecundaria a nivel nacional, se inicia en 1968 durante la gestión de Gustavo Díaz Ordaz y bajo la dirección de Álvaro Gálvez y Fuentes Director de Educación Audiovisual.

En ese tiempo se proponía aprovechar los medios electrónicos y en este caso la televisión, para llevar la educación secundaria a regiones que carecían de este servicio, sobre todo en la zonas rurales, en donde el número de habitantes es muy reducido y no se justificaba económicamente un servicio de secundaria técnica.

El modelo se basó en un principio en el modelo italiano que dio soporte pedagógico, pero paulatinamente se incorporando experiencias de nuestra cultura, que terminó adaptándose a las necesidades del pueblo mexicano, creando un nuevo modelo al que se le llamó Sistema Nacional de Enseñanza Secundaria por Televisión.

La Telesecundaria inicio sus actividades en circuito abierto el 21 de enero de 1968, con 304 maestros adscritos a igual número de tele aulas en las que se atendió a 6569 alumnos en los estados de Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, Oaxaca, Veracruz, DF y México.

En sus inicios la transmisión fue en blanco y negro, pero con el tiempo se cromatizó y la señal fue transmitida a toda la República por la Red Nacional IMEVISIÓN, constituida por los canales 7 y 11 y sus repetidoras por toda la República.

Las transmisiones eran realizadas en vivo, pero por lo errores que continuamente se presentaban, se optó por grabar y editar los programas para que salieran al aire sin errores.

Parte fundamental del avance se debió a que durante el sexenio del licenciado Luis Echeverría (1970-1976), la Política Educativa permitió la creación de la infraestructura de la red nacional por medio de la Televisión Rural de México (TRM), denominada ese mismo año Televisión Cultural de México (TCM), que se difundió en las rancherías, pueblos y los lugares alejados de las urbes para ser llamada más tarde Televisión de la República

Mexicana (TRM), dependiente de la Secretaría de Gobernación (SG). Por este medio se estableció una red nacional pública de difusión televisiva para la transmisión de la Telesecundaria (24 % del tiempo de antena) y de otros programas educativos (21%), culturales (12%), informativos (26%), y entretenimiento (17%) en zonas rurales.

A lo largo de sus 35 años de servicio se han operado diversos modelos que a continuación se presentan:

ESQUEMA DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL MODELO EDUCATIVO DE TELESECUNDARIA DESDE SUS INICIOS



MODELO EXPERIMENTAL

El periodo experimental tuvo una duración de seis meses, al final de los cuales se inició la emisión de todas las materias de primer año y fue estructurado y evaluado por el Consejo Consultivo de Telesecundaria, integrado por la Dirección General de Segunda Enseñanza, el Instituto Nacional de Bellas Artes, la Dirección General de Educación Física y el Consejo Nacional Técnico de la Educación. El área administrativa estuvo operada por la Dirección General de Educación Audiovisual, ahora Dirección General de Televisión Educativa (DGTE).

El resultado positivo del proyecto dio como consecuencia que el 2 de enero de 1968, el Secretario de Educación Pública, licenciado Agustín Yañez, suscribiera un acuerdo en el que la Telesecundaria quedaba inscrita en el Sistema Educativo Nacional; lo que le dio validez oficial a los estudios de esta modalidad.

Con estos logros se permitió al alumnado inscrito, la oportunidad de obtener el certificado de secundaria mediante la aprobación de los exámenes a título de suficiencia correspondientes; casi simultáneamente en 1969 se superó la fase experimental quedando establecido el Sistema Nacional de Telesecundaria.

El sistema quedó integrado totalmente en 1969 con las áreas de Educación Cívica, Matemáticas, Tecnología, Español, Educación Física, Biología, Geografía, Historia, Inglés, Artes Plásticas, Educación musical y Química.

PRIMER MODELO

Ante la propuesta de este servicio, el interés de los estudiantes y los miembros de las comunidades aumento en el primer periodo escolar registrandose 341 aspirantes para el primer curso, de los que solamente se aceptaron 90 alumnos y que constituyeron el primer esquema activo de Telesecundaria.

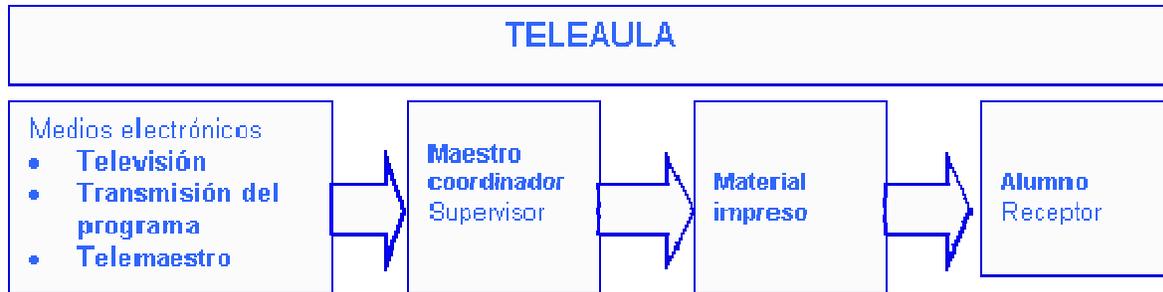
El inicio de dichas actividades se realizó dentro de la llamada teleaula, que era un salón de clase para recibir la señal televisiva. Ahí los alumnos eran divididos en cuatro grupos, tres de ellos tenían un maestro coordinador y el cuarto trabajó sin maestro de grupo; pero todos observaban el programa de televisión guiados por las indicaciones y sugerencias de los telemaestros, quienes su experiencia era de docentes de 5º y 6º año de primaria que participaron en un curso de capacitación para esta modalidad educativa.

La función de los telemaestros consistía en exponer la clase a través de la televisión, en vivo, mientras que en la teleaula el maestro coordinador (casi siempre un miembro de la comunidad), dirigía y supervisaba las actividades de aprendizaje y el material impreso.

En esta etapa se planeó que cada teleaula debería tener vinculación administrativa con una secundaria directa.

Por lo que operó con dos modalidades: abierta y escolarizada, sin embargo en 1970 desapareció la categoría de alumnos libres y se integro la enseñanza para adultos. A partir de este momento la Telesecundaria se convirtió en un sistema escolarizado independiente.

Con el proyecto en marcha el aspecto cualitativo se modificó. A finales de la década de los 70 se instauró la Licenciatura en Telesecundaria y al servicio se integró un grupo de maestros con experiencia en la enseñanza media. Estos se encargaban de las lecciones, apegados a los libros aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE) para dosificar sus contenidos en función del calendario escolar.



ADECUACIÓN DEL MODELO

A pesar de los resultados obtenidos durante la primera etapa de la Telesecundaria, el evidente desarrollo económico, científico y cultural del país en los últimos treinta años, generaron condiciones sociales que evidenciaron su estructura pedagógica inicial.

Lo que llevo a la necesidad de elaborar un nuevo diseño global del modelo y de la programación, fue 1989 que se marca el nuevo rumbo de la historia del Sistema Educativo Nacional.

MODELO ANTECEDENTE

Ya que a finales de los 80 en México estaba latente la consolidación de la economía de mercado, ésta no generó un alto bienestar para la población. El cambio social y el replanteamiento de los derechos laborales repercutieron en la vida y las actividades sociales y, por lo tanto, era necesario una reestructuración de éstas para lograr el desarrollo.

En el campo de la educación básica, lo anterior se reconocía por la baja eficiencia terminal identificada en los egresados de secundaria lo que señaló la necesidad de reorientar el quehacer educativo para generar el avance social.

La Telesecundaria atravesaba por una situación similar en donde las necesidades del proyecto aumentaron.

Durante el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado, se lanzaron al espacio los satélites "Morelos I" y "II", colocando a nuestro país a la vanguardia de la tecnología educativa, lográndose la cobertura nacional.

En el periodo de Carlos Salinas de Gortari, se dejó de transmitir la señal terrestre de Telesecundaria debido a la privatización de los canales 7, 11 y 13 del Grupo IMEVISIÓN. En ese mismo sexenio los satélites Morelos fueron sustituidos por "Solidaridad I" y "II" modernizándose la Telesecundaria con lo más sofisticado en las telecomunicaciones a nivel

mundial, se dotó entonces a once mil planteles escolares de Telesecundaria con antenas parabólicas, con modernos receptores que reciben la señal codificada, digitalizada y comprimida a través de la Red EDUSAT, (Red Educativa que cuenta con siete canales que transmiten programas educativos y culturales).

En ese mismo sexenio se emprende el Programa para la Modernización Educativa, reformándose los planes y programas de estudio de educación básica y Telesecundaria y el 18 de mayo de 1992 en respuesta a la necesidad de cambio y de incrementar la cobertura educativa, así como de abatir la deficiencia de la enseñanza y neutralizar la centralización y el burocratismo, se diseña el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

El Acuerdo Nacional define un nuevo concepto de educación y señala las características de la Educación Básica y abarcando los ciclos fundamentales en la instrucción y formación de los educandos para tener acceso a ciclos medios y superiores.

El Acuerdo Nacional establece tres líneas fundamentales de acción:

1ª. La reorganización del sistema educativo a través del federalismo consiste fundamentalmente en la descentralización. De igual manera se completa una renovada participación de la sociedad, con apego a la Ley Federal de Educación y salvaguardando los aspectos técnicos del proceso enseñanza-aprendizaje.

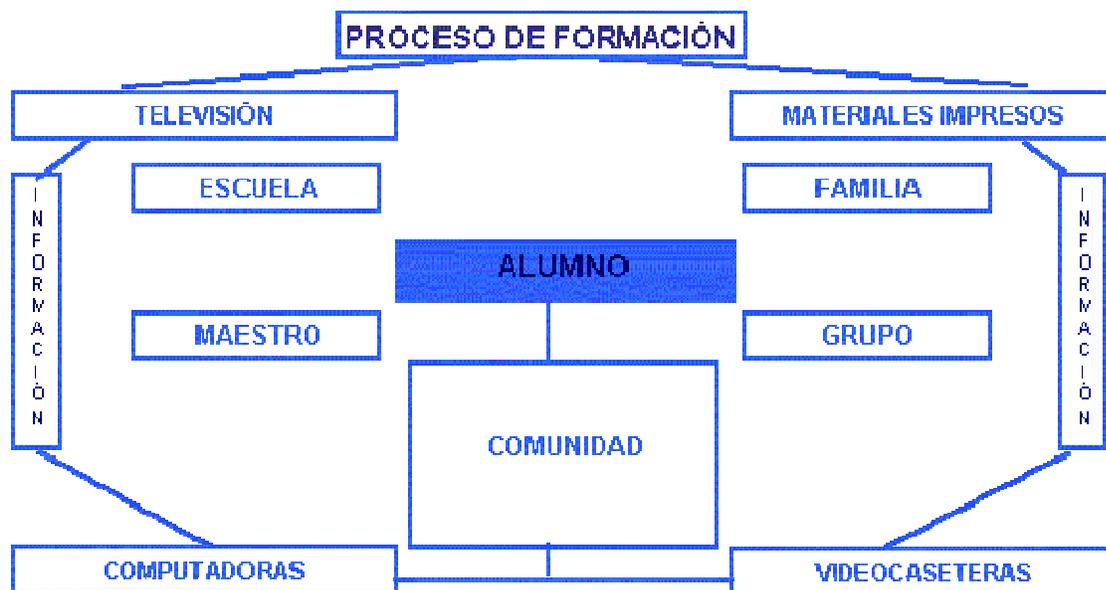
2ª. La reformulación de los contenidos y materiales educativos, en el caso de la secundaria, iniciándose la implantación del nuevo plan de estudios, para primer grado, en el ciclo escolar 1992-1993.

3ª. Revaloración de la función magisterial tomando en cuenta los aspectos de formación del maestro, actualización y salario profesional, entre otros.

En el contexto anteriormente mencionado, es importante destacar la implementación del plan de estudio por asignaturas, hecho que favorece la uniformidad en la educación secundaria a nivel nacional.

Así pues, el servicio de Telesecundarias asume la responsabilidad que el momento actual exige e impulsa un cambio en su metodología con el objetivo fundamental de vincular a la escuela con la comunidad y así encaminar la formación armónica e integral del alumno.

ESQUEMA DEL ACTUAL MODELO EDUCATIVO DE TELESECUNDARIA



Durante la implementación del Acuerdo para la Modernización Educativa en el campo de la educación básica, se reconoció la baja eficiencia terminal identificada en los egresados de secundaria lo que señaló la necesidad de reorientar el quehacer educativo para generar el avance social.

Por lo tanto, después de 20 años de transmisión y trabajo con la estructura original, el modelo pedagógico en el que se basaba la Telesecundaria ya no fue suficiente para las necesidades cotidianas y de educación de las comunidades.

El proyecto pedagógico inicial de la Telesecundaria estaba determinado por áreas que el maestro-expositor hacía llegar al alumno-receptor. El esquema no se relacionaba con la realidad inmediata de los estudiantes, es decir, los programas ya no respondían a las necesidades, pues se enfrentaban a fenómenos como el exceso de información que limitaba la expresión y la creatividad de los estudiantes y los avances en el área de la comunicación.

Fue necesario una nueva educación donde los medios y los materiales se consideraran herramientas que prepararan al alumno para responder ante cualquier situación. Como respuesta se evaluaron la calidad de los materiales, los métodos y los componentes de la infraestructura educativa.

El programa contempló una Consulta Nacional (que incluía a maestros, alumnos, padres de familia y miembros de las comunidades) que reveló una estructura educativa distinta a los requerimientos de aprendizaje e insuficiente para brindar al estudiante los elementos necesarios para su desarrollo dentro de la comunidad. Las principales problemáticas que se registraron fueron:

- La centralización de los servicios educativos.
- La falta de participación social y de vinculación comunitaria.
- El rezago educativo e informativo.
- La falta de incorporación de los adelantos tecnológicos.

Desde el punto de vista cualitativo, la evolución del servicio dio como resultado estrategias tendientes a elevar la calidad del servicio. Entre ellas se destacaron la elaboración y la actualización de materiales impresos de apoyo, la dotación de bibliotecas a las escuelas, la promoción de cursos permanentes de actualización para profesores frente a grupo, directores y supervisores del servicio, y la capacitación de todo el personal docente de nuevo ingreso, para este objetivo se produjeron 38 programas de televisión y se imprimieron 12 títulos.

La producción de programas de televisión no quedó al margen: se desarrolló el uso de diversos géneros audiovisuales como el video educativo, la instalación de antenas parabólicas para mejorar la recepción de la señal y el control de continuidad en la recepción de los programas.

Estos elementos se unieron a programas de vinculación y mejoramiento de la comunidad (a través de proyectos educativos como la Telesecundaria participativa, la granja integrada o las cooperativas de producción), sin olvidar los nuevos métodos e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes y la evaluación permanente del servicio con la participación del personal docente, directivo y de supervisión en reuniones académicas, regionales y nacionales.

La Telesecundaria reflejó la reorientación y la modernización educativa de la educación media básica retomando la función suplementaria de la Televisión Escolar. El resultado concreto fue la estructura de un sistema *educativo integral, flexible, nacional y regional, participativo y plural* a partir de las necesidades del educando:

Sistema educativo integral

INTEGRAL	FLEXIBLE	NACIONAL Y REGIONAL	PARTICIPATIVO	PLURAL
Considera los factores que constituyen la personalidad del estudiante	Respeto la posibilidad de diferentes formaciones de maestros y alumnos	Atiende a las necesidades del Plan Nacional Educativo y respeta las necesidades de cada región	Integra activamente a los profesores en la conformación de programas y estrategias educativas	Considera importantes para el desarrollo del alumno el conocimiento científico, la tradición y las vivencias cotidianas.

Para complementar el sistema educativo integral se propuso un proceso interactivo, *participativo, democrático y formativo* entre los alumnos, el grupo de maestros, los padres de familia, las autoridades y los miembros de la comunidad.

En el sentido *interactivo* establece una dinámica entre los miembros de la comunidad para integrar los aprendizajes y las experiencias para la superación social, económica y cultural del entorno.

El aspecto *formativo* pretende desarrollar en los alumnos el deber solidario de permanecer en la comunidad con el fin de ayudar a mejorar las condiciones de vida de los habitantes, como resultado de la interacción de quienes reciben la información por medio de los programas de televisión, los materiales impresos y la actividad educativa.

Por otra parte, el proceso *democrático* se refiere a la integración del aprendizaje individual del educando en un trabajo colectivo de ayuda recíproca motivada por el afán solidario de aprender.

Finalmente lo *participativo* se reconoce en la organización de las actividades de la escuela donde intervienen todas y cada una de las personas involucradas en el proceso educativo.

La Telesecundaria edita sus propios libros de texto, llamados Conceptos Básicos (prestados al alumno de forma gratuita), Guías de Trabajo para los alumnos y Guías Didácticas para los maestros, distribuidos por CONALITEG (Consejo Nacional de los Libros de Texto Gratuitos).

Las lecciones son grabadas y transmitidas por la Unidad de televisión Educativa (UTE), órgano descentralizado de la SEP, que fue creado en 1965 y que cuenta con un acervo de 30 mil títulos.

Participan en su producción docentes, técnicos y actores de reconocida calidad. Los horarios de transmisión son: matutino de las 8:00 a las 14:00 horas y vespertino de las 14:00 a las 19:00 horas, éste último a partir de septiembre de 1994.

Cada lección tiene una duración de catorce minutos y se presentan de manera alternada las lecciones para los tres grados en un espacio de una hora.

EL IMPULSO DURANTE LA ÚLTIMA DÉCADA

En los últimos años la reorientación del servicio de Telesecundaria se apoya en la política educativa del Presidente Ernesto Zedillo, quien propuso expandir el uso de los medios de comunicación para el desarrollo del Sistema Educativo Nacional.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 establece que los medios electrónicos – audiovisuales de comunicación y de informática desempeñan un papel importante como agentes de socialización, orientación y difusión de información y contribuyen al mejoramiento de la ampliación y la diversificación de la cultura bajo los principios de calidad, equidad y pertinencia en la educación.

El desarrollo de la televisión dentro de la política educativa actual cuenta con una importante infraestructura de medios, donde el elemento central es la Red Satelital de Televisión Educativa, EDUSAT con el propósito de ofrecer nuevas propuestas de televisión que atiendan sistemáticamente a todos los niveles y modalidades educativas, en este caso, la Telesecundaria.

El Programa de Desarrollo Educativo también pretende fomentar la participación de la televisión y la radio privadas de acuerdo con el artículo 74 de la Ley General de Educación, que señala la obligación de los medios de comunicación masiva de contribuir con los fines de la educación. Por esta razón es necesario establecer las formas y los procedimientos que hagan posible en hechos, el logro de este propósito e integrar al esfuerzo educativo a las empresas de servicio de telecomunicaciones, para garantizar la calidad y lograr un mayor alcance de la red de transmisión.

En esta política se reconocen dos vertientes para el uso de los medios electrónicos de comunicación en apoyo a los diferentes niveles de educación básica:

1. La transmisión de contenidos curriculares en el medio televisivo con la orientación de un maestro, guías e impresos.
2. El uso de la televisión, el video y la informática para apoyar y complementar la labor del maestro en el aula.

A partir de estos puntos el gobierno federal se propuso lograr las siguientes acciones:

- Aumentar para el año 2000 el número de Telesecundarias en el país, por lo menos en un 50% respecto a las existentes en el ciclo escolar 1994 – 1995.
- Desarrollar material audiovisual complementario a los contenidos curriculares de la educación básica.
- Procurar que la mayor parte de las escuelas públicas de educación básica cuenten con videotecas y equipos para recibir y grabar la programación del sistema EDUSAT.

- Iniciar la dotación de videos y equipo de reproducción a las escuelas secundarias públicas.
- Instalar equipos de recepción de la señal EDUSAT en las secundarias donde sea factible la confluencia de más de una modalidad de servicio educativo.
- Continuar y reforzar los cursos de verano de Telesecundaria.
- Promocionar teleconferencias y mesas redondas televisadas en donde maestros y especialistas aborden temas centrales en el quehacer educativo.
- Dotar a las normales del país y a los centros de maestros con la infraestructura necesaria para el servicio, los materiales audiovisuales y los de informática.

Es importante señalar que para reducir el rezago educativo de los adultos en nivel secundaria se propuso la utilización del equipo receptor EDUSAT ya instalado y la participación de los canales estatales y privados, con la intención de ofrecer más opciones para cursar este nivel.

AMPLIACIÓN Y MEJORAMIENTO DE TELESECUNDARIA

En la práctica la Modernización educativa dio a la Telesecundaria los elementos para acceder a resultado global y dialéctico, donde el éxito del servicio depende de su adaptación a las características específicas de las comunidades.

Es decir, Telesecundaria mantiene el objetivo original de atender las necesidades de educación, pero también se relaciona con el carácter formativo de los adolescentes, pues los contenidos y los aprendizajes que ofrece la escuela les permiten encontrar la manera de resolver situaciones, tomar decisiones personales y de carácter familiar y/o comunitario a través del *aprendizaje significativo* y la construcción del conocimiento.

A partir del ciclo escolar 1992-1993 se reestructuraron los requisitos del servicio y los contenidos de las asignaturas (antes trabajadas por áreas), las finalidades de los programas y los planes de estudio que coinciden con los objetivos de la enseñanza directa.

Al mismo tiempo los horarios y las actividades se replantearon para quedar con las siguientes características:

1. Es necesario contar con un mínimo de 20 alumnos para establecer una Teleaula.
2. Los grupos estudian cada una de las 30 asignaturas que conforman el plan de estudios en sesiones de 6 horas diarias.
3. Un solo maestro coordinador imparte todas las asignaturas de los tres grados.
4. Las lecciones son de 50 minutos divididas en:
 1. ***Transmisión del programa de televisión***

2. **Recuerda:** Actividad que se realiza antes de la consulta del libro de Conceptos Básicos, con el fin de repasar de forma sistemática la información clave previamente. Afirma lo aprendido.
3. **Lectura del libro de Conceptos Básicos:** Primera lectura para tener una idea general del tema que se desarrollará
4. **Análisis y síntesis de la información:** Identificación de los elementos del contenido y comprensión de la relación que existe entre ellos.
5. **Aplicación de lo aprendido:** Aplicación a una situación real lo conceptualizado para demostrar los beneficios que ofrece a los estudiantes.
6. **Evaluación del aprendizaje:** Estima los logros del alumno en el proceso de aprendizaje, con una estrategia de evaluación determinada por el maestro.

El año escolar se integra de cuarenta semanas (aproximadamente diez meses) y durante el verano se ofrecen cursos especiales para que los alumnos mejoren su rendimiento académico o regularicen sus estudios.

Asimismo, se imparten cursos propedeúticos destinados a los egresados de primaria que deseen ingresar a Telesecundaria.

La programación incluye seis lecciones matutinas diarias de lunes a viernes y un programa especial de dos horas los sábados dedicado a las necesidades de los maestros coordinadores.

Durante el periodo escolar 1997–1998, el número de programas del curso regular fue de 3,090, más 412 programas del curso de verano, 860 de Actividades de desarrollo y 103 de programas generales.

Cabe señalar que la producción de los programas ha ido aumentando y se ha ido modificando de acuerdo con las necesidades de los educandos y docentes; por ejemplo, a partir del ciclo escolar 1999 - 2000 en el programa de secundaria se imparte la asignatura Formación Cívica y Ética (Antes Civismo I, II y Orientación Educativa). Esta tiene como propósito reforzar la formación de los valores en los jóvenes, señalada por maestros, padres de familia y otros miembros de la sociedad.

Respecto a la capacitación de los coordinadores y los maestros se elaboró una guía para la planeación y el desarrollo de los cursos de actualización de esta modalidad en la asignatura de Español y mediante la Red EDUSAT se transmitieron los programas correspondientes a cada taller. También se dio mayor énfasis al aprovechamiento de los medios de comunicación, se integró el uso de computadoras y aumentó el número de videocasetas; considerados elementos insustituibles relacionados directamente con el alumno.

Una parte fundamental del actual modelo educativo de Telesecundaria es considerar al estudiante como un ser en proceso de adaptación con sus semejantes y entorno, capaz de interactuar, razonar y aprender a partir de su desarrollo, lo que integra diferentes áreas de su aprendizaje: la matriz, la cognoscitiva y la afectiva y valora sus experiencias previas; circunstancias que en el modelo original del servicio no se tomaban en cuenta.

La dinámica en Telesecundaria permite que el alumno se relacione con los miembros de su grupo e identifique sus necesidades de aprendizaje y las necesidades cotidianas para formarlo en un ser participante y responsable de su aprendizaje junto con el maestro. Actualmente se establece una metodología interactiva que permite llegar a los habitantes de la comunidad

Asimismo su proceso didáctico parte de la experiencia del alumno y la relación con el tema de uno o varias sesiones, promoviendo la reflexión, el análisis y la síntesis; así como la aplicación de los conceptos en la realidad para finalmente evaluar lo realizado y confrontando con la auto evaluación y la coevaluación.

La modalidad de Telesecundarias, además de un propósito propedéutico, favorece la formación armónica e integral del educando y orienta el proceso educativo hacia la promoción social.

Por otra parte, con relación al número de alumnos inscritos los registros revelaron que en 1995 la matrícula se incrementó en un 192.54 %, dando en 1996 un total nacional de 690 718 alumnos, 33 679 maestros y 11 778 planteles, cifra que se ha incrementado, pues actualmente la inscripción total del servicio corresponde al 13 % de la inscripción a la secundaria regular.

Por otro lado, durante el periodo escolar 1991- 1992 las estadísticas revelaron que el servicio de Telesecundaria frente a las secundarias generales, registra porcentajes menores de reprobación de los alumnos inscritos y mayores en la aprobación de los estudios.

La demanda educativa actual de la Telesecundaria ha generado otras expectativas tanto a nivel nacional como internacional.

Cuando en 1998 se registró que a nivel nacional egresan anualmente alrededor de 200 mil alumnos que se rezagan para el siguiente nivel, por la inexistencia de escuelas de educación media superior en las comunidades donde ya existía una Telesecundaria, motivó para que se propusiera la creación de un Telebachillerato, en su modalidad escolarizada, que permita asegurar la preparación y los estudios superiores.

A pesar de que durante 1961 se intentó con la creación del Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), que entre otros proyectos experimentó el uso de la televisión para la preparatoria abierta (el proyecto se realizó conjuntamente con el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y el Colegio de Bachilleres).

Sin embargo, no hubo resonancia por lo que la necesidad de establecer al Telebachillerato como una modalidad escolarizada se retomó dentro de la política educativa del sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) para permitir a los egresados de la Telesecundaria continuar los estudios en sus propias comunidades. Este fue uno de los principales proyectos para establecer la coordinación, la planeación y la programación de la Educación Media Superior a Distancia.

Así también, en el ámbito internacional, el desarrollo de la Telesecundaria representa en buena medida el programa de educación a distancia de México cuyos resultados más claros sobre esto, se establece en la propuesta del *Programa de Cooperación en Educación a Distancia con los Estados Unidos de América*.

El proyecto se considera como un programa educativo para el migrante y está apoyado en los principios de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y en la Declaración de los Derechos del Niño promulgados por la ONU.

Sin embargo, pese al camino recorrido por la Telesecundaria para instaurarse no como una modalidad más, sino como una opción educativa; con la nueva reforma a la Educación Secundaria, -bajo el sexenio de Vicente Fox-, la Telesecundaria sufre un gran revés, se cambia completamente la metodología iniciando con primer grado, para posteriormente hacer lo conducente con los siguientes grados.

Se sustituye el empleo del televisor y las transmisiones por el uso de la enciclomedia, desaparecen los libros de Conceptos Básicos y las Guías de Aprendizaje, sustituyéndolos por libros muy parecidos a los utilizados en secundarias generales e incluso similares a los de primaria, haciendo énfasis en los conocimientos previos del alumno (constructivismo).

Dicha reforma se inicia para el ciclo escolar 2006-2007, la cual reestructura la currícula, suprimiendo la asignatura de Historia Universal y aglutinando a las asignaturas de Introducción a la Física y Química, así como Biología, en una asignatura llamada Ciencias. La carga horaria también sufre modificaciones, aumentando una hora más la asignatura de Español. Asimismo, Geografía General se modifica en sus contenidos programáticos, denominándola Geografía de México y del Mundo.

Con tales cambios, la Telesecundaria se sitúa en una cuerda floja, donde se cambia la forma y se pierde el fondo de su permanencia hasta ahora, colocando nuevamente en desventaja a las comunidades rurales. Aunque por otro lado, se implementan las tutorías para apoyar el desempeño escolar del alumno, con la confianza de que los docentes que la ejerzan tengan conocimiento en el área.

CAPITULO 1 PERSPECTIVAS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL TRABAJO DOCENTE

En este capítulo analizaremos los orígenes de la Orientación Educativa a través de los cuales fue determinando su campo de acción para llegar a convertirse en una disciplina que brinda elementos sustanciales a la Pedagogía y que a la par construyen esquemas para la interpretación del proceso educativo.

La Orientación Educativa en la actualidad, ha sufrido un cambio radical en el ámbito educativo, donde ha tenido que demostrar su importancia y utilidad para el desarrollo integral y armónico de los educandos.

El papel que ha jugado desde su surgimiento hasta su consolidación, le da las bases para replantear su función y dirección; con lo que inicia un nuevo rumbo hacia el logro de los propósitos de la educación y con ello el cambio social, económico y cultural que tanto requiere nuestro país.

1.1 ORÍGENES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Los orígenes de una disciplina son siempre el motor que dirige el destino del hombre como constructor de sí mismo y de aquello que requiere para serlo.

El hombre, como Ser humano, ha necesitado de una continua búsqueda de elementos que den fundamento a su existencia, por ello, ha tenido que construir conocimientos que le ayuden a explicar lo contradictorio de sí mismo, así como también, le proporcione las herramientas con que diseñará los patrones de la sociedad que desea consolidar.

De esta manera, la Orientación Educativa surge, en un primer momento, como aquella que facilitará al hombre la interacción con los demás, es decir, su aparición esta relacionada con el equilibrio social de cualquier grupo humano.

Sin embargo, la visión con que se traslada, va más allá de una simple disciplina que dará al hombre las explicaciones que requiere; sino que logra trascender en espacio y tiempo hasta convertirse en un apoyo insustituible del proceso educativo, abarcando al mismo tiempo otros campos de acción como el médico y el productivo-laboral.

De ahí que resulta relevante la recuperación de los inicios históricos que forjaron los cimientos de una disciplina que habrá de reconstruir y retomar a la Pedagogía como su principal motivación.

1.1.1 Desarrollo histórico de la Orientación

El proceso orientador en el hombre tiene sus raíces desde la época primitiva y se ha ido desarrollando a lo largo de la historia del ser y su relación con los demás.

La orientación educativa formal surge con Platón al sugerir la formación educativa del hombre dentro de los valores del Estado. En este sentido, la orientación educativa históricamente se ha encargado de generar el consenso y la cohesión para que el educando se identifique con los fines educativos, productivos y sociales.

La orientación educativa tiene sus primeros comienzos al final del siglo XIX y principios del XX debido a la conjugación de varios factores.

El primero de ellos fue la democratización de la enseñanza que permitió la extensión de la escolaridad hacia más sectores de la población, lo que hizo indispensable homogeneizar a los grupos para facilitar el trabajo escolar.

En segundo lugar, el desarrollo industrial y urbano propició la aparición de zonas marginadas y el surgimiento de nuevas profesiones generando un mercado de trabajo más complejo condicionado a los cambios en la demanda de empleo.

En tercer lugar como consecuencia, la aparición del desempleo.

Finalmente, el desarrollo de teorías biológicas, psicológicas, sociales y educativas, que coincidieron en la necesidad de preparar futuros trabajadores de acuerdo con sus aptitudes.

De manera práctica, la orientación inicia con el modelo de Frank Parsons en 1908, quien introduce la orientación profesional y se enfoca en la niñez con problemas de desarrollo y retraso escolar, así como también se ubicó en el análisis de las capacidades e intereses de las personas, principalmente en los jóvenes que concluían la etapa de secundaria con el fin de darles a conocer los requisitos y oportunidades en la diversidad de empleos; estableciendo la primera oficina de orientación vocacional en la Boston Civic Service House de Massachussets, EUA.

Fue a principios del siglo XX que en Estados Unidos se introdujo en el ámbito escolar y de forma institucional, en el momento en que J. B. Davis pone en funcionamiento un programa de orientación dirigido a resolver los problemas sociales y profesionales de los jóvenes en el que se dedicó parte del horario escolar a tal actividad.

En Nueva York, se crea un servicio de orientación para los estudiantes que no podían seguir sus estudios y tenían que conseguir trabajo o incluso, combinar ambas actividades.

Tras la muerte de Parsons, se celebra en Boston el primer congreso sobre orientación profesional, creándose una red de servicios de orientación que atendió las necesidades de las escuelas y rápidamente se extendió en muchas localidades. Fue así como a partir de 1920, la orientación se consolidó en las escuelas y comenzó a crear un status profesional, dando lugar a numerosas conferencias y congresos.

En 1935 se le consideró como parte importante del individuo y de la vida dentro del hogar, la escuela y la comunidad. Posteriormente su influencia repercutió en países como México, Argentina y Brasil.

1.1.2 La Orientación Educativa en México

La orientación educativa tiene su origen pedagógico formativo, tanto en los precursores de la Escuela Nueva, como en los Congresos Higiénico Pedagógicos que se realizaron en México y París a finales del siglo XIX y principios del XX.

Precisamente en México, la orientación educativa surge en el momento en que se reestructura la enseñanza media y la secundaria se separa de la preparatoria, así; para 1932 la Secretaría de Educación Pública pone en marcha el proyecto de orientación vocacional, con información profesiográfica y métodos de selección escolar, ejecutados en la Escuela Nacional de Maestros, haciendo efectiva en 1937 la selección de aspirantes a la carrera de profesor, mientras que en 1939 el Instituto Nacional de Pedagogía inicia sus funciones con una sección de Orientación Profesional. Posteriormente, la necesidad de contar con profesionales de la orientación generó la preparación de especialistas en dicha actividad.

Por cierto, se considera que la consejería norteamericana ingresó a México, como modelo durante los años 30's teniendo poco éxito en sus dos primeras etapas, la primera por manejar un discurso individualista, la segunda porque dio excesiva importancia al uso de pruebas de aptitudes, mientras que en la tercera etapa se enfoca a la orientación integral en donde la orientación vocacional es sólo una parte.

Surge así el primer programa de orientación educativa y vocacional en 1950, instituyéndose en 1951 y 1952 en el Instituto Politécnico Nacional, en la Universidad Nacional Autónoma de México y en el Instituto Nacional de Pedagogía comienzan a realizarse actividades relativas a la orientación.

Desde ese año, Luis Herrera y Montes y colaboradores logran que la SEP les autorizara el establecimiento de la primera oficina de Orientación Educativa y Vocacional en la Escuela Secundaria Anexa a la Escuela Normal Superior de México.

Cabe señalar, que durante este desarrollo las actividades estaban encaminadas al mercado de trabajo y a la reflexión del alumno acerca de sus capacidades y limitaciones, precisamente para encauzarlo en la elección vocacional y con ello, disminuir el fracaso escolar y profesional.

Cuando se realiza la primera reunión sobre problemas de la Orientación Educativa y Profesional en 1953, se establece como un proceso ininterrumpido y se crea en la UNAM el Servicio de Psicopedagogía y el Departamento de Orientación en las escuelas preparatorias y el Departamento de Orientación Escolar y Profesional en la SEP.

En 1960 se inicia la formación de orientadores del magisterio y al mismo tiempo aumentan las investigaciones en los temas psicopedagógicos y ambientales para dar respuesta a los problemas que afectan a los estudiantes y dificultan su desarrollo.

Durante la reforma de 1964 al plan de estudios de bachillerato, la orientación cobra una singular importancia.

Para los años 70's la evaluación deja ser solamente cuantitativa y se da énfasis a la cualitativa, destacando la importancia de la orientación en todos los niveles educativos.

Se crea en 1973 la Dirección General de Orientación Vocacional, con el objetivo de ofrecer un servicio de orientación vocacional, escolar, profesional y ocupacional a los alumnos de preparatoria y licenciatura de la UNAM.

A principios de 1980 se denomina Orientación Educativa y se proponen acciones y herramientas respaldadas con programas, técnicas y procedimientos relacionados con la realidad del país y poniendo atención, no sólo en el alumno, sino también en la familia, en la escuela y en la comunidad.

Asimismo, en los años noventa se le concibe como la base para elevar la calidad educativa en todos los niveles, en especial en la educación secundaria y bachillerato, considerándola como un apoyo para el desarrollo del alumno en el proceso de aprendizaje, en la elección de carrera y en la integración al mercado de trabajo. (FLORES PACHECHO, 2001)

Después de un creciente desprestigio por no estar clarificadas las funciones de la orientación, así como la poca importancia en la formación de orientadores, se crea la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A. C. (AMPO) la cual reunió a orientadores educativos de distintos niveles y modalidades, quienes participaron en el VI Encuentro Nacional de Orientación Educativa y en el Seminario Nacional de Orientación Educativa "Luis Ma. Ambriz Reza" y en donde se recabaron más de cien propuestas sobre lo que se debe entender por Orientación Educativa en nuestro país. Hecho histórico que no se había realizado desde la aportación del maestro Luis Herrera y Montes.

"A más de 40 años de este acontecimiento, la realidad general del país se modificó sustancialmente; en cambio, la orientación educativa se estancó en los preceptos que le vieron nacer. Por tal motivo, la presente administración de la AMPO consideró oportuno asumir el reto de redimensionar sus contenidos a la luz del nuevo contexto nacional, caracterizado por crisis en todos los aspectos y cambios en su modelo de desarrollo económico por la firma del TLC y de otros acuerdos similares; así como por los avances de la investigación de esta disciplina..." (NAVA ORTIZ, 1993:5)

A partir de entonces, la orientación educativa ha ido tomando relevancia y ha determinado el rumbo que ha de seguir, ha tenido que reconceptualizar sus contenidos, revalorar las funciones del orientador y reestructurar sus teorías, así como dar solución a problemáticas tales como, la desintegración teórico-práctica, la desactualización profesional, la desvinculación contextual y la desarticulación curricular.

Sin olvidar naturalmente, que frente a la modernización y a la descentralización del sistema educativo nacional, se han exigido criterios de calidad, eficiencia, eficacia y competitividad, lo que obliga a la orientación educativa a ser capaz de trascender el ámbito escolar y promover durante toda la vida de las personas, sus capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas para el desarrollo de la nación.

Bajo estas circunstancias, cabe señalar la importancia que tienen los enfoques del periodo comprendido entre 1952 y 1992, destacando teóricos nacionales y extranjeros, quienes influyeron en la práctica de la orientación educativa en México.

En 1959 los aportes de Donald E. Super en el uso de los tests e instrumentos psicométricos, propició la incorporación de la orientación educativa en el análisis experimental y de la investigación social-científica, puesto que a través del estudio de los intereses vocacionales, determinó la influencia que tienen en ellos, los factores individuales, como la edad, el sexo, la herencia, el carácter y las capacidades intelectuales, así como los sociales: la familia, la cultura, el nivel socioeconómico. Sus conclusiones contribuyeron a la formación del **autoconcepto**. Dando origen a las teorías “Del Desarrollo Vocacional” y “Del concepto de sí mismo”.

Luis Herrera y Montes en 1960 define a la orientación educativa y vocacional como la fase del proceso educativo que tiene por objetivo ayudar al sujeto a desenvolverse a través de la realización de actividades que le permitan conocerse a sí mismo.

Por su parte, John L. Holland en 1964 presenta su modelo tipológico, basado en la relación entre los seis tipos de personalidad (realista, investigador, artístico, social, emprendedor y convencional) y los medios o modelos ambientales en que viven las personas. Facilitando así la predicción y comprensión de la elección vocacional, la estabilidad y el logro social. De esta manera, determinó seis principios básicos de su teoría:

1.- La elección de la vocación es resultado de la personalidad expresada en las actividades recreativas, en los pasatiempos y en las preferencias.

2.- Los inventarios de intereses dejan en claro que las preferencias vocacionales son signos de la personalidad.

3.- Los estereotipos vocacionales tienen significados psicológicos y sociológicos confiables.

4.- Los integrantes de una vocación o actividad tienen personalidades e historias similares de desarrollo personal.

5.- Las respuestas de dichos integrantes serán parecidas, creando medios interpersonales bien definidos.

6.- La satisfacción vocacional depende de la congruencia entre la personalidad y el medio.

Con Rodolfo Bhoslavsky , el enfoque clínico revaloró las técnicas del psicoanálisis, reemplazando los tests por la entrevista y las técnicas autogestivas y auto directivas, humanizando las prácticas, es decir, dio énfasis a la calidad humana; para que el individuo exprese por sí mismo sus sentimientos y emociones en el momento en que el orientador propicie las condiciones necesarias para estimular y hacer surgir sus capacidades innatas o aprendidas con las cuales pueda elaborar su proyecto de vida.

En este orden de ideas y ante los aportes de psicólogos, filósofos, humanistas, psicogenetistas y psicometristas, la orientación educativa cobró reconocimiento que se tradujeron en acciones que impulsaron y crearon maestrías y diplomados, así como la creación de ésta como asignatura en la educación secundaria entre 1994 y 1999.

En la actualidad, ya en su cuarta etapa, la orientación educativa sigue siendo *“un proceso integral de apoyo al individuo en su desarrollo psicológico, pedagógico, social y cultural; pero cada vez más en relación con la realidad sociocultural del país, la toma de decisiones que permita la planeación y realización del proyecto de vida; para lo cual se requiere del autoconocimiento, la formación de hábitos, actitudes, conocimiento del entorno y la preparación para la toma de decisiones. Acciones que involucran decisiones sobre los estudios, la familia, la salud, la sexualidad y el futuro desempeño profesional.”* (FLORES PACHECO, 2002: 267)

Finalmente, se considera que el origen y desarrollo de la orientación educativa ha sido bastante lento en comparación con las exigencias sociales y educativas del país, sin embargo no hay duda de que a pesar de haber transitado por momentos histórico-políticos, se le ha considerado como parte integral del Sistema Educativo Nacional.

A pesar de la importancia que tiene la Orientación Educativa, resulta bastante paradójico que mientras en países europeos, ésta es implementada desde el nivel primaria (España, por ejemplo), en nuestro país se inicie en el nivel medio superior, dejando fuera de sus beneficios al nivel de secundaria, cuando en 1999 volvió a salir del plan de estudios, habiendo tenido una vigencia de seis años, poniendo erróneamente en su lugar a la asignatura de FORMACIÓN CÍVICA Y ETICA, la cual no cubre los objetivos de la primera y sus propósitos son totalmente distintos, haciendo énfasis en requerimientos cívico-sociales, para que el educando se adapte de forma más dócil a una sociedad intolerante, mercantilista y demandante.

Más que un espacio para el autoconocimiento, las aulas de secundaria se tornan poco reflexivas y desmotivantes, negándole al alumno la posibilidad de acercarlo a un futuro más planeado que accidental, más prometedor que decepcionante, más deseado que inesperado.

Los retos de la orientación educativa son todavía mayores, más aún cuando en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, se plantean cuatro propósitos rectores de la educación:

- a. Equidad
- b. Calidad
- c. Federalismo y gestión
- d. Educación permanente

Mismos que podrán conseguirse en la medida en que se promueva la comprensión humana y los valores de respeto, tolerancia y responsabilidad, principios en los que sustenta una sociedad democrática como la que se pretende alcanzar en este momento político.

1.2 FUNCIONES PSICOPEDAGÓGICAS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La Orientación Educativa ha sido una importante herramienta para la Pedagogía, al proporcionarle los elementos necesarios para abordar el fenómeno educativo de una manera más profesional y eficiente.

De esta forma, la interrelación que ambas mantienen genera que la Orientación Educativa sea considerada la parte activa y dinámica de la Pedagogía .

Pero para tal logro, fue necesario que comenzara a requerirse de sus servicios en el área de la salud y que paulatinamente, con el paso del tiempo, se le haya requerido en la escuela.

1.2.1 Aportaciones a la Orientación Educativa

En sus orígenes la orientación estuvo enlazada con dos disciplinas básicas: la salud mental y la psicometría.

Desde la salud mental se proyecta todo un conjunto de principios y prácticas derivadas del modelo médico tradicional, comenzando por un diagnóstico, una intervención y un seguimiento, que en un principio sólo fue para atender personas en el área psiquiátrica, en este ámbito la orientación se define como el conjunto de medidas que se adoptan para curar a una persona, un cambio favorable fue la intervención de psicólogos como colaboradores y en ocasiones competidores de los psiquiatras. Los primeros establecieron una dinámica de ayuda interpersonal a los sujetos con problemas emocionales lo que dio pauta para llevar a la orientación hacia la ciencia de la conducta y centrándose menos en problemas de salud y enfermedad mental.

Con la obra de Karl Rogers "Consejería y Psicoterapia", el camino de la orientación se dirige hacia los problemas personales y de aprendizaje junto con los ya manejados en lo vocacional y profesional.

Los estudios de Psicología experimental realizados en Alemania con Wundt y en Inglaterra con Galton, generaron interés en descubrir cómo se median las habilidades de los sujetos y en las reacciones que consideraban eran respuesta a una capacidad o facultad mental que presentaban en mayor o menor grado.

De tal forma que las primeras medidas se centraron en la percepción y fueron pasando a otros procesos como memoria, atención, hasta llegar, con los trabajos de Binet y Simón, a medir la inteligencia, aunque su propósito inicial haya sido medir la edad mental, desarrollando el uso de los tests como instrumentos para medir y comparar las capacidades humanas

Desde este momento la orientación educativa consistía en la aplicación de pruebas psicométricas y en la elaboración de un diagnóstico a partir del cual proceder a un consejo orientador.

1.2.2 Definición de Orientación Educativa

La orientación como disciplina nueva y compleja, tiene fines, valores y conceptos propios, es la Filosofía quien configura el esfuerzo orientador con significado y de un modo integral, ofreciendo una guía y dirección a la práctica orientadora.

La orientación educativa puede definirse como un proceso *..”para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado capaz de y con derecho a usar de su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre.”* (RODRÍGUEZ, 11)

Con esta definición, la orientación tiene el propósito de prevenir, mejorar o solucionar los problemas ante los que el sujeto se enfrenta y el llamado a conocerse a sí mismo y al mundo para adquirir madurez y autonomía personal como una forma de educar para la vida. Desde los principios filosóficos se tiene una concepción integral del ser humano, por lo que atiende los aspectos profesional, educativo, social, emocional, moral, familiar, etc., y durante toda la vida.

1.2.3 Dimensiones de la Orientación Educativa

La orientación educativa posee diferentes ámbitos de aplicación según se trate de la finalidad del asesoramiento o del contexto.

La orientación educativa tiene una dimensión teórica y otra práctica.

A esta dimensión práctica se le ha llamado también intervención y consiste en un proceso especializado de ayuda que realiza un profesional, con un propósito que puede ser correctivo, de prevención o de desarrollo.

La intervención orientadora puede realizarse en el proceso de aprendizaje, en el desarrollo afectivo y en el desarrollo de las organizaciones, entre otros ámbitos.

En cuanto al ámbito escolar comprende el proceso de adquisición de los conocimientos y destrezas de las diferentes asignaturas del currículo, abarcando los procesos de enseñanza aprendizaje para optimizar y no solo remediar los fracasos escolares, en el sentido de compensar situaciones de desventaja de sujetos con problemas educativos, considerando las causas que los provocan y elaborando estrategias de intervención, tal como lo señala Coll en su modelo en el que presenta cuatro ejes básicos de la orientación para entender el amplio espectro de las prácticas psicoeducativas.

E J E S	OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN
PRIMER EJE	TIENE UN RASGO DE LO ESTRICTAMENTE PSICOLÓGICO A LO ESTRICTAMENTE EDUCATIVO.
SEGUNDO EJE	COMPRENDE INTERVENCIONES ENRIQUECEDORAS O PREVENTIVAS HASTA CORRECTIVAS O TERAPÉUTICAS.
TERCER EJE	EL CARÁCTER DE LAS INTERVENCIONES ES DE DIRECTA E INMEDIATA A INDIRECTA O MEDIATIZADA.
CUARTO EJE	LA CONTEXTUALIZACIÓN PUEDE SE ESCOLAR Y EXTRAESCOLAR

El segundo ámbito lo constituyen los procesos de desarrollo socio-afectivo, que se relacionan con el desarrollo y ajuste de la personalidad, las necesidades afectivas, la motivación y los conflictos en el contexto social.

Los objetivos de intervención en este ámbito, consisten en:

- a) Conseguir un desarrollo afectivo equilibrado.
- b) Lograr una adaptación y participación social satisfactoria tanto para el sujeto como para la sociedad.

En este sentido más que una intervención prescriptiva, en la práctica es remedial o terapéutica, ya que la escuela ha dejado de lado la consecución de un desarrollo equilibrado en el terreno afectivo y el procuramiento de una salud mental, así como el hecho de darles a los jóvenes la oportunidad de que se inserten a redes sociales más allá de la escuela.

Cabe mencionar que la intervención en este ámbito se ha sobrecargado en la investigación sobre motivación y aprendizaje.

Un tercer ámbito es el terreno de las organizaciones en el que se refiere al análisis y tratamiento de conductas que se presentan en contextos socio-institucionales, el fenómeno en este sentido es la forma en que las personas trabajan y aprenden juntas, como parte integral de un grupo.

La intervención del orientador en este ámbito persigue dos procesos básicos:

- a) La adaptación a las condiciones cambiantes que se generan en el entorno.
- b) El proceso de cambio, que posibilita a la institución escolar anticiparse a los cambios del ambiente.

La intervención en las organizaciones se realiza en dos niveles: en la escuela, ya que es una organización en sí misma, por tanto, la intervención incluiría la auto-evaluación, el auto-manejo y las políticas educativas; pero considerando factores históricos y administrativos y por supuesto en las empresas, donde la orientación tiene una intervención potencial .

1.3 PROCESOS EN ORIENTACIÓN E INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Se le ha dado el calificativo a la orientación y a la intervención de Psicopedagogía con el objetivo de formar a los profesionales para que intervengan en:

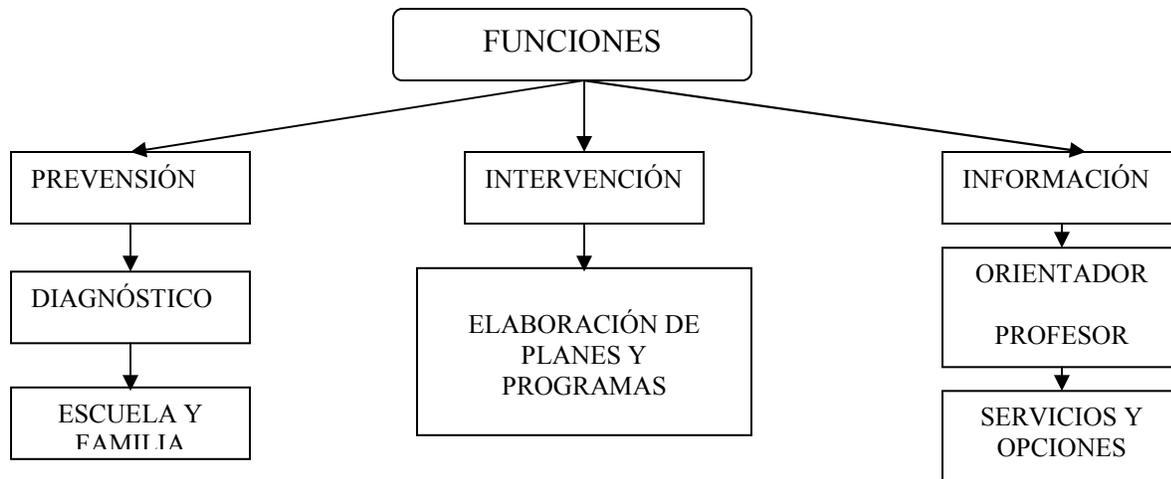
1. La mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje
2. La prevención y tratamiento de dificultades educativas
3. La orientación vocacional
4. El seguimiento de las intervenciones educativas en el ámbito escolar y profesional
5. La atención a personas con necesidades especiales.

1.3.1 Funciones de la Orientación Educativa

Dentro de las funciones básicas de la orientación se encuentran las siguientes:

1. Función de ayuda, para que el orientado consiga su adaptación, para prevenir desajustes y adoptar medidas correctivas.
2. Función educativa, facilita la integración de los esfuerzos de todos los actores educativos, padres, maestros y administradores.
3. Función asesora, intenta recoger todo tipo de datos de la personalidad del orientado.
4. Función informativa, acerca de la situación personal y social, así como de las opciones que la sociedad ofrece al educando en cuanto a lo educativo, vocacional y laboral.

5. Funciones generales, en este rubro la orientación educativa pretende conocer a la persona y ayudarla para que por sí misma y de forma gradual, pueda tener un ajuste emocional y social. Informa y crea servicios de diagnóstico, pero sobretodo proporciona experiencias que facilitan el aprendizaje.



En este sentido orientar implica educar para la vida y para generar autonomía, asesorar acerca de las diversas opciones y alternativas educativas y laborales y finalmente desarrollar la capacidad de aprender a aprender y tomar decisiones.

Las funciones generales que debe tener la orientación educativa, según Ma. De Codés Martínez, son:

- a. La función de prevención, concretamente encaminadas a reducir la aparición de problemas, mediante un diagnóstico, que detecte las situaciones de riesgo y las dificultades, tanto en la familia como en la escuela y el desarrollo de habilidades o competencias con las que cuenta el sujeto, para enfrentarse a los problemas. Los destinatarios son por supuesto los individuos, los grupos escolares, la familia y la escuela. Ejemplos de su función pueden ser los programas de apoyo para la prevención de drogas, programas de escuela para padres, etc.
- b. La función de asesoramiento, la cual se realiza en los contextos familiares y escolares. La función que ejerce pueden ser, entre otros, sugerir planes de actuación, elaborar y aplicar programas específicos para necesidades educativas especiales, aconsejar a otros profesionales. La entrevista es el instrumento más común para ejercer esta función.
- c. Función de apoyo, tanto en la escuela como en la familia, se asesora acerca de centros de apoyo, detección de necesidades, elaboración de programas, programas de intervención y evaluación de planes. El orientador en este sentido, es un mediador entre los servicios, la familia y la escuela.
- d. La función informativa, la ejerce el orientador de forma directa y se refiere a proporcionar datos de interés para mejorar la calidad de vida de las familias, a

informar sobre los servicios sociales, opciones profesionales, programas de apoyo para padres, etc.

- e. La función diagnóstico-evaluación, es una de las funciones básicas para el desarrollo del proceso educativo, en la familia, la escuela o en la interacción entre ambas. Su función deriva dependiendo de quien sea el destinatario y según las características del contexto y los objetivos que persiga, por ejemplo, la detección de familias y alumnos en situaciones de riesgos, necesidades educativas especiales, evaluación institucional.
- f. La función coordinación, está relacionada con la organización y funcionamiento de las escuelas, algunas acciones pueden ser, la coordinación de las ayudas, de los proyectos, de la metodología de intervención y de los procesos, del sistema de evaluación. El orientador puede emplear como instrumentos la entrevista, la dinámica de grupos y la reunión.
- g. La función planificación depende del trabajo de los orientadores, en cualquier proceso de planificación, la función se ejerce de acuerdo con: a) las necesidades de los destinatarios, b) los objetivos a alcanzar, ya sea desde la prevención, la detección y la solución de los problemas hasta la forma de mejorar la calidad de vida, c) la forma de trabajar, de acuerdo al modelo elegido y a las estrategias e instrumentos, d) la evaluación del proceso, de los resultados y del programa.
- h. La función mediación, esa dirigida principalmente a las personas de forma individual, el trabajo del orientador se concreta a facilitar la comunicación entre las partes implicadas, a fin de conseguir la colaboración, el acuerdo y la solución a los conflictos, utiliza instrumentos como la lluvia de ideas, el refuerzo verbal positivo y la escucha activa.

1.3.2 Servicios de la Orientación

La orientación brinda cuatro servicios básicos:

- a) *Servicio de guía*, en el momento de ingreso a una institución educativa, para dar a conocer e informar los planes de estudio y la organización escolar.
- b) *Servicio de evaluación*, estudia el desarrollo individual bajo la perspectiva de la Psicología evolutiva y las diferencias individuales. A partir del diagnóstico psicopedagógico, se verifica el proceso evolutivo del alumno.
- c) *Servicio de consejo*, que a través de una relación personalizada con el consejero, quien trata de ayudar al orientado, pueda conocerse a sí mismo mejor, a establecer relaciones saludables y a tomar mejores decisiones con más responsabilidad y a resolver problemas.
- d) *Servicio de información*, promueve todo tipo de información de utilidad para el alumno, acerca de asuntos laborales, escolares, de salud, sexuales y vocacionales.

1.3.3 Áreas de intervención de la Orientación

El campo semántico de la orientación psicopedagógica es bastante amplio por lo que Bizquerra define a las áreas como *“un conjunto de temáticas de conocimiento, de formación y de intervención, entendidas como aspectos esenciales a considerar en la formación de orientadores”*(BISQUERRA, :11)

En otras palabras la áreas de intervención de la orientación educativa abarca los fines u objetivos, los modos o formas, los contenidos, los contextos, las dificultades o problemas que resolver y las necesidades que atender. De esta forma se mencionan las siguientes:

Orientación vocacional. Esta área trata de alcanzar los objetivos relacionados con el mundo laboral, tales como:

- Conocer el campo laboral, los puestos, condiciones, requerimientos, características y compromisos.
- Conocer el nivel de aspiraciones e intereses de los estudiantes.
- Analizar la relación existente entre las aptitudes y actitudes de los aspirantes y los requisitos del empleo.
- Informar y formar a los jóvenes en relación a la elección de carrera y el mercado laboral.
- Desarrollar capacidades, habilidades y destrezas para la comunicación y convivencia.
- Fomentar la búsqueda de información profesional e interpretación de la misma.
- Desarrollar hábitos de trabajo y actitudes constructivas
- Sensibilizar y formar a profesores, padres y demás agentes educativos.
- Elaborar propuestas de educación para la carrera.

Desarrollo personal y social. En esta área se trabajan contenidos relacionados con campos como los siguientes.

- Desarrollo y clarificación de valores
- Autoestima
- Habilidades sociales
- Habilidades vitales
- Control de la propia conducta

Desarrollo cognitivo. Hace hincapié en aspectos del aprendizaje como:

- Memoria y atención
- Razonamiento abstracto, verbal, lógico-matemático, espacial, etc.
- Inteligencia emocional

Atención a las necesidades educativas especiales.

- Discapacidades mentales
- Discapacidades físicas y sensoriales
- Retraso escolar
- Dificultades de aprendizaje
- Dislexias
- Superdotación

Apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje. En esta área se desarrollan contenidos relacionados con los factores que afectan el aprendizaje como:

- Capacidades cognitivas
- Técnicas instrumentales y de estudio
- Técnicas de trabajo intelectual
- Motivación de logro
- Rasgos de la personalidad
- Autoestima
- Control de la conducta y del aprendizaje
- Intereses y nivel de expectativas
- Estilos de aprendizaje
- Estilo educativo
- Toma de decisiones

Cabe señalar que no son áreas separadas sino que están interrelacionadas, lo que le da unidad a la orientación.

En cuanto a los contextos de intervención, están referidos al orientado y pueden simplificarse en tres categorías:

- a) sistema escolar
- b) medios comunitarios
- c) organizaciones

1.3.4 Principios de la Orientación Educativa

Los principios de la Orientación Educativa permiten dirigir la acción orientadora y sirven como referencia para la planificación, desarrollo y evaluación en cualquier contexto en que se realice.

De esta forma, se presentan a continuación los principios y sus derivaciones prácticas:

- Principio Antropológico. El ser humano es el centro de la acción orientadora y es quien requiere de ayuda ya sea de forma transitoria o permanente, para cubrir sus necesidades. De ahí que la Orientación debe desarrollar técnicas, estrategias y programas para atender esas necesidades y fomentar políticas de ayuda.

- Principio Evaluativo. Para ejercer la acción orientadora es requisito la elaboración de un diagnóstico, para evaluar la situación inicial del orientado, así como el sistema escolar y familiar.
- Principio Preventivo. La orientación busca la eliminación de causas que susciten la aparición de problemas en grupos de riesgo, por lo que su intervención es anticipatoria a través de programas preventivos de enfermedades, consumo de sustancias tóxicas y el desarrollo de programas para la convivencia y la formación de padres y profesores.
- Principio Evolutivo. Bajo este principio la orientación desarrolla programas para las distintas etapas de la vida de los individuos y de los grupos.
- Principio Ecológico-Sistémico. Permite al orientador ser agente de cambio bajo la perspectiva interaccionista, en donde el individuo tiene contacto estrecho con su entorno por lo que su acción consiste en desarrollar programas para evaluar esas interrelaciones a nivel escolar y familiar.

1.4. ENFOQUES TEÓRICOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Los enfoques teóricos de la Orientación Educativa permiten avanzar en su desarrollo ya que sirven al orientador en su práctica, como marco de referencia y explicación de las soluciones fundamentadas bajo diversos aspectos psicológicos. De esta manera se mencionaran sólo algunos de ellos, destacando los siguientes:

1.4.1 Enfoques Psicológicos

Dentro de estos enfoques hay diversos planteamientos que se podrían agrupar en dos bloques: el de rasgos y factores, el psicodinámico y el tipológico de Holland, y en un segundo bloque el de E. Ginzberg y D. E. Super.

Enfoque de Rasgos y Factores

Es un modelo descriptivo se fundamenta en el análisis de las diferencias individuales y de las ocupaciones, tomando en cuenta que cada individuo presenta rasgos medibles, como las aptitudes, los intereses, la personalidad, entre otros y de la coincidencia que halla entre ellos, es decir, pretende adecuar las características de las personas a los requisitos de la profesión.

En este sentido la función del orientador es proporcionarle al estudiante las posibilidades que tiene a través de técnicas psicométricas. Cabe señalar que la destreza del orientador debe integrar las fases de síntesis, diagnóstico y pronóstico, teniendo en cuenta la información del orientado y el mundo ocupacional.

Este modelo ha sido de gran utilidad y aún sigue prevaleciendo como práctica.

Enfoques Psicodinámicos

Las teorías psicodinámicas se enfocan en el estudio de la personalidad de los individuos para que perciban los motivos que los impulsan a comportarse de una determinada manera. Consideran las decisiones como resultado de una motivación intrínseca, las limitaciones en estos modelos, se encuentra en que no considera los factores externos, como los económicos, los culturales y los sociales.

En este rubro se encuentran los enfoques psicoanalíticos, basados en la satisfacción de necesidades y aquellos denominados del concepto de sí mismo.

Modelo Tipológico de Holland

John Holland basó su enfoque en los planteamientos de Parsons e incluso es considerado integral. Su teoría de la personalidad es la base de la elección profesional, considera que las preferencias vocacionales son resultado de las actividades recreativas y de los pasatiempos del individuo.

Holland asegura que la conducta de las personas se explica por la interacción entre su personalidad y el ambiente del cual forman parte los padres, los amigos y compañeros. En este sentido, si se conoce la estructura de la personalidad de un individuo y el tipo de ambiente al que pertenece, se podrá pronosticar su interrelación y la ocupación.

“Para Holland las ocupaciones representan, más que una serie de habilidades, un medio de vida y un ambiente. Elegir una ocupación pone en juego diversos aspectos de la personalidad como son la motivación, el concepto que se tiene de uno mismo, el conocimiento de la profesión, etc., y no sólo las capacidades.”(RODRÍGUEZ, 2003:145)

Agrega además, que quienes desarrollen una mejor congruencia entre su yo y su medio harán un elección más estable y se sentirán más satisfechas.

Los tipos de personalidad que este autor describe son:

Tipo realista: son personas que se enfrentan a un ambiente físico y social de forma objetiva, se inclinan hacia ocupaciones relacionadas con el manejo de instrumentos, máquinas, etc., prefiriendo actividades que impliquen dinamismo, capacidad manual y motora.

Tipo intelectual: son individuos que se enfrentan a un ambiente físico y social mediante el uso de la inteligencia, resuelven problemas a través de las ideas, el lenguaje, los símbolos y evitan situaciones que impliquen actividades físicas, sociales y comerciales.

Tipo artístico: se relacionan con el medio a través de sus sentimientos, intuición e imaginación. Evitan situaciones de tipo económico o realista y prefieren las de tipo creativo, tienen aptitudes verbales, perceptivas y motoras.

Tipo social: enfrentan su entorno a través de la comunicación y el entendimiento con los demás, son solidarios, tienen una autoimagen positiva y se consideran líderes.

Tipo emprendedor: Su actitud es audaz, dominante, enérgica e impulsiva. Evitan situaciones de tipo social y estético y eligen situaciones arriesgadas en las que demuestren su necesidad de dominio.

Tipo convencional: tienen objetivos que sean aprobados socialmente, se inclinan hacia actividades pasivas, ordenadas y muy organizadas, prefieren actividades de oficina y de asuntos económicos.

La teoría de Holland ha contribuido a consolidar el concepto de madurez vocacional, indicando que quienes se encuentran maduras pueden mostrar un mayor grado de consistencia, diferenciación y congruencia en su elección.

Para los fines que pretende este trabajo de investigación, se considera el enfoque fenomenológico de Donald Edwin Super, porque reúne tres componentes, *rasgos y factores*, *autoconcepto* y *etapas de desarrollo*, basado en la Psicología diferencial y evolutiva y en el que considera que la orientación es un proceso que se extiende a lo largo de la vida con carácter irreversible basado en factores de tipo biológico, económico y sociológico como determinantes del desarrollo vocacional, estableciendo las siguientes proposiciones:

1. Las personas difieren en sus habilidades y personalidades, así como en sus necesidades, valores, intereses, rasgos y auto conceptos.
2. Las personas tienen cualidades en relación con sus características.
3. Las preferencias, las situaciones que el sujeto vive y convive, junto con su autoconcepto son producto del aprendizaje social y son más estables al final de la adolescencia y hasta el final de la madurez.
4. Los factores de la realidad influyen en la elección vocacional a medida que el individuo crece.
5. El nivel ocupacional esta determinado por le nivel socioeconómico de los padres, la habilidad mental, la educación, las habilidades, la personalidad, la madurez y las oportunidades.
6. El éxito para enfrentarse a las demandas del ambiente en cualquier contexto depende de su madurez cognitiva, afectiva y social.
7. El desarrollo a través de las etapas de la vida puede ser guiado, facilitando el proceso de maduración de habilidades e intereses y añadiendo el análisis en la realidad y el desarrollo del autoconcepto.
8. El autoconcepto es producto de la interacción de aptitudes y de la aprobación de superiores y compañeros.
9. Las satisfacciones en el trabajo y en la vida, dependen del grado en que el individuo consiga salidas a sus necesidades, habilidades, valores, intereses, rasgos de la personalidad y su autoconcepto.
10. El grado de satisfacción es proporcional al grado de desarrollo de su autoconcepto.

1.4.2 Enfoque psicoanalítico

Desde este enfoque se da atención a los mecanismos de defensa del individuo, permitiendo la satisfacción de sus necesidades o impulsos según su personalidad.

Uno de los primeros teóricos de este modelo fue Brill quien definió la sublimación como base de la conducta vocacional, esto es, se hace una buena elección cuando se satisfacen los impulsos básicos de forma sublimada.

Una defensora de la satisfacción de necesidades es Anne Roe, quien desarrolló una clasificación de campos y niveles de ocupaciones. *“Sus máximas preocupaciones, según afirma se centran en la teoría de la integración de la personalidad y la clasificación ocupacional.. trata de integrar la conducta vocacional y el desarrollo de la personalidad en las experiencias familiares tempranas y en la satisfacción de las necesidades.”* (RODRÍGUEZ, 2003:133)

Roe sugirió que el individuo aprende a satisfacer sus necesidades básicas durante la infancia, lo que de manera inconsciente determinará la elección vocacional, de esta forma el contacto que tenga dentro de su familia repercutirá en la formación de necesidades y en la estructuración psíquica.

Según Roe, cuando una necesidad está satisfecha se pasa a la siguiente para seguir motivando al individuo, de esta forma surge la autorrealización, como la capacidad personal de ser lo que se puede llegar a ser de forma continuada.

Este enfoque sirve al orientador para identificar las necesidades y búsqueda de las profesiones más acordes con el orientado, auxiliado con procedimientos como la entrevista, los tests psicológicos, etc. para explorar aspectos como la creatividad, los intereses, el autoconcepto y el desarrollo personal.

Enfoque Evolutivo

El enfoque evolutivo sostiene que la elección vocacional se realiza a través de un proceso continuo de sucesivas elecciones, a medida de que se va desarrollando personal y socialmente, iniciadas desde la infancia, continuadas en la adolescencia y culminando en la madurez.

E. Ginzberg es uno de los que forman parte de este enfoque y manifiesta que el proceso de desarrollo profesional del sujeto es fundamental para el orientador y para la vida laboral del orientado.

Desde este enfoque la elección profesional es:

1. Con carácter procesual. Que va de los 11 a los 25 años (abarcando la adolescencia y juventud) y la decisión esta influida por la información que el individuo recibe de su trabajo.
2. Con carácter irreversible. La decisión que tome no puede retroceder, aunque antes de los 20 años no son tan inamovibles.
3. Con carácter de compromiso, en donde el orientado va actualizando las funciones de su yo y consta de diferentes etapas:
 - Objetivación, en el periodo de fantasía (4 a 9 años) el niño va tomando conciencia de sí mismo y predomina la necesidad de gratificación.
 - Previsión, en la etapa de tanteo (10 a 12 años) el preadolescente comienza a asumir responsabilidades.
 - Postergación, desde los 13 a 17 años, el adolescente empieza a tomar conciencia de sus habilidades para una determinada ocupación.
 - Compromiso, es la etapa realista (18 a 25 años) el sujeto se plantea seriamente su futura ocupación de acuerdo con las condiciones del mercado laboral.

Este enfoque establece un planteamiento preventivo y de desarrollo.

Enfoque del concepto de sí mismo

Se considera el "sí mismo" como la percepción que el individuo tiene de sí...se trata de ir iluminando aspectos desconocidos o ignorados de la persona para incorporarlos paulatinamente a un sí mismo progresivamente más amplio. RODRÍGUEZ MORENO, 2003:1535)

Rogers es uno de los principales partidarios de incorporar al concepto de sí mismo , según su teoría, este concepto se forma a través de varias situaciones: a) la conducta es resultado de un proceso en donde se produce una interrelación entre el ambiente y el autoconcepto, b) el individuo espera conservar una conducta de acuerdo a la imagen que tiene de sí mismo; c) la conducta se enfoca siempre hacia una meta, la autorrealización, entendida como el proceso para convertirse en persona, la autoconservación y el automejoramiento.

De ahí que se importante que para cualquier decisión el orientado averigüe cuáles son sus propias actitudes y reacciones, acepte sus necesidades y motivaciones, elija por propia iniciativa y con responsabilidad, nuevos objetivos de conducta orientados hacia una mayor madurez y crecimiento de la personalidad. Para Rogers la propia energía del individuo le permitirá adquirir responsabilidad y le generará madurez y una mejor elección vocacional.

Por su parte Super, retoma el concepto de sí mismo, pero a partir de la ocupación, es decir la ocupación que el individuo elija le permitirá realizar el concepto de sí mismo, sostiene que éste se desarrolla a lo largo de la vida en distintas fases:

- a) de exploración, en la que las inclinaciones del orientado se van modificando en la medida que tiene contacto con el medio ambiente,
- b) de autodiferenciación, cuando va adquiriendo madurez puede diferenciarse de las personas y de las cosas,
- c) de identificación, en esta fase se va acercando a las personas y cosas que le producen satisfacción;
- d) las actividades y situaciones le irán permitiendo el desarrollo de la imagen de sí mismo y
- e) evaluación final, cuando ha podido conocer la adecuación del concepto de sí mismo con las exigencias de la profesión.

1.5 MODELOS Y TIPOS DE INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Según Álvarez Rojo, un modelo es una representación de la realidad sobre la que hay que intervenir considerando las funciones, los destinatarios y los métodos de intervención.

En ellos se reflejan el diseño, la estructura y los componentes de un proceso de intervención en orientación, Bizquera los categoriza en tres:

1. modelos teóricos: comprende formulaciones de las diversas corrientes (psicoanálisis, conductismo, humanismo, cognitivismo, etc).
2. Modelos básicos de intervención: entre ellos se distinguen el de consulta, el clínico y el de programas.
3. Modelos organizativos: busca organizar la orientación en un contexto determinado considerando los postulados teóricos y en los que ya en la práctica tiendes a ser la combinación de varios modelos.

Los más utilizados en Orientación Educativa son el clínico, el de consulta, el de servicios y el de programas, los cuales se describirán en este apartado.

1.5.1 Modelo de Consejo

Esta basado en el contacto directo y personalizado entre orientador y orientado, en una relación de ayuda. Se emplea para aconsejar la toma de decisiones y tiene como objetivo satisfacer las necesidades de tipo personal, educativo profesional del orientado. Posee un carácter remedial o terapéutico, pero también puede actuar de modo preventivo. Conviene utilizarlo en las dificultades de aprendizaje, orientación e información profesional,

problemas emocionales y para brindar la ayuda adecuada se utiliza la entrevista como medio.

1.5.2 Modelo de Consulta

Es un modelo triangular (consultor, consultante y cliente), en el que se interviene de forma indirecta, al establecer contacto entre un profesional que actúa como consultante para resolver la problemática de una tercera persona que es el cliente. Es un modelo cooperativo e integrador, que conecta a los distintos responsables de la educación.

1.5.3 Modelo de Servicios

Se vincula a algún tipo de organización o estructura en los que se atienden determinadas necesidades de los sujetos, ya sean personales o estructurales. Sus objetivos están basados en dar respuesta al problema planteado con un sentido remedial o reactivo, en ocasiones de forma individual y en otras en atención grupal.

1.5.4 Modelo de Programas

Surgió como resultado de la crítica al modelo de servicios. Esta basado en las teorías del desarrollo, considera a la orientación como una parte del proceso educativo.

Un programa de orientación. Es una acción sistemática. Planificada y dirigida hacia metas que cubran las necesidades educativas de los alumnos, los padres, los profesores y la comunidad.

Las características principales del modelo de programas son:

- Se dirige hacia programas de tipo comprensivo, esto es que incluye varias áreas como un todo interrelacionado
- Aparece comúnmente integrado a un programa del centro escolar.
- En los centros donde se pone en acción, cuenta con personal docente y orientador.
- Son programas dirigidos a alumnos y padres.
- El enfoque que predomina es el cognitivo

La intervención por programas se fundamenta en los principios de prevención, desarrollo e intervención social y en el carácter educativo de la orientación. Requiere de la formulación de objetivos o competencias que deben adquirir los alumnos, en diferentes áreas, la concreción de actividades y estrategias para ayudar a los estudiantes a lo largo de

sus metas, la consignación de materiales y recursos y la incorporación de profesionales para diseñarlos y llevarlos a la práctica.

Para abordar el problema a estudiar en este trabajo, el cual está inserto en una institución educativa y justamente se pretende en secundaria la formación de tutorías a partir del ciclo escolar 2006-2007 en las escuelas Secundarias, emplearemos el modelo de programas, con el fin de prevenir y desarrollar en los jóvenes la inteligencia emocional.

1.5.5 Tipos de Intervención

Cada uno de los modelos pueden situarse en cualquier punto de acción por lo tanto, pueden ir de un extremo a otro, de ahí que sea necesario determinar cuatro ejes de intervención:

- Intervención individual-grupal
- Intervención directa-indirecta
- Intervención interna-externa
- Intervención reactiva-proactiva

En el primer tipo de intervención, el surgimiento del consejo, en los años treinta permitió que la intervención se fuera individualizando y para finales de los sesenta, se retomó las ventajas de trabajar con grupos.

En la actualidad se pretende potenciar la intervención grupal sin minimizar que en algunas ocasiones la intervención deberá ser individual.

En la intervención directa e indirecta, la primera es aquella en la que el orientador esta frente con el orientado o grupo, por otro lado, en el modelo de consulta, predomina la intervención indirecta, donde el orientador es un consultor, que actúa a través de un mediador, que es el profesor, quien toma las sugerencias del orientador para ponerlas en práctica, aunque también ese papel puedan ejercerlo los padres.

Para que este tipo de intervención sea posible, es importante que haya comunicación, empatía y un alto nivel de igualdad, entre el coordinador y el mediador.

La intervención interna por su parte, se lleva a la práctica a través del personal que labora en el centro escolar, mientras que la intervención externa se realiza por especialistas que no forman parte del plantel.

Sin embargo, para que se realice una intervención interna, es requisito que el centro escolar cuente con el departamento de Orientación Educativa.

Finalmente, la intervención reactiva se enfoca a las necesidades reales de carácter correctivo o remedial, destacando en ese tipo de intervención el modelo clínico. Del otro lado, la intervención proactiva es aquella que va dirigida al alumno antes que surjan

problemas y es la que dinamiza el desarrollo de su personalidad integral para favorecer su autorrealización.

La intervención grupal, directa y proactiva serán los tipos que predominen en el desarrollo de esta investigación y que enmarcarán la línea de intervención del estudio de caso.

Más adelante analizaremos los elementos teórico-conceptuales bajo los que se construye la propuesta que diseñaremos en este trabajo.

En el siguiente capítulo referiremos los elementos que permiten la adquisición de un aprendizaje significativo, así como el proceso psicológico y social que éste encierra, para que el individuo y más concretamente el adolescente, pueda construir su propio aprendizaje, en el entendido de que para ello, deben considerarse ciertas características y algunos condicionantes.

En el capítulo anterior se abordó la importancia que la orientación educativa tiene en el desarrollo integral del individuo, así como las maneras en que puede intervenir para la resolución de problemas en el campo educativo.

En esta sección abordaremos el proceso de aprendizaje y su relación con la enseñanza como elementos indisolubles del hecho educativo; asimismo, analizaremos la relevancia que tiene la esfera emocional como factor del aprendizaje en el escolar; enfatizando que la orientación educativa en su dimensión de intervención psicopedagógica, es la clave para orientar el desarrollo máximo de su personalidad, de la comprensión y aceptación de sí mismo y por ende de un aprendizaje significativo.

2.1 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje, desde las teorías de la reestructuración es considerado como comprensión repentina, como lo señala la Gestalt y como construcción, según Piaget, Vigostki, Ausubel entre otros, el cual se apoya en asociaciones previas para dar pauta a aprendizajes más complejos. Piaget considera “...*el aprendizaje como un continuo proceso de construcción en el que el sujeto y objeto se relacionan activamente y se modifican mutuamente.*” (SANJURJO Y VERA, 1994:25)

Es decir, se conoce la realidad a partir de una constante interacción con ella y a partir de la cual damos significación a los objetos, comprendemos sus propiedades y relaciones y vamos estructurando los instrumentos de la inteligencia.

Piaget utiliza los conceptos de equilibración y adaptación, para explicar la interrelación entre el sujeto y el medio, ya que el primero es afectado por el segundo a través de estímulos que producen desequilibrio y posibilitan el aprendizaje; este desequilibrio es resultado de estructuras cognitivas con las que el sujeto respondía a esos estímulos, pero que en nuevas circunstancias ya no le sirven y surge así el proceso de adaptación, cuando el sujeto intenta asimilar el nuevo conocimiento a las estructuras cognitivas que posee y las acomoda a las nuevas situaciones, para generar nuevas relaciones.

En otras palabras, el conflicto cognitivo entre asimilación y acomodación es lo que provoca el aprendizaje, por lo tanto no hay acumulación de información, sino reestructuración, logrando formas de equilibrio superior; sin embargo, para que se produzca un aprendizaje debe existir una toma de conciencia que posibilite al sujeto no sólo a resolver un problema sino a comprenderlo, es decir a darle significación e incorporarlo a sus esquemas, de ahí la importancia de que las estrategias didácticas partan de una dinámica

interna de los esquemas de conocimientos y permitan la creación de las condiciones adecuadas para que se produzca tal dinámica.

Las bases que da Piaget acerca de que el aprendizaje es un proceso individual, basado en el desarrollo cognitivo de cada persona, apoyaron a Vigostki para que a diferencia de él, sostuviera que el sujeto no aprende solo y que el aprendizaje precede al desarrollo, esto es, *“El aprendizaje consiste en una internalización progresiva de instrumentos mediadores. Uno de esos instrumentos más importantes es el lenguaje, pero existen muchos otros que nos proporciona el medio cultural en el que nos desenvolvemos...”* (SANJURJO y VERA, 1994:27)

Ausubel, por su parte ha centrado su preocupación en el aprendizaje producido en el contexto educativo, es decir en la escuela y pone énfasis en los procesos de reestructuración resultado de la interacción entre las estructuras que el sujeto ya posee y la nueva información.

Para Ausubel, teórico constructivista, *“... el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.”* (DIAZ BARRIGA, 2000: 18)

Lo cual significa que es a partir de una relación activa entre conocimiento y sujeto como se transforma y estructura la información nueva con los esquemas anteriores y de acuerdo con las características personales del sujeto.

Señala también, que el aprendizaje es sistemático y organizado, por lo tanto enfatiza la importancia del “aprendizaje por descubrimiento” ya que el sujeto frecuentemente descubre nuevos conceptos, nuevas relaciones y nuevos hechos; aunque afirma que no todo el conocimiento escolar sea por descubrimiento, por lo que, coincide con el “aprendizaje verbal significativo” como el medio para dominar los contenidos curriculares.

La distinción entre aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico, radica en que ... *“Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo ya conocido, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate. Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre una revisión, modificación y enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.”*(SANJURJO Y VERA, 1994:29)

El aprendizaje desde la concepción constructivista tiene dos vertientes:

- 1ª. El análisis de los procesos psicológicos implicados en el mismo aprendizaje.
- 2ª. El análisis de los mecanismos que influyen, promueven, guían y orientan el aprendizaje escolar.

Por lo tanto, para el crecimiento personal del alumno, éste debe realizar aprendizajes significativos, los cuales parten de un proceso de construcción personal que depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos que tenga, y
- De la actividad externa e interna que realice.

De acuerdo con Coll, dicha construcción se organiza con base en tres ideas fundamentales:

- ° El alumno es el responsable último de su propio aprendizaje, por tanto es sujeto activo.
- ° La actividad mental del alumno se aplica a contenidos que ya posee en grado considerable de elaboración y que sólo reconstruye en el momento en que se acerca a ellos en forma comprensiva, es decir los construye en el plano personal.
- ° La función del docente es dirigir los procesos de construcción del alumno considerando las actividades que permitan el despliegue de una actividad mental constructiva.

En conclusión, el aprendizaje significativo es aquel que se internaliza bajo ciertas condiciones tanto personales como sociales y adquiere sentido cuando tiene una aplicación directa en la vida del sujeto, por lo que se hace duradero.

2.1.1. Dimensiones y tipos de aprendizaje

En el aula ocurren diversidad de problemas generados por la existencia de varios tipos de aprendizaje y es allí donde el lenguaje es el sistema básico de comunicación y de transmisión de conocimientos, tal como lo señala Vigostky, cuando menciona que la solución de problemas, la planeación y el pensamiento abstracto tienen un origen social; por lo tanto, analizaremos las circunstancias y características de los distintos aprendizajes.

Ausubel distingue dos dimensiones de aprendizaje en el ámbito escolar:

- 1.- La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y,
- 2.- La que esta relacionada con la forma en que el conocimiento se incorpora a la estructura cognitiva.

En la primera se encuentran dos tipos de aprendizaje: por **recepción** y por **descubrimiento**; y en la segunda se encuentran dos modalidades, por **repetición** y **significativo**. Cuando estas dos dimensiones interactúan se generan las llamadas situaciones de aprendizaje:

- Aprendizaje por recepción repetitiva.
- Aprendizaje por descubrimiento.
- Aprendizaje por recepción significativa.
- Aprendizaje por descubrimiento significativo.

En ellas interactúan, por un lado la acción del docente y las estrategias de enseñanza y por otro, la actividad cognoscente y afectiva del alumno.

Resulta útil, caracterizar las dimensiones del aprendizaje y el modo en cómo se adquiere, en un primer momento la información y posteriormente el conocimiento.

De tal manera que comenzaremos por la Primera Dimensión y el aprendizaje por *recepción* en el que el contenido se encuentra acabado y el alumno sólo debe internalizarlo y no necesariamente memorizarlo por lo que le resulta útil en algunos otros momentos. Este aprendizaje es propio de etapas avanzadas de madurez cognitiva, es decir en el pensamiento formal.

Por otra parte, el aprendizaje por *descubrimiento* en esta misma dimensión, consiste en que el alumno descubra por sí mismo el contenido principal de lo que aprenderá, por lo que puede ser repetitivo o significativo, el hecho de ser propio de las etapas iniciales de desarrollo cognitivo, propicia la formación de conceptos y es muy útil en la solución de problemas.

En cuanto a la Segunda Dimensión, el aprendizaje *repetitivo* consta de asociaciones arbitrarias en donde el alumno debe memorizar la información y no se contemplan los conocimientos previos del mismo, por lo que se establece una relación arbitraria con su estructura cognitiva.

Sin embargo, dentro del aprendizaje *significativo*, la información nueva se relaciona con la estructura cognitiva existente de manera sustancial para construir los cimientos conceptuales, de tal manera, que adquieren un sentido lógico y significativo los nuevos aprendizajes, por tanto, se requiere que el alumno tenga disposición y una actitud favorable para extraer el significado de los mismos así como, la utilización de estrategias de enseñanza-aprendizaje apropiadas.

Ausubel enfatiza la importancia de que los aprendizajes sean significativos, ya que al utilizar los métodos de descubrimiento, se establecen los conceptos de cualquier disciplina académica. Desde esta perspectiva el docente tiene por función programar, organizar y secuenciar los conocimientos para que el alumno pueda realizar un aprendizaje significativo, relacionando los nuevos conocimientos en su estructura cognoscitiva previa y evitar con ello, el aprendizaje repetitivo o memorístico.

Se concluye entonces, que el aprendizaje significativo es el más deseable en las situaciones académicas, porque facilita la adquisición de otros grandes conjuntos de conocimientos y sobretodo les da sentido y coherencia, pero para que este aprendizaje se genere, requiere de condiciones fundamentales, además de una gran actividad cognitiva por parte de quien aprende. Dichas condiciones se refieren al contenido de aprendizaje, a la disposición del alumno y a la intencionalidad del docente para relacionar dichos contenidos con las ideas de los alumnos.

De ahí la importancia de que el docente, comprenda los procesos motivacionales y afectivos inherentes al aprendizaje y disponga de principios didácticos y pedagógicos en el aula, atendiendo el desarrollo intelectual y las capacidades cognitivas del estudiante de secundaria.

Además, es importante que se considere las características del material de aprendizaje a partir de su relacionabilidad no arbitraria y sustancial, su estructura y su organización: de manera que el alumno lo encuentre potencialmente significativo para que le permita establecer relaciones con sus conocimientos previos.

2.1.2 Fases del Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo tiene tres fases las cuales demuestran lo complejo y progresivo que es éste, sin olvidar que el aprendizaje es siempre continuo y gradual:

FASE INICIAL

La información se percibe en forma fragmentada.

El alumno la memoriza o interpreta en la medida de lo posible utilizando su conocimiento esquemático.

El procesamiento de la información es global basado en el dominio a aprender, en las estrategias de dominio para comparar y usar analogías.

Uso frecuente de estrategias para repasar la información.

Construcción gradual de un esquema del material a aprender a través de suposiciones basadas en experiencias previas.

FASE INTERMEDIA

El alumno comienza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos pero no de manera automática o autónoma.

Paulatinamente procesa más profundamente el material y el conocimiento aprendido se va haciendo aplicable a otros contextos.

Se presenta la oportunidad de reflexionar sobre la situación, material y dominio.

El conocimiento se va haciendo más abstracto

Se hace posible emplear estrategias organizativas como mapas conceptuales y redes semánticas para usar la información en la solución de problemas que requieran la utilización de la información.

FASE TERMINAL

Los conocimientos integrados en mapas o esquemas pueden ser ya integrados y a funcionar de manera autónoma.

Las ejecuciones se hacen más automáticas y requieren menos control consciente.

Las ejecuciones del alumno se basan en estrategias específicas para la realización de tareas.

Se da mayor énfasis en la ejecución que en el aprendizaje, debido a las variaciones que provoca la tarea.

El aprendizaje de esta etapa se ve reflejado en la acumulación de información a los esquemas previos y en una aparición progresiva de las interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

2.1.3 Conocimiento factual y conocimiento conceptual

La propuesta de Ausubel reitera la necesidad de utilizar materiales introductorios de mayor nivel de generalidad y por otro lado activar los conocimientos previos mediante otro tipo de estrategias de instrucción, como sumarios, mapas conceptuales, etc., que serán abordados más adelante. Cabe señalar, que en el sistema educativo nacional los contenidos curriculares son básicamente de tipo declarativo, es decir aquél que se refiere a hechos, datos, conceptos y principios y sobre el cual se estructuran las asignaturas de todos los niveles educativos. De este aprendizaje se desprenden dos consecuencias pedagógicas: *el conocimiento factual y el conocimiento conceptual*.

El primero se refiere a aquello que debe ser aprendido en forma literal es decir, al pie de la letra y es adquirido de forma verbal y memorística; mientras que el segundo, se construye a partir de conceptos, principios y explicaciones y que se aprende a través de abstracciones, permitiendo la comprensión, pero requiriendo de los conocimientos previos del alumno así como de las redes que éste logre construir progresivamente.

Es importante señalar que otro tipo de contenidos curriculares es el procedimental, que se refiere al saber hacer, a la ejecución de procedimientos, habilidades o destrezas. El aprendizaje de tales procedimientos es gradual y deben considerarse que el ensayo y el error son elementos que facilitan el avance hacia una ejecución ordenada, lógica, rápida hasta el logro de una comprensión plena de las acciones.

Hasta aquí, estos dos tipos de conocimiento deben considerarse complementarios, puesto que la enseñanza de procedimientos facilita el aprendizaje de contenidos declarativos, sobretodo cuando el docente participa en forma paulatina, guiando de manera decreciente el manejo del procedimiento por parte del alumno, a través por ejemplo de la supervisión y la retroalimentación.

El último de los contenidos que mencionaremos y en el que creemos que se trabaja superficialmente dentro del aula, es el actitudinal, debido a que es el docente quien en mayor o menor medida, de manera conciente o inconsciente genera y promueve conductas negativas (malos hábitos) que son aprendidas desde la familia y que debiera erradicar fortaleciendo y desarrollando aquellas de carácter positivo; de ahí que se hace necesario considerar tres aspectos que pueden permitir el cambio actitudinal:

- Un mensaje persuasivo.
- Un modelaje de la actitud y
- Una conjunción entre los elementos cognitivos, afectivos y conductuales.

Por lo tanto, la participación del docente es altamente requerida, puesto que si organiza de manera conveniente los contenidos y sigue una secuencia lógica-psicológica apropiada, facilitará el aprendizaje.

Es importante subrayar que la comprensión de todos estos aspectos por parte del docente, permitirá elegir el mejor tratamiento de enseñanza que éste pueda dar para que el alumno promueva su propio aprendizaje.

2.2 LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la orientación educativa como intervención psicopedagógica, convergen desde el punto de vista psicológico con el propósito de resolver problemas tales como:

- ❖ El desarrollo intelectual del individuo y su intersección con los aprendizajes escolares
- ❖ La identificación de los diversos intereses, necesidades y motivaciones que tienen los alumnos en relación con el proceso enseñanza aprendizaje.
- ❖ La orientación a que los alumnos aprendan a aprender contenidos significativos
- ❖ La búsqueda de alternativas que estén asociadas con la selección, organización y diseño de estrategias de aprendizaje
- ❖ Integrar los componentes intelectuales, afectivos y sociales en el aprendizaje escolar.
- ❖ La promoción de la interacción entre alumno y docente mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- ❖ Replantear el papel del docente como mediador del aprendizaje

Si partimos de que la educación escolar tiene como objetivo promover el crecimiento personal de los alumnos, mediante la construcción significativa de aprendizajes específicos, se requiere entonces, que éste realice una actividad estructurante que incluya los procesos de carácter interpersonal y, considerando que las condiciones ambientales son primordiales para aprender, la intervención psicopedagógica, por tanto, debe centrarse en potenciar la capacidad de aprender y repercutir positivamente en su desarrollo.

Conseguir que un aprendizaje sea significativo implica la presencia de condiciones, tales como: la lógica y coherencia del contenido, la disponibilidad en el alumno de conocimiento previo que le permita atribuir significado al material y finalmente, la disposición de éste para abordar la tarea de aprendizaje; este último es lo que más nos interesa, sin embargo, para que un alumno logre lo anterior, es necesario que se encuentre bien motivado, que le encuentre sentido y que le vea una finalidad.

De tal forma que en palabras de Coll *“promover la realización de aprendizajes tan significativos como lo permita la situación contribuye a dotar de contenidos específicos al contexto... y para asegurar el objetivo de la intervención psicopedagógica... debe existir un mecanismo de colaboración entre maestro y psicopedagogo... para ensayar las modificaciones en el contexto del aula...”*(COLL y PALACIOS, 2000:473)

En síntesis, aprender un contenido genera que el alumno le atribuya un significado , construya una representación mental a través de imágenes o modelos mentales con los que pueda formar un marco referencial de ese conocimiento.

En este tenor, la enseñanza debe orientarse a promover prácticas auténticas, es decir, relevantes y significativas por medio de una interacción social, por lo que la labor docente radica en la construcción de una estructura para que el alumno elabore sus propios significados; la cual deberá tener como fundamento a la orientación educativa.

Tal como lo plantea Vigotsky, cuando señala que la enseñanza es la posibilitadora del desarrollo, desde un nivel efectivo, el cual esta dado por lo que el sujeto logra hacer por cuenta propia y de un nivel de desarrollo próximo, que está constituido por lo que el sujeto es capaz de hacer con ayuda de otras personas y con instrumentos mediadores, ésta es la zona que más importancia tiene para la enseñanza.

Más adelante se analizará la relación entre enseñanza y aprendizaje como elementos indisolubles del proceso educativo.

2.2.1 Los estilos de enseñanza

La enseñanza es un proceso interactivo en el que participan profesor alumno está relacionado con signos y símbolos con una intención gestada en las creencias del profesor y con una carga tanto ética como pedagógica. Por tanto, el profesor se compromete a esforzarse para que el alumno adquiera un conocimiento y a variar sus métodos, si es necesario con tal de que se produzca el aprendizaje.

En otras palabras, la enseñanza es una serie de intuiciones y capacidades, es una profesión que depende de los alumnos a quienes va dirigida, así que no existe un modelo único de enseñanza, por el contrario, muchos estilos son resultado de combinaciones que el docente realiza y que adecua de acuerdo a las circunstancias, pero para que logre una enseñanza eficaz debe considerar algunos aspectos como:

- a) Los aprendizajes que espera alcanzar.
- b) Las características de los alumnos.
- c) El ambiente propicio
- d) El diseño de actividades
- e) Las condiciones del aprendizaje

De esta forma, el estilo de enseñanza de un profesor, se refiere a la necesidad de acoplar su natural estilo didáctico a las diferencias que sea capaz de percibir en los alumnos.

Se mencionan a continuación algunos estilos de enseñanza de acuerdo con las diversas actividades desarrolladas en el aula:

- *Centrado en la tarea*: se refiere a tareas específicamente programadas y con sus respectivos materiales didácticos.
- *Planificador cooperativo*: en este estilo la instrucción se programa conjuntamente por el profesor y el alumno.
- *Centrado en el alumno*: el profesor planea varias tareas, permitiendo que el alumno elija conforme a sus intereses.
- *Centrado en la asignatura o materia*: este estilo no permite la participación del alumno pues el contenido está ya estructurado que los alumnos quedan excluidos.
- *Centrado en el aprendizaje*: en este estilo se presta atención al alumno y a la materia objeto de enseñanza.
- *Emocionalmente estimulante*: el profesor que emplea este estilo tiene un celo especial para conseguir que su enseñanza sea lo más atractiva y motivante posible.

Para fines de este trabajo, este último estilo se abordará de manera particular, puesto que consideramos que el éxito en gran parte del aprendizaje significativo tiene como condicionante el factor emocional.

Sin embargo, haremos mención de algunas situaciones que prevalecen en la enseñanza y que en muchas ocasiones pueden dificultar el logro de aprendizajes dentro del aula si el profesor no presta atención a las reacciones de sus alumnos.

Una de ellas es el ritmo de exposición, el cual se puede alternar con cuestionamientos, con algunas repeticiones de lo más relevante y con la introducción del humor para ilustrar los conceptos básicos, sobretodo porque crea en los alumnos una disposición positiva para una mejor comprensión.

Otra situación es el clarificar los objetivos del aprendizaje, puesto que ayuda al alumno a orientar su trabajo, incluso lo lleva a investigar, enriqueciendo aún más la información.

Finalmente, se debe tener siempre presente que el alumno necesita del profesor para aprender, ya que requiere de ayuda para construir su sistema de conocimientos, de ahí la importancia de que el profesor desarrolle sus aptitudes profesionales para facilitar el proceso de aprendizaje.

2.2.2 Los estilos cognitivos

Si el ser humano es único e irreplicable significa entonces que existe una diversidad de formas para percibir e interpretar la realidad y más aún de procesar la información, de pensar, de hablar y de actuar.

Esta diversidad se manifiesta en el ámbito escolar en los llamados estilos de aprendizaje o estilos cognitivos, *“... son las estrategias cognitivas generales al abordar tareas en las que están implicadas operaciones mentales como percibir, memorizar, pensar, aprender y actuar.”* (TORRE, S. DE LA 1993:107)

Es decir, son los patrones individuales que reaccionan ante una estimulación recibida y de procesamiento cognitivo de la información, esto es, los estilos se relacionan con la estructura del pensamiento, antes que con su contenido y se refieren a cualidades.

Los estilos cognitivos son modos de percibir, recordar y pensar, o maneras distintas de descubrir, almacenar, transformar y utilizar la información, según Ausubel el estilo cognitivo se desarrolla en la estructura cognoscitiva y de transferencia de los alumnos, enriqueciendo o empobreciendo todo lo que los profesores puedan enseñar.

Dentro de la variedad de estilos cognitivos se encuentran los siguientes binomios: *“...convergencia-divergencia, control restrictivo-control flexible, nivelamiento-agudización, rigidez e intolerancia a la ambigüedad, impulsividad-reflexividad, etc.”* (COLL y PALACIOS, 2002:401)

Sin embargo, uno de los más manejados, es el de dependencia-independencia, éste se refiere a la manera de percibir un estímulo, lo que genera la diferenciación de unas personas con otras según la influencia que éste tenga en la información de ellas y según sus canales preceptuales; esto es, si una persona puede utilizar el canal visual, espacial, auditivo o kinestésico, estará haciendo uso de sus propios recursos para asimilar la información y posteriormente podrá elaborar los conceptos necesarios que le facilitarán la representación mental.

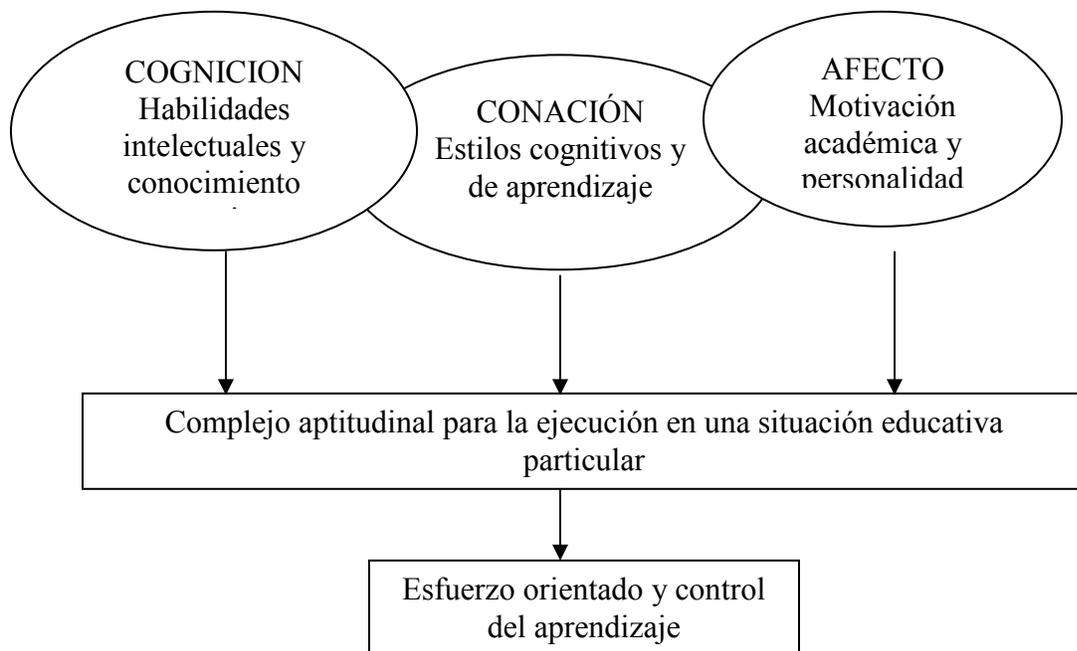
Con base en ello, genera un desempeño en el aprendizaje y una forma de construir significados que podrá aplicar a otros ámbitos diferentes del escolar.

Por lo tanto, las habilidades intelectuales comprendidas en sus aspectos estructurales y procedimentales están incluidas en el ámbito cognitivo, mientras que las tres dimensiones individuales, anteriormente mencionadas (motivación para el logro, autoestima, control) se sitúan dentro del ámbito afectivo y por último, en el ámbito conativo (de la conducta) se incluyen las relacionadas con los estilos cognitivos y de aprendizaje.

Es importante mencionar que las características de los tres ámbitos no actúan de manera aislada o fija, pero según Corno y Snow, los diferentes ámbitos y sus variables influyen en diferentes aspectos del aprendizaje pero de distinta forma así *“... la esfera cognitiva repercutiría fundamentalmente en la cualidad del aprendizaje, mientras que el ámbito afectivo ejercería un impacto mayor sobre la cantidad de aprendizaje...”*(COLL y PALACIOS, 2002:402)

En este sentido, un estudiante con una comprensión más objetiva de sí mismo, tendrá más oportunidades de adquirir mayores y mejores aprendizajes que aquél que no la tiene, más aún, podrá hacer un uso más eficiente de sus estructuras cognitivas para conseguir aprendizajes significativos.

Los estilos cognitivos influyen en el control voluntario de las actividades de aprendizaje y de igual forma las aptitudes ejercen influencia sobre el aprendizaje, esto se esquematiza de la siguiente manera:



Por tanto, los distintos estilos de aprendizaje dan lugar a distintos estilos de enseñanza en el docente y de aprender en el alumno, en otras palabras, por ser rasgos distintivos de cómo los alumnos aprenden al interactuar con los ambientes de aprendizaje, involucran en ello sus características cognitivas, fisiológicas y afectivas, los cuales le sirven de indicadores.

De ahí que es importante adecuar la enseñanza a las características y necesidades personales del alumno, tarea que a través de la orientación educativa se favorece la calidad de la enseñanza, se asegura una educación integral y se colabora con el profesor en la planificación y desarrollo de actividades que mejoren el rendimiento de los alumnos.

La base para desarrollar las inclinaciones de los educandos hacia las diferentes clases de actividades creadoras, el fundamento para desarrollar sus facultades y su orientación profesional, está en despertar el interés por conocer bajo la influencia de la enseñanza, desarrollando la curiosidad, el ansia de conocer, educar el amor hacia el saber y despertar el interés por la actividad cognoscitiva.

Sin embargo, las facultades se desarrollarán única y exclusivamente dentro de la actividad que absorba los pensamientos, los sentidos y sobretodo la voluntad, que le guste al alumno, que se desea y que está impregnada de alegría, de reflexión profunda y de una búsqueda que lleve a un resultado acertado.

En este trabajo consideramos que la formación del autoconcepto formador de la autoestima es el que facilita ese gusto por aprender y que a través del desarrollo de la inteligencia emocional se generan aprendizajes significativos, no sólo en el ámbito escolar sino también personal.

2.3 MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE ESCOLAR

La motivación es un elemento sustancial que influye en el aprendizaje, si ésta es entendida como el motivo que lleva a una persona a realizar algo, se considera entonces que en el ámbito pedagógico, la motivación escolar consiste en proporcionar motivos para estimular la actitud del educando a aprender.

De tal forma que el papel del docente es importante para generar los motivos que lleven al alumno a adquirir los aprendizajes y comportamientos que se manifestarán en el gusto por la realización de tareas al encontrarle un significado y una utilidad.

La motivación no sólo es una técnica, sino sobretodo un factor cognitivo-afectivo, de manera implícita o explícita, en la que se conjugan metas, características y fines, para lo cual se requieren de tres condiciones:

1. Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención.
2. Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo
3. Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y la realización de propósitos definidos.

Dentro del constructivismo, la motivación resulta un elemento imprescindible para el logro del aprendizaje significativo, ya que sin voluntad para aprender, cualquier ayuda pedagógica resultaría inútil.

Cabe señalar los elementos que condicionan la motivación y que resulta sobresaliente considerar en este apartado:

1°. La motivación es un proceso endógeno , intrapersonal, donde poco intervienen los factores interpersonales.

2°. La disposición para el aprendizaje es inherente a la personalidad del alumno y está determinada por el ambiente familiar o contexto socioeconómico.

3°. La motivación es un proceso afectivo.

4°. Es un proceso que se origina al inicio de una actividad o tarea de aprendizaje.

5°. Para motivar a los alumnos se requiere de alguna técnica o juego grupal que sea atractivo .

6°. Los buenos alumnos están motivados para el aprendizaje por sí mismo, mientras que los malos por las recompensas.

7°. Los profesores no son responsables de la motivación.

Sin embargo, las acciones que el docente introduzca en el proceso pedagógico ejercerán una influencia decisiva para que los alumnos quieran saber y sepan pensar.

Es importante señalar que las expectativas del profesor en el mayor de los casos influye en el logro académico de los estudiantes, así como en su autoestima, los cuales se fortalecen o deterioran a través de los mensajes y del desempeño del profesor para crear un ambiente propicio.

De ahí que el conocer las metas de los alumnos, obliga al profesor a comprender los tipos de motivación: la intrínseca y extrínseca, la primera es originada por los deseos, impulsos y necesidades, que llevan a una persona a realizar actividades que le producen placer y satisfacción, y esto le produce la necesidad de aprender, explorar o entender algo nuevo. Esta motivación se refleja en los éxitos que el alumno consigue en la tarea misma.

La motivación extrínseca es la que se origina a través de factores del medio social y tiene su fundamento en la opinión de los demás con respecto a su desempeño.

Ambas motivaciones son importantes, puesto que son el motor que impulsa a todo ser humano a realizar acciones a lo largo de la vida, abarcando tanto el área intelectual como emocional, siendo el principal reto lograr un equilibrio entre ambas.

Es indudable que la motivación es un factor determinante en el desarrollo personal y social del individuo además de ser acompañante del proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo para incrementar la eficacia sobre la tarea y su autoconcepto con el fin de lograr autonomía y su autorregulación, es importante subrayar que la motivación es mediada por la actuación del profesor, por las características del contexto educativo y por los intereses que tenga de acuerdo con su desarrollo evolutivo; de forma que mencionaremos de qué depende la motivación y algunas maneras de mejorarla.

Cuando un alumno no se encuentra motivado es necesario analizar el contexto educativo, el cual se refiere a los contenidos, la forma de presentarlos, la organización de las actividades, la interacción con los compañeros, los recursos utilizados, los mensajes del profesor, la evaluación, los resultados que el mismo alumno obtiene, etc.

Una vez analizado esto, hay que identificar las metas que persiguen los alumnos en el aula y que pueden ser desde las que tienen que ver con sí mismos, como experimentar satisfacción y orgullo cuando tienen éxito o por el contrario, el temor al fracaso, lo que indica que sólo están preocupados por su imagen.

Otras metas son aquellas que están centradas en la tarea, por lo que los alumnos buscan incrementar sus conocimientos o lo que podría llamarse también, su propia competencia, aunque en algunos casos la realiza sólo por el gusto que ésta encierra en sí misma, entrando entonces al terreno de la motivación intrínseca.

No obstante, en el aula suele suceder que la tarea se rechace por interpretarla como una obligación, más si el profesor propone distintas alternativas y el alumno puede elegir

entre ellas, aumenta su interés y experimenta cierto grado de autonomía, lo que se llamaría, motivación de control.

Cuando el alumno está pendiente de lo que piensan y dicen los demás, puede provocar que la tarea no se realice y por lo tanto obstaculiza la motivación por conseguir los objetivos académicos y resulta perjudicial para el aprendizaje.

Las metas que están relacionadas con la utilidad, reflejan que la realización de una tarea está determinada por su valor instrumental, más que por la aportación que tenga en sí misma y por lo tanto determina el esfuerzo del alumno para conseguir diferentes logros escolares.

En el caso de la existencia de más de una meta al mismo tiempo, depende de la personalidad del alumno, ya que pueden ser aquellas que lleven al éxito, que eviten el fracaso o que consigan aprender.

Esto es, cuando el alumno está orientado al aprendizaje, percibe la tarea como un reto, pero si está preocupado por el resultado, entonces lo interpreta como una amenaza, por ello quienes están orientados al aprendizaje buscan información sobre lo que saben y no saben para así aprender, mientras que los otros buscan información que les diga que valen.

El profesor, para los primeros es visto como instrumento de orientación y ayuda, y para los segundos como un juez sancionador y como responsable de los problemas que éstos padecen.

Con lo anterior, se puede decir que la motivación en ambos casos puede modificarse por las siguientes razones:

- 1) Que la motivación está vinculada con lo que el alumno cree y valora, y son algo aprendido, por lo que se puede enseñar y modificar.
- 2) Que lo que los alumnos persiguen en cuanto a metas, es lo que piensan y hacen y esto también se aprende, por tanto se puede modificar.

Para lograrlo es indispensable generar situaciones que proporcionen al alumno un desafío, que no sean ni muy fáciles ni muy difíciles, que estén de acuerdo con su estándar personal y con su competencia y pueda experimentar un sentimiento motivador, en donde la situación le permite aplicar lo que sabe.

Por otra parte, es importante evitar mensajes de crítica e incompetencia del alumno, así como permitirle experimentar autonomía en la realización de las tareas, comenzando primero por lo elogios para pasar después a la autoaprobación y finalmente asuma la tarea como algo propio, personalmente valorado.

En este sentido, la motivación intrínseca se estará modificando al interiorizar en el alumno los valores de la actividad escolar.

De acuerdo con la Teoría de los Sistemas Motivacionales, en la motivación suceden tres fenómenos que son: la dirección o sentido acerca de lo que quieren o desean las

personas, la energización de la conducta, y la regulación, es decir el cómo las personas deciden tratar algo apegarse o rendirse y el desempeño que éstas tengan se define en términos de logro de las metas de personalidad.

Dicho logro sólo ocurrirá a menos que :

1. La persona tenga la motivación necesaria para iniciar y mantener una actividad dirigida a lograr resultados.
2. Tenga la habilidad necesaria para construir y ejecutar un patrón de actividad apropiado para esos resultados.
3. La estructura biológica y de funcionamiento de la persona, para que sea capaz de soportar los componentes motivacionales y las habilidades.
4. Exista un ambiente responsivo y facilitador del progreso hacia los resultados deseados.

Si alguno de éstos falta o es insuficiente, se producirá un mal funcionamiento

Esto significa que la motivación no ocurre fuera sino dentro de la persona y es ella quien debe imaginar los estados y resultados futuros y evaluar el grado en que esas circunstancias son deseables, posibles y emocionalmente convincentes. Por tanto, la motivación en esta teoría, se basa en “... *patrones organizados de las metas personales de un individuo, los procesos a través de los cuales afloran emociones y el sistema de creencias personales.*” (JUVONEN y WENTZEL, 1996:155)

Las metas, son pensamientos de lo que se desea y representan lo que la persona está tratando de lograr al interactuar con su ambiente, su función es dirigir los componentes psicológicos y de comportamiento de la persona, para tratar de producir las consecuencias deseadas, además de ser la fuerza central en el desarrollo de la personalidad.

En el siguiente cuadro, Ford y Nichols muestran las metas humanas a las que agrupan en seis categorías.

AFFECTIVAS	COGNITIVAS
Sentimientos y emociones	Representaciones mentales
ALERTA, experimentar ánimo y evitar el aburrimiento.	EXPLORACIÓN, satisfacer la curiosidad individual acerca de los sucesos significativos personales.
TRANQUILIDAD, sentirse relajado y tranquilo.	COMPRESIÓN, obtener conocimiento y dar sentido a algo.
FELICIDAD, sentimientos de dicha, satisfacción y bienestar.	CREATIVIDAD INTELLECTUAL, comprometerse en actividades que impliquen el pensamiento original o novedoso.
SENSACIONES CORPORALES, placer asociados con sensaciones físicas.	AUTOEVALUACIÓN POSITIVA, mantener un sentido de autoconfianza, orgullo o autovalía.
BIENESTAR FÍSICO, sentirse saludable, con energía.	

DE AUTOAFIRMACIÓN	DE INTEGRACIÓN
Relacionadas con la autoasertividad	Promover el bienestar de los demás
INDIVIDUALIDAD, sentirse único, especial; evitar el conformismo. AUTODETERMINACIÓN, experimentar un sentido de libertad para actuar y elegir. SUPERIORIDAD, compararse con los demás en términos de triunfo o éxito. ADQUISICIÓN DE RECURSOS, obtener aprobación, apoyo o validación de los demás.	PERTENENCIA, construir lazos de amistad. RESPONSABILIDAD SOCIAL, mantener los compromisos interpersonales. EQUIDAD, promover la imparcialidad, justicia, reciprocidad o igualdad. PROVISIÓN DE RECURSOS, dar aprobación, apoyo, asistencia, consejo o validación a otros.
SUBJETIVAS	TAREAS
Estados especiales que se busca experimentar o evitar	Producir los efectos deseados en las relaciones entre la persona y el ambiente
UNIDAD, experimentar un sentido profundo de conexión, armonía con las personas. TRASCENDENCIA, experimentar estados óptimos de desempeño.	DOMINIO, cubrir los retos de logro o mejoramiento. CREATIVIDAD DE TAREAS, comprometerse en actividades que impliquen la expresión o creatividad artística. ADMINISTRACIÓN, mantener orden, organización o productividad en las tareas diarias de la vida. LOGROS MATERIALES, incrementar la cantidad de dinero o bienes tangibles. SEGURIDAD, estar físicamente seguro y libre de riesgos.

El sistema de creencias, como se mencionó anteriormente, se refiere a si la persona cree que los otros componentes le facilitarían el progreso y logro de una meta. De este modo hay dos tipos de creencias: las de capacidad y las contextuales. La función de éste es ayudar a la gente a decidir qué metas perseguir y cuánto tiempo y esfuerzo va a invertir para alcanzarla.

También influyen para activar o inhibir la conducta cuando hay una meta fuerte de por medio, un ejemplo de ello son los estudiantes que se creen capaces de ajustarse a las expectativas interpersonales y confían en que su esfuerzo los apoyará para conseguirlo, mientras que los que dudan no logran un desempeño efectivo.

Finalmente, las emociones como patrones funcionales se forman de tres componentes:

- a) afectivo
- b) psicológico
- c) transaccional

Son las emociones las que nos ayudan a lidiar ante la diversidad de circunstancias al proveer información evaluativa de las personas con su ambiente y apoyan para realizar acciones encaminadas a producir los resultados deseados.

Más adelante se abordará con más detenimiento el tema de las emociones puesto que es parte central del presente trabajo.

2.3.1 Autonomía y autocontrol

Para que el alumno alcance los objetivos de aprendizaje y su desarrollo personal y además incremente su autonomía, es menester la ayuda del profesor.

Precisamente, para conseguir autonomía son necesarias las siguientes condiciones:

- a) Que el número de alternativas que se ofrezcan al alumno sean tantas y tan variadas como sea posible.
- b) Que el alumno tome conciencia de lo siguiente:
 1. De sus propias motivaciones.
 2. De que debe ser sensible al derecho que los demás tienen de ser autónomos.
 3. De lo que significa aprender y de la satisfacción que se obtiene.
 4. De lo que significa ser autónomo a estar dependiente de los demás.
 5. De cómo incrementar la autonomía marcando metas reales y trabajando en su realización.

Significa entonces, que al modificar las condiciones ambientales del aula se corrigen los problemas motivacionales y el papel del profesor será ayudar a que el alumno encuentre lo que le gusta e indicarle cómo conseguirlo, desarrollando la idea de que a través del aprendizaje, puede aumentar su autonomía, su autorregulación y que las metas que éste se plantee, podrá alcanzarlas a través del respeto mutuo y la cooperación.

En este tenor, una motivación adecuada requiere de influir en el esfuerzo y dedicación con que los alumnos realizan sus actividades escolares y para conseguirlo se debe atender más al hecho de aprender que ha conseguir éxito o fracaso, a considerar que la inteligencia se modifica mediante el esfuerzo, a ejercitar lo que se aprende y a la solución de nuevos problemas más que a las recompensas externas.

2.3.2 Motivación y autorregulación

Existe una relación estrecha entre alcanzar una meta y la realización de las actividades necesarias para lograrla, ya que entre ellas existen una serie de procesos cognitivos y metacognitivos, que pueden facilitar o impedir su consecución.

Ello implica considerar algunos factores:

- a) La atención del alumno en la información relacionada con las acciones para conseguir la meta.
- b) El conocimiento que el alumno tiene sobre su potencial de actuación para conseguir el objetivo.
- c) El conocimiento acerca de cómo utilizar los conocimientos previos.

Un factor esencial para la adaptación escolar, es la autorregulación la cual se refiere a la forma en que los estudiantes utilizan procesos para lograr aprendizajes, conductas y afectos que orientan al logro de las metas.

“La autorregulación es una habilidad que permite regular los procesos de conocimiento de cada persona.” (MENDOZA, 2001:189)

Para lograr la autorregulación en el aprendizaje escolar, se proporcionan estrategias que ayudan a su autocontrol, las cuales utiliza el alumno para regular su aprendizaje, como la elaboración de metas, la planificación de tareas y el seguimiento de un control de avances.

Ahora bien, es importante definir que una estrategia consiste, en un conjunto de pasos que se utilizan intencionalmente para obtener un aprendizaje significativo o para resolver problemas.

El plantearse metas es una cuestión personal, es un estímulo que motiva al alumno y lo lleva a conseguirlas a través de desarrollar habilidades, organizar su tiempo, buscar los materiales necesarios para estudiar, responsabilizarse de sus actividades y establecer un compromiso con su propio proceso de aprendizaje.

Cuando un alumno tiene metas que alcanzar, eleva su autoestima y aumenta su interés por alcanzarlas, incluso él mismo controla y evalúa sus avances.

Las preguntas que debe plantearse un alumno para la realización de actividades autorreguladoras y a las que deberá responder, pueden ser:

1. ¿Qué voy a hacer?
2. ¿Cómo lo voy a hacer?
3. ¿Qué estoy haciendo?
4. ¿Qué tan bien o mal lo estoy haciendo?

Dichas preguntas corresponderían al establecimiento de metas, a la planificación, al monitoreo y a la evaluación.

Sin embargo, es importante señalar como se explicó en los apartados anteriores, hay diferentes tipos de metas en la actividad escolar (las que están relacionadas con la tarea, las de autovaloración, las de valoración social y las de recompensas externas), las cuales provocan diferentes tipos de motivación, por lo cual el alumno debe desarrollar su motivación intrínseca y sentir control sobre su propia conducta de aprendizaje, al elegir

libremente la dirección de su atención, determinar los tiempos de realización y revisar la calidad y cantidad de lo aprendido.

Otra estrategia de autocontrol son las metacognitivas, las cuales son útiles para la adquisición, uso y control del conocimiento y de otras habilidades cognitivas, pues incluyen también la habilidad para planificar y regular el uso efectivo de los recursos cognitivos propios del alumno.

Cabe señalar, que cuando se habla de experiencias metacognitivas, se asume que se habla de experiencias conscientes que van enfocadas al rendimiento cognitivo personal, por lo tanto, el alumno debe sentir qué sabe y qué no sabe y debe experimentar el sentimiento de qué es capaz de hacer o de no hacer.

En las estrategias metacognitivas, el alumno antes que nada, debe tener un conocimiento específico de lo que domina, pero también conocer cuándo y cómo aplicará ese conocimiento en contextos específicos.

Al desarrollar habilidades metacognitivas, el alumno no tendrá ninguna razón para olvidar lo aprendido, porque no sólo sabrá como hacer algo, sino el valor que tiene el hacerlo.

Con el empleo de estas estrategias, se pone énfasis también en la planeación, en la administración del tiempo y en los recursos, además se tiene un control del progreso y una evaluación más cuidadosa del mismo.

En resumen, el desarrollo de la autorregulación implica cuatro niveles, que va desde la adquisición del conocimiento de las habilidades y el aprender a utilizarlas, hasta su internalización y finalmente hasta su uso para la adaptación.

Otra teoría acerca del desarrollo de la autorregulación es la sociocognitiva, que identifica la existencia de tres tipos: la *autoobservación*, como aquella donde el alumno se mira a sí mismo y puede entonces mejorar; la *autovaloración*, que es consecuencia de la primera, en donde se compara el desempeño con un modelo estándar y obliga al alumno a evaluar su conducta. La *autorreacción* se refiere a las evaluaciones que se hacen del desempeño individual y que incluyen las creencias que se tienen de los progresos. *“la creencia de que uno está logrando un progreso aceptable en relación con la meta, junto con la satisfacción anticipada del logro de la misma, incrementa la autoeficacia y apoya la motivación”*. (JUVONEN y WENTZEL, 1996:190)

En este sentido, la motivación no aumenta si los alumnos creen que no tienen habilidad para lograr el éxito y sobretodo si piensan que el dedicar más esfuerzo o utilizar mejores estrategias no les servirá de nada.

Sin embargo, para fomentar el uso autocontrolado de estrategias sobre sí mismo y que se encuentra al alcance del profesor, es la verbalización autodirigida, en la que el alumno se repite a sí mismo el uso de una estrategia para mejorar su desempeño, pero debe ser internalizada.

Otro recurso es el automonitoreo, que permite evaluar el progreso y los esfuerzos de autorregulación, incrementa la percepción que el alumno tiene del proceso de su aprendizaje y busca la manera de mejorar.

La autoevaluación, es la comparación del desempeño actual con las metas individuales y la autorreacción en términos de aceptación, esto es, cuando se cree capaz, pero su acercamiento a la meta resultó ineficiente, entonces trabaja más tenazmente, por más tiempo y adoptando la estrategia que considera apropiada, buscando el apoyo en maestros o compañeros, lo que resulta bastante probable que sus acciones lo conduzcan al éxito.

En este rubro, se habla entonces de la búsqueda de ayuda como otra estrategia. En el momento en que se siente consternado y se enfrenta a una tarea difícil que requiere de ayuda y de manera consciente se da cuenta de su falta de comprensión es que decide pedir la ayuda apropiada.

Cabe señalar que si bien esta búsqueda es autogenerada, está también influenciada por factores sociales como los modelos, que pueden ser presentados por el profesor como alternativas de seguimiento en la realización de tareas.

Como se dijo anteriormente, la administración del tiempo es también una estrategia que autorregula el desempeño académico.

Con base en lo anterior, es el profesor quien puede desarrollar las habilidades de autorregulación en el alumno, enseñándole estrategias efectivas sin soslayar el esfuerzo y la persistencia que éste ponga, es el indicado para ayudarlo a determinar metas de proceso, a retroalimentarlo sobre su progreso, a monitorear la adquisición de habilidades y a evaluarlas periódicamente, pero también los padres pueden apoyar esa autorregulación, en el momento de ayudarlo a seleccionar a sus amigos con quienes compartan intereses académicos y que puedan convertirse en sus compañeros de estudio; así como en servir de modelos para mostrarle las cualidades de esfuerzo y perseverancia sin rendirse fácilmente.

Por otro lado y de acuerdo con Bruner, los estudiantes y en especial el profesor, deben buscar formas para utilizar la autorregulación en otros contextos y no sólo en el escolar, así podrán establecer metas que los lleve al logro escolar, pero que puedan también establecerlas en su vida diaria.

2.3.3 Creatividad

La creatividad es una capacidad inherente a todo ser humano que depende de aspectos como: la actitud, la motivación y las habilidades cognitivas.

Una actitud creativa denota apertura a experimentar distintas situaciones, a tener tolerancia a la ambigüedad, al error y al fracaso. Ello implica que no existe el sentimiento de angustia e incertidumbre, sino por el contrario, se abre un desafío.

Los aspectos motivacionales que interactúan aquí, son la curiosidad, el interés, el impulso y la sensibilidad.

Asimismo, la creatividad es una habilidad intelectual enmarcada por el llamado pensamiento divergente, el cual se caracteriza por la capacidad de producir muchas ideas o soluciones a un problema. Para desarrollar este pensamiento, deben existir cuatro condiciones principales:

- 1) Fluidez para generar muchas ideas, no importando la calidad de éstas.
- 2) Flexibilidad para cambiar la dirección del pensamiento, es decir ir del pensamiento convergente (se orienta hacia una sola respuesta o solución correcta) al divergente.
- 3) Originalidad en la generación de ideas novedosas.
- 4) Elaboración para planificar y llevar a la práctica una idea o proyecto.

Para analizar los procesos cognitivos que fundamentan la creatividad, se menciona para fines de este trabajo, el enfoque del funcionamiento interno del proceso creativo, el cual *"...se centra en el análisis de la adquisición y procesamiento de la información que hace el alumno durante su proceso creativo."* (ARANCIBIA, 1999:124)

Esto significa que el proceso creativo es resultado de la combinación de dos tipos de pensamiento, el lateral y el vertical, pues mientras el primero aporta nuevas ideas y conceptos, el segundo se encarga de enjuiciarlos y evaluarlos, de tal forma que se mediatiza el proceso pero a la vez se está seguro de que el producto creativo es original, lo que de alguna manera da confianza y seguridad al alumno.

Sin embargo cabe señalar que la sociedad influye en el desarrollo de la creatividad , por un lado el desarrollo socioeconómico y por otra los valores, las metas e ideales que la misma sociedad promueve y que recaen directamente en el proceso de desarrollo del individuo.

Así también, el papel que tiene la familia es primordial para ese desarrollo, una familia expresiva, flexible, poco autoritaria, tolerante y que promueve actividades que estimulen la seguridad y confianza en sí mismo, estarán en mejor condición para fomentar una expresión creativa y desarrollar la personalidad creadora, autónoma y no conformista ya que promueve la curiosidad, la necesidad de expresarse y la necesidad de autorrealizarse.

Lo anterior se menciona, puesto que hay alumnos que dada su historia personal y su contexto social, son capaces de generar productos creativos, ya sean nuevos o que ya existían pero que para ellos eran inesperables.

Es importante subrayar que la creatividad se puede estimular con estrategias que van desde el juego mismo hasta aquellas que implican el uso del pensamiento divergente, pero que dentro del sistema escolar, la enseñanza es la única que ayuda al alumno a aprender, a producir pensamientos adecuados, a inducir la curiosidad, la autoconfianza y la motivación

hacia objetivos orientados a la tarea, a transformarlo en un ser activo y generador de nueva información; lo cual significa, modificar su estilo cognitivo.

2.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL

Es común escuchar que para que una persona tenga éxito debe tener un alto coeficiente de inteligencia, sin embargo ya hemos mencionado los factores que intervienen en el logro del quehacer académico, así como las condiciones que se requieren para que el alumno acepte el reto y lo consiga, además hemos hablado acerca del factor emocional como elemento importante en la motivación.

La inteligencia emocional es una conducta transmisible que está relacionada con la madurez, la autonomía y la competencia, juega un papel importante en el desempeño de la persona; generando una actitud fuerte y decidida.

Si como antes se mencionó, la personalidad se desarrolla a partir de la socialización, la familia tiene un papel muy importante en el proceso de asimilación de los valores y las costumbres y es a través de los padres que se inicia la primera experiencia de aprendizaje emocional.

En este sentido, si en la familia se ignoran los sentimientos de los hijos por considerarlos absurdos, si se cree que la solución a los problemas es golpear, o si se menosprecian y no respetan sus sentimientos y se actúa con severidad; se estará muy lejos de lograr el desarrollo de una inteligencia emocional y en cambio se estará en riesgo de formar hijos con baja autoestima y frágiles ante cualquier situación de la vida diaria.

Comprendiendo las problemáticas por las que la familia atraviesa en estos momentos e identificando que la parte emocional se ha descuidado, dejando a los hijos desprovistos de apoyo, de afecto y de expectativas; pretendemos que esa fortaleza que se requiere para lograr un desarrollo integral y un equilibrio personal con miras a alcanzar el éxito, puede generarse en el aula a través de la inteligencia emocional.

En el ámbito escolar, que es donde nos interesa desarrollar esta inteligencia encontramos que los *“...alumnos con dificultades de aprendizaje, en relación con los que las tienen, es más probable que tengan problemas emocionales, falta de habilidades sociales y problemas de conducta”*. (COLL y PALACIOS, 2001:167)

Por lo cual, los problemas emocionales juegan un papel importante en el aprendizaje y el rendimiento, ya se por causa de la falta de motivación, concentración o planificación de la conducta, por una mala relación con el profesor o con los compañeros, por una baja autoestima, por un sentimiento de baja autoeficacia, o por las mismas dificultades de aprendizaje del propio alumno, que lo llevan a tener conflictos con el profesor, a no considerar a sus compañeros, a ser rechazado por sus padres, etc.

Esto nos indica que la influencia de la familia y de la escuela si es positiva puede romper con esos obstáculos y contribuir a separar los problemas y evitar que se generalicen.

En este apartado analizaremos algunos aspectos que pueden generar el logro de aprendizajes significativos a través del desarrollo de la inteligencia emocional para lo cual abordaremos el concepto desde el proyecto de Daniel Goleman

2.4.1 Las emociones

Las emociones son impulsos que llevan a una acción, *“la raíz de la palabra emoción es **motere**, el verbo latino mover, además del prefijo **e**, que implica alejarse, lo que sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a actuar”* (GOLEMAN, 2005:24)

Las emociones entonces, juegan un papel de supervivencia, preparando al organismo para una clase distinta de respuesta.

Goleman al emplear el término emoción se refiere a él como *“...un sentimiento y sus pensamientos característicos a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar.”*(GOLEMAN, 2005:331)

Distingue algunos tipos de emociones y sus respectivas familias de las cuales se muestran las siguientes:

- Ira: furia, resentimiento, cólera, indignación, fastidio, hostilidad.
- Tristeza: melancolía, pesimismo, soledad, pena.
- Temor: ansiedad, nerviosismo, preocupación, inquietud, miedo.
- Placer: felicidad, alegría, diversión, satisfacción, dicha.
- Amor: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad.
- Sorpresa: asombro, desconcierto.
- Disgusto: desprecio, disgusto.
- Vergüenza: culpabilidad, humillación, remordimiento.

Con las emociones se presentan cambios fisiológicos, que a continuación se mencionan:

- Con la ira la sangre fluye a las manos y el ritmo cardiaco aumenta, generando una gran energía, por lo que resulta fácil golpear o tomar un arma.
- La tristeza produce una caída de energía, el metabolismo se hace más lento y obliga a la persona a permanecer en casa para sentir seguridad.
- Con el temor, la sangre va a los músculos esqueléticos, específicamente a las piernas, se desencadena un torrente de hormonas que ponen en alerta al cuerpo, por lo que resulta fácil huir, fijar la atención en aquello que amenaza y el rostro se pone pálido.

- Los principales cambios biológicos del placer o felicidad son un aumento de energía, existe una buena disposición y entusiasmo para la realización de cualquier tarea y un esfuerzo por conseguir los objetivos propuestos, porque se inhiben los sentimientos negativos.
- Con el amor, el cuerpo genera un estado de calma y satisfacción facilitando la cooperación.
- Es común la expresión de levantar las cejas para permitir el paso de más luz a la retina, con el fin de obtener mayor información acerca del acontecimiento y elaborar un plan de acción.
- La expresión facial de disgusto se caracteriza por fruncir la nariz y torcer el labio superior hacia un costado como una forma de bloquear las fosas nasales o evitar escupir

Es importante señalar que estas respuestas biológicas están reguladas por la cultura y por la propia experiencia, sin embargo aún mantienen rasgos primitivos.

Cada una de ellas tienen un núcleo emocional básico pero van formando diversas ondas dentro de las que se encuentran los estados de ánimo, entendidos como aquellos que duran más tiempo pero que son más apagados que una emoción. Más allá de éstos se encuentra el temperamento, que se define como la rapidez con la que se presenta una emoción o estado de ánimo determinado y más lejos aún en la línea, se encuentran los trastornos de la emoción, que son considerados como un estado negativo.

Goleman distingue dos mentes, una racional y otra emocional, que actúan en armonía para dirigir nuestras acciones y por lo tanto se encuentran en estado de equilibrio *“en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones.”* (GOLEMAN, 2005:27)

Sin embargo, aunque estas mentes están bien coordinadas, pueden enfrentarse cuando aparecen las pasiones y la mente emocional domina sobre la racional, es en ese momento que el aprendizaje y la memoria juegan un papel importante en las elecciones, interviniendo en ello el hipocampo y la amígdala.

La función del hipocampo es proporcionar una memoria perfecta del contexto, es quien reconoce el significado de lo que nos rodea, mientras que la amígdala retiene las circunstancias emocionales que se encuentran en ese contexto. Esto significa que el cerebro cuenta con dos memorias, una para el registro de datos cotidianos y otra para los que tienen un sentido en nuestra vida.

Esto es, el hipocampo recupera información y la amígdala decide si esa información tiene alguna validez o significado, *“este circuito explica por qué la emoción es tan importante para el pensamiento eficaz, tanto en la toma de decisiones acertadas como en el simple hecho de permitirnos pensar con claridad.”* (Op cit.:47)

Cuando se está emocionalmente alterado, la perturbación constante puede ocasionar carencias en las capacidades intelectuales, deteriorando la capacidad de aprender, incluso a pesar de poseer un potencial intelectual alto pero con un deterioro en la vida emocional,

puede ser factor de riesgo para un fracaso académico, alcoholismo y criminalidad; por lo tanto se estará en desventaja para tomar decisiones acertadas.

En resumen, la inteligencia racional y la emocional, determina el desempeño en la vida, ambas se complementan y se corresponden por lo que si la inteligencia emocional aumenta , la capacidad intelectual también lo hace.

2.4.2 Actitudes ante el aprendizaje escolar

Es el interés profesional de este trabajo, encontrar las condiciones que contribuyen a que los estudiantes no encuentren sentido en el aprendizaje escolar y que se generen los mecanismos adecuados para fomentar un desarrollo personal, no sólo dentro de la escuela, sino en la vida misma.

Por tanto, la escuela debe plantearse enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes y a dotarlos de estrategias y habilidades emocionales básicas que les permitan protegerse de factores de riesgo o por lo menos que sus efectos no sean tan negativos.

Creemos que logrado este propósito el rendimiento académico aumentará y las metas motivacionales se fortalecerán. Sin embargo existen cuatro condiciones sobre las que conviene reflexionar.

1. Para que un alumno se enfrente a la tarea de aprendizaje, debe tener claro en qué consiste y qué debe hacer para resolverla, empero, en ocasiones no entiende al profesor ni tampoco por qué debe hacer lo que se le demanda, más aún su situación empeora, por el peso que está sensación le produce.
2. En muchos casos, el alumno no encuentra interés en los contenidos, por lo que es muy difícil que se comprometa en las actividades de aprendizaje. El interés por las tareas de aprendizaje cambian con respecto a la edad, mientras los alumnos de primaria mantienen un mayor interés, los de secundaria se encuentran con más capacidad de decisión propia y con amplios intereses.
3. Es muy frecuente que los estudiantes se desvinculen del proceso de aprendizaje cuando las estructuras curriculares son rígidas y el ambiente es autoritario, disminuyendo la autonomía, de ahí que relacionar las experiencias de aprendizaje con los objetivos e intereses del alumno contribuye a comprender mejor las tareas.
4. Otra de las razones por las que se desvincula del aprendizaje, es su valoración de que no es capaz de resolver las tareas propuestas, generándole un sentimiento de incompetencia y de esfuerzo inútil, fracaso y de ausencia de reconocimiento social. Al deteriorar su autoconcepto su autoestima disminuye y sus expectativas también, si por el contrario, su apreciación es positiva le conduce a mejor disposición hacia el aprendizaje.

A partir de estas consideraciones, se pueden encontrar dos contextos que inciden en la motivación de los alumnos: el contexto social y el contexto escolar. El primero establece que los alumnos que viven en peores condiciones sociales, están en desventaja y con un mayor riesgo de fracaso escolar, por encontrarse en situaciones de riesgo, como la pobreza, el lenguaje el espacio geográfico; produciendo un bajo nivel escolar, baja autoestima y falta de confianza en las propias capacidades, lo que se traduce en una clara desmotivación, en problemas de conducta y en el abandono de la escuela.

En el contexto escolar por su parte, es importante reconocer que hay escuelas que son incapaces de crear un clima de aceptación y participación donde existan métodos pedagógicos que motiven a los alumnos en sus aprendizajes.

La capacidad de la escuela para enfrentarse a la desmotivación y el abandono, influye en la actitud que el maestro mantiene en el salón de clases, sus ideas son determinantes en la motivación o desmotivación. *“Cuando éste considera que la desmotivación de sus alumnos escapa a su control, la atribuye a causas externas y no se siente con las suficientes habilidades pedagógicas para modificar su enseñanza e incidir en el comportamiento de sus alumnos, es previsible esperar que acepte con fatalismo, a veces con amargura y desmoralización, la falta de interés y de motivación de los alumnos.”* (COLL y PALACIOS, 2001:196)

Bajo esta perspectiva, la inteligencia emocional en la escuela tendría los siguientes objetivos:

- Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional.
- Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
- Clasificarlas en sentimientos, estados de ánimo...
- Modular y gestionar las emociones
- Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
- Prevenir el consumo de drogas, y otras conductas de riesgo.
- Desarrollar la resiliencia (elasticidad o flexibilidad)
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Prevenir conflictos interpersonales.
- Mejorar la calidad de vida escolar. (GEA RODRÍGUEZ, <http://www.psicología-online.com/07/10/2005>)

Asimismo, se hace necesario un rol distinto del profesor para que pueda abordar el proceso de aprendizaje de manera eficaz para sí mismo y para sus alumnos, esto implica que él se convierta en un modelo de equilibrio emocional, que desarrolle una actitud serena, reflexiva y justa ante los conflictos interpersonales, así como también es importante que se perciba como una fuente de aprendizaje.

Las funciones que tendría que desarrollar son:

- A. Percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de sus alumnos.
- B. Ayudarlos a establecer objetivos personales.
- C. Facilitarles los procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal.
- D. Orientarlos.

- E. Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza en sus alumnos.

De esta manera, estaremos más cerca de que el verdadero rendimiento escolar este dado por el hecho de aprender a aprender.

1.4.3 Las reacciones emotivas vinculadas con el aprendizaje

Las reacciones emotivas dependen de factores específicos estrechamente relacionados con el aprendizaje: la memoria emotiva. Cabe destacar que al hablar de memoria, es necesario mencionar que hay una memoria funcional la cual utilizamos para recordar eventos de nuestra vida diaria y hay una memoria cultural.

Se denomina memoria emotiva a la experiencia interna de la actividad coordinada en donde la mente percibe emotivamente, mientras que la experiencia de carácter externo es llamada, respuesta emotiva.

Esto significa que cuando existe una incapacidad en la concentración, ésta afecta el desarrollo funcional de la comprensión de la situación vivencial. De ahí que las reacciones emotivas a desarrollar, según Goleman, a través de la inteligencia emocional, sean las siguientes:

1. **Autoconocimiento emocional o conciencia de sí mismo:** es el conocimiento de las propias emociones y cómo afectan en el comportamiento, al reconocer las virtudes y los puntos débiles se tiene la sensación de contar con muchas posibilidades de éxito en todo lo que se emprenda. Las competencias emocionales que dependen de la autoconciencia son:
 - a) Conciencia emocional, la cual permite identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener.
 - b) Correcta autovaloración, el conocer las propias fortalezas y limitaciones.
 - c) Autoconfianza, crear un fuerte sentido del propio valor y capacidad.Para identificar esa conciencia, es necesaria la honestidad y la franqueza.
2. **Autocontrol emocional o autorregulación:** el autocontrol permite no dejarse llevar por los sentimientos del momento, modulando y controlando las propias acciones de acuerdo a la edad, permitiendo experimentar una sensación de control interno. Es un diálogo interno continuo que impide ser prisionero de los propios sentimientos. Sus competencias son:
 - a) Autocontrol, mantener vigiladas las emociones perturbadoras y los impulsos.
 - b) Confiabilidad, mantener estándares óptimos de honestidad e integridad.
 - c) Conciencia, asumir las responsabilidades del propio desempeño laboral.
 - d) Adaptabilidad, flexibilidad en el manejo de las situaciones de cambio.

3. **Automotivación:** el dirigir las emociones hacia un objetivo, permite mantener la motivación y la atención en las metas en lugar de enfocarse en los obstáculos, para ello se requiere una actitud optimista y emprendedora. Fusionar el deseo y la capacidad de lograr algo y de actuar en consecuencia con un sentimiento de competencia y de eficacia. Las competencias que facilitan el cumplimiento de las metas son:
 - a) Impulso de logro, es el esfuerzo por mejorar o alcanzar un estándar de excelencia.
 - b) Compromiso, matricularse con las metas personales, de grupo o de la institución.
 - c) Iniciativa, tener la disponibilidad para reaccionar ante las oportunidades.
 - d) Optimismo, persistir en la persecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y retrocesos que pueden presentarse.
4. **Reconocimiento de emociones ajenas o empatía:** el saber interpretar las señales de los demás ayuda a establecer lazos más reales con las personas que están alrededor a entenderlas y a identificarse con ellas. Esta capacidad se basa en el hecho de comprender a los demás y de ser comprendidos por ellos. La empatía es la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros sus las competencias son:
 - a) Comprensión de los otros, darse cuenta de los sentimientos y perspectivas de los compañeros y gente cercana.
 - b) Desarrollar a los otros, estar al tanto de las necesidades de desarrollo de los demás y con ello reforzar las propias habilidades.
 - c) Servicio de orientación, anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades reales del otro.
 - d) Potenciar la diversidad, cultivar las oportunidades académicas y laborales a través de distintos tipos de personas.
 - e) Conciencia política, ser capaz de leer las corrientes emocionales del grupo e identificar las relaciones de poder entre los miembros de un grupo.
5. **Relaciones interpersonales o habilidades sociales:** la relación con los demás es una de los factores fundamentales de la vida de cualquier persona, por lo que es importante tratar con todo aquél que este cerca. Implica ser un experto para incluir respuestas deseadas en los otros. Este objetivo depende de las siguientes competencias:
 - a) Influencia, idear efectivas tácticas de persuasión.
 - b) Comunicación, saber escuchar abiertamente a los demás y elaborar mensajes convincentes.
 - c) Manejo de conflictos, saber negociar y resolver los desacuerdos que se presenten.
 - d) Liderazgo, capacidad para inspirar y guiar individuos o al grupo en su conjunto.
 - e) Catalizador del cambio, ser iniciador o administrador de situaciones nuevas.
 - f) Constructor de lazos, alimentar y reforzar las relaciones interpersonales.

- g) Colaboración y cooperación, trabajar con otros para alcanzar metas comunes.
- h) Capacidad de equipo, ser capaz de crear sinergias para el logro de metas colectivas.

La inteligencia emocional se incrementa con la edad, se origina en los neurotransmisores del sistema límbico cerebral, el cual gobierna los sentimientos, impulsos y tendencias. El desarrollo de esta inteligencia se aprende a través de la estimulación, la práctica continua y la retroalimentación.

Este aprendizaje se diferencia del analítico-conceptual, el cual se sucede en el neocórtex donde se realizan los procesos lógicos y la adquisición de habilidades técnicas, por lo tanto, un buen desempeño depende de un buen desarrollo de las reacciones emotivas.

“la inteligencia emocional puede ser aprendida. El proceso no es fácil... requiere tiempo y, ante todo, compromiso, pero los beneficios que garantiza el óptimo desarrollo de la inteligencia emocional, tanto a nivel individual como organizacional, hacen que el esfuerzo valga la pena.”(GOLEMAN, 1998:8)

Las reacciones emocionales proveen la guía para acciones futuras, porque al comunicarlas, desempeñan un papel muy importante en la autoestima y la competencia, en términos generales, en el desarrollo individual. Por lo tanto, las emociones proveen una relación importante entre lo que se piensa y lo que se hace. *“Nuestros pensamientos nos dicen cómo sentir y nuestros sentimientos nos dicen qué hacer.”* (JUVONEN y WENTZEL, 1996:123)

El aprendizaje no es algo separado de los sentimientos y éste es tan importante como el aprender.

Por lo tanto, en el siguiente capítulo analizaremos la situación emocional y cognitiva del adolescente de nivel secundaria, con la intención de vincular su personalidad con su proceso de aprendizaje, a fin de establecer las relaciones que determinan un mejor aprovechamiento y rendimiento escolar.

CAPITULO 3 LA ADOLESCENCIA Y LA ESCUELA SECUNDARIA

Siendo la adolescencia una etapa del desarrollo humano, llena de cambios físicos notorios, es indudable que éstos influyen de manera determinante en el desarrollo psicológico, cognitivo y social del individuo, por lo que muchas teorías han tratado de analizar los elementos y factores que se presentan en este periodo de la vida.

De esta manera, realizaremos un recuento histórico sobre el tema ADOLESCENCIA con el objetivo de rescatar la teoría que dará sustento a este trabajo sin soslayar el apoyo que la orientación educativa proporciona para la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje en el adolescente.

3.1 TEORÍAS DE LA ADOLESCENCIA

Como etapa del desarrollo humano, la adolescencia.... a los orígenes del término adolescencia, siendo Aristóteles el primero en referirse a ésta, cuando señala que los jóvenes son *"...seguidores de los placeres del amor...son fácilmente variables y enseguida se cansan de sus placeres...son los jóvenes apasionados y de genio vivo y capaces de dejarse llevar por sus impulsos...no son mal intencionados sino ingenuos...y para los jóvenes el futuro es mucho y el pretérito, breve... y prefieren realizar lo que les parece hermoso más que lo conveniente...y son más amantes de los amigos y compañeros que los de otras edades, porque gozan de la convivencia y porque todavía no juzgan nada de cara a la utilidad y el lucro, y así tampoco a los amigos."*(JIMÉNEZ BEJARANO, 2004:12)

Para Aristóteles, la adolescencia es energía, valor y por lo tanto etapa de errores, siglos más tarde, Rousseau, hace mención en su obra "El Emilio", refiriéndose a ella como un segundo nacimiento, pues era la antesala del estado adulto, por lo que los jóvenes de aquella época no fueron objeto de estudio de los investigadores.

Es a partir de Stanley Hall (1904) cuando le da un carácter de "ímpetu y tormenta", debido a que en aquel tiempo, la humanidad se encontraba en un momento de cambio y turbulencia, *"Hall percibía la vida emotiva del adolescente como una fluctuación entre varias tendencias contradictorias. Energía, exaltación y actividad sobrehumanas alternan con la indiferencia, el letargo y el desgano."* (MUUSS, 2004:26)

El adolescente para Hall, desea estar solo pero a la vez busca la compañía de sus amistades como algo necesario, por lo que el adulto nada tiene que hacer y por ser un proceso evolutivo, pasa la etapa y llega a la madurez por sí mismo.

Consideraba que la adolescencia es la etapa decisiva del desarrollo humano, porque en ella ocurrían más cambios que en las etapas anteriores.

Para el psicoanálisis de Freud, la sexualidad genital cobra una gran importancia en la adolescencia, debido a los cambios fisiológicos que en ella ocurren y puede por primera vez, llevar al sujeto a experimentar relaciones sexuales completas, así también resurgen los conflictos de la infancia, durante la etapa fálica, como el complejo de Edipo, en el que los problemas con el padre o la madre se hacen más intensos, debido al deseo por el progenitor del sexo opuesto.

De acuerdo con Freud, *“los niños y los adolescentes atraviesan por una secuencia invariable de etapas del desarrollo psicosexual, en las cuales la gratificación o placer cambia de una zona del cuerpo a la otra –de la boca al ano y luego a los genitales.”* (PAPALIA, 1992:16)

Sin embargo con Anna Freud, la identificación de los conflictos de la adolescencia fueron analizados a través de los mecanismos de defensa, como la intelectualización y la sublimación, a través de los cuales el adolescente va desarrollando aficiones y preferencias para evitar los impulsos sexuales, además de interesarse por temas religiosos, filosóficos o morales que le sirven de apoyo para racionalizar sus problemas.

Anna Freud, menciona que para construir el carácter, el adolescente, debe resolver los cuestionamientos de tres mecanismos básicos:

- a) Los impulsos del ello, generados por los cambios fisiológicos.
- b) La resistencia del yo, determinado por la fuerza que el superyo haya alcanzado en la etapa de latencia.
- c) La fuerza del yo, a partir de los mecanismos de defensa como los dos anteriores y los que aparecieron anteriormente, como la proyección, la identificación y la represión.

Para el psicoanálisis no es extraño que la adolescencia sea una etapa de problemas psicopatológicos y posteriormente determinarán la vida adulta, pero para Anna Freud la gran mayoría de ellas se curan cuando el adolescente ha pasado la etapa.

Otro psicoanalista que particularmente tomaremos para este trabajo es Erick Erikson, ya que introduce un concepto nuevo para comprender al adolescente y el cual repercute en la vida adulta: la identidad.

En su teoría psicosocial establece el desarrollo de la personalidad a través de toda la vida y enfatiza la influencia de la sociedad y la cultura en la formación del yo en cada una de las ocho etapas, las cuales giran en torno a la crisis de la personalidad y que surge según el momento de maduración, haciendo el sujeto los ajustes necesarios.

Sin embargo, si no llegase a resolver el conflicto de forma satisfactoria, la lucha continuará e impedirá el desarrollo positivo del yo. Por lo tanto Erikson hace hincapié en lo siguiente: *“es de vital importancia que una sociedad presente a sus jóvenes ideales que puedan compartir con entusiasmo. La ausencia... debido a condiciones económicas, tendencias populares, desempleo... frustran las aspiraciones ocupacionales...”* (PAPALIA, 1992:168)

Es por ello que Erikson entra en contradicción con Freud, al referirse a la influencia de la sociedad durante la búsqueda de una identidad y no sólo definirla como un proceso de impulsos sexuales, cuya fuerza energética es la libido, que al no satisfacerla da lugar a la neurosis.

Karen Horney, por su parte, distinguió entre el yo real y el yo ideal, en donde el primero representa lo que es el adolescente y el segundo lo que debería ser y sirve como modelo, lo que ayuda a desarrollar su potencial y lograr la autorrealización.

Asimismo, las formulaciones que hace Piaget acerca de que la adolescencia es un periodo turbulento en el terreno afectivo, aunque su teoría la basó en el desarrollo intelectual, menciona un egocentrismo en donde sus ideas pueden modificar la realidad, sobretodo cuando se interesa más por cuestiones sociales, políticas, religiosa, etc. *“Con base en este pensamiento operativo formal que acaba de descubrir, el adolescente se vuelve más crítico, más inconforme con el mundo en general y con sus padres en particular, esta capacidad recién adquirida aunada a un egocentrismo característico de la etapa, hacen que el adolescente considere que él puede reformar al mundo.”* (TARRAGONA, 2004:35)

En general, la adolescencia es para todas las teorías un periodo en el que se da un crecimiento físico muy rápido y notorio, aunque no necesariamente sucede igual en el campo intelectual y psicológico.

Así lo señala Coleman cuando afirma que *“los diferentes problemas o conflictos que debe resolver el adolescente no se presentarían todos al mismo tiempo sino secuencialmente. Es decir, primero podrían surgir... los problemas con la imagen corporal, un poco más tarde la búsqueda de la identidad y posteriormente el conflicto generacional.”* (CARRETERO, 1997:29)

De ahí que este trabajo intente relacionar los aspectos afectivos con los cognitivos, por lo que abordaremos las nociones de egocentrismo, el pensamiento formal, la identidad y la personalidad durante la adolescencia.

3.2 DESARROLLO BIOPSIICOSOCIAL EN LA ADOLESCENCIA

La adolescencia, como proceso de transición hacia la adultez, trae consigo una serie de cambios biológicos y fisiológicos asociados con la madurez sexual, así como desajustes en sus esquemas psicológicos, relacionados con la percepción de sí mismo y su relación con los demás, llevándolo a modificar pautas de conducta infantil para insertarse a la madurez que los adultos exigen.

En este apartado distinguiremos la etapa de la pubertad y de la adolescencia como tal, ambas como elementos indisolubles y reafirmantes de una adultez sana y equilibrada.

3.2.1 Pubertad

Es el proceso de desarrollo hormonal, de crecimiento físico y de maduración biológica, construyéndose un puente entre el niño y el adulto.

La pubertad es el periodo en que el individuo comienza su madurez sexual. En las mujeres se manifiesta en el famoso estirón, así como el crecimiento de los senos y el inicio de la menarquía, los varones por su parte, la inician dos años después que ellas, el primer signo se manifiesta en el crecimiento de los genitales. El tejido muscular crece más rápidamente en los varones de ahí que éste muestre mayor fuerza física.

Otro cambio muy importante de la pubertad en mujeres y varones, es el impacto psicológico, pues los cambios físicos van acompañados de cambios en la autoimagen, en la seguridad en sí mismos, en las relaciones familiares, en el estado de ánimo, en la atracción por el sexo opuesto, etc., aunque la naturaleza contribuye a esos efectos, mucho de valor tiene también, la cultura y el medio en el que se desenvuelve el adolescente.

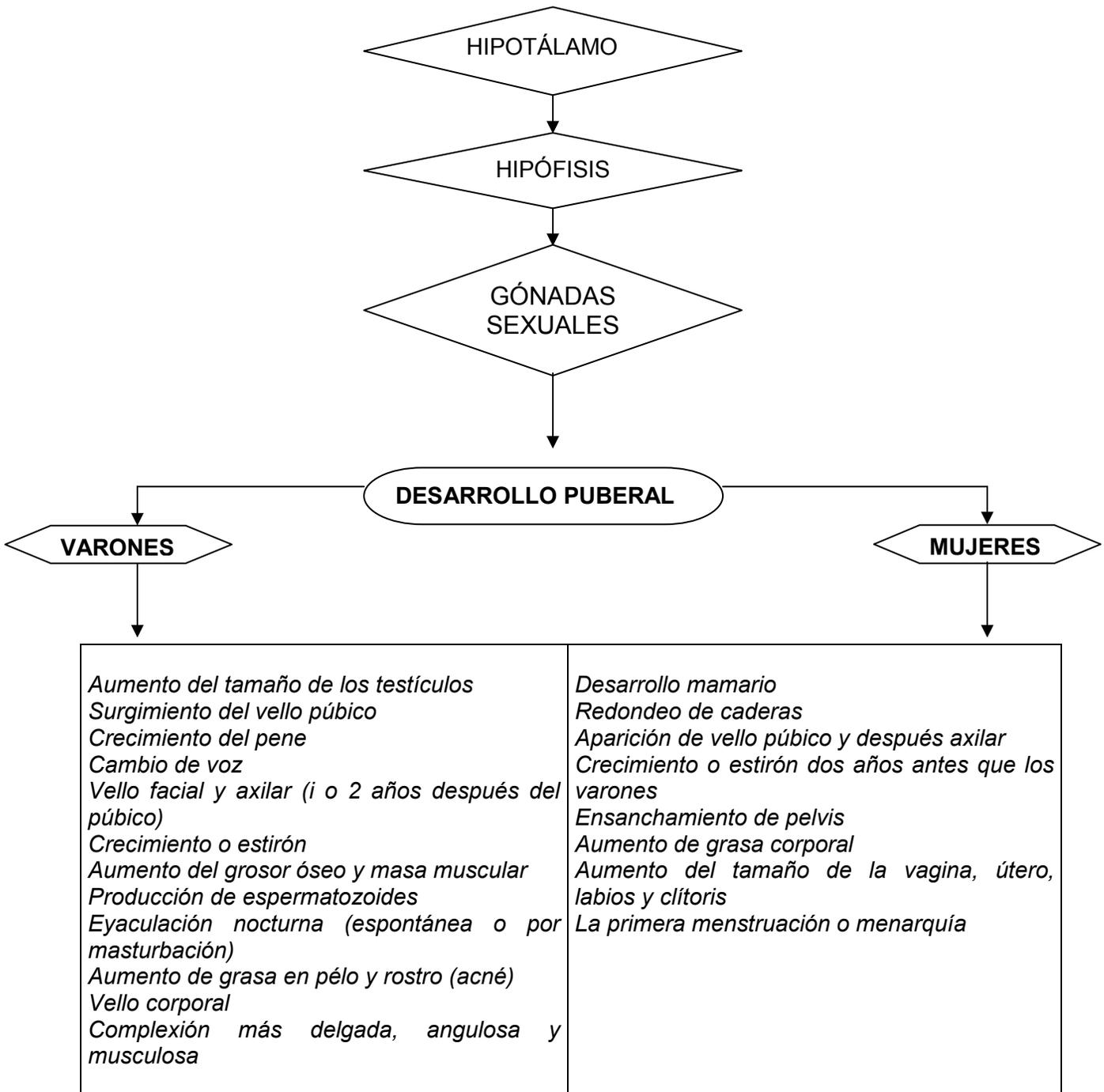
El cuerpo alargado del adolescente influye generando la sensación de torpeza y timidez, que pueden ser factores de una débil autoimagen. Asimismo su estado de ánimo es variable debido a la necesidad de sentirse más independientes y de participar en las decisiones familiares, el inicio de la pubertad representa el inicio de los conflictos con los padres, debido a las reglas y al cuestionamiento de los valores.

Claro está, que los cambios no se manifiestan al mismo tiempo en todos los adolescentes, aquellos que inician su desarrollo entre los 10 y los 12 años, muestran mayor estabilidad emocional, mayor resistencia tanto física como psicológica, que aquellos que inician su madurez sexual después.

La pubertad se caracteriza por alteraciones fisiológicas generadas por los cambios hormonales que establecen características diferentes para los varones como para las mujeres.

Los cambios hormonales se inician en el hipotálamo liberando gonadotrofinas que envían señales a la hipófisis para liberar cantidades importantes de hormonas gonadotróficas, las cuales estimulan el desarrollo de las gónadas sexuales, que comenzarán a producir hormonas sexuales como la testosterona en los varones y los estrógenos y progesterona en las chicas; todo este aparato endocrino desemboca en el desarrollo puberal, como el preámbulo de la adolescencia.

En el siguiente esquema señalaremos el desarrollo puberal de los adolescentes.



Otros cambios que se presentan en el púber es famoso estirón, que al presentarse tan rápidamente, se manifiesta una falta de armonía y uniformidad corporal, creciendo algunas partes más que otras, como es el caso de las piernas, de las manos y la cabeza; lo que provoca en los adolescentes cierta torpeza y falta de equilibrio.

Dichos cambios son tan significativos en el adolescente que tienen un impacto relevante a nivel psicológico; incluso, la influencia de las hormonas sexuales ejercen efecto en el deseo y la actividad sexual, así como sobre la agresividad o la inestabilidad emocional, aunque cabe mencionar que muchos de estos efectos psicológicos son mediados por factores sociales y contextuales, incidiendo de distintas maneras a hombres y mujeres.

La pubertad en los varones está más relacionada con una mejor autoimagen y un mejor estado de ánimo, mientras que en las jovencitas suele prevalecer la irritabilidad y los estados depresivos debido a un sentimiento negativo hacia su propio aspecto físico.

La diferencia en el desarrollo de ambos sexos está también influida por factores genéticos y ambientales, destacando la alimentación como determinante en la producción hormonal, así como los hábitos y la historia médica.

Por otro lado, la madurez psicológica determina la actitud del adolescente frente a esos cambios, si bien es cierto que las chicas experimentan la pubertad uno o dos años antes que los varones, es más angustiante para ellas, porque al relacionarse con adolescentes de más edad, están más propensas a realizar acciones perjudiciales, como el consumo de drogas o las relaciones sexuales precoces.

Sin embargo, una adolescente con una pubertad precoz, pero con una madurez cognitiva, tendrá más confianza en sí misma, que aquella cuyo nivel aún es infantil.

Esto no sucede en los varones, ya que ellos, se sienten más satisfechos con su cuerpo y tienden a presentar conductas de líderes, aunque no dejan de presentar conductas antisociales.

En el caso de la pubertad tardía, la situación se invierte, pues son los varones quienes tienen más problemas, por ser débiles y pequeños y obviamente no son populares, mientras que en el caso de las jóvenes, las que tardan en madurar, tienen más tiempo para prepararse y enfrentarse a los cambios que las otras ya experimentaron.

3.2.2 Adolescencia

La adolescencia como se vio, está caracterizada por las modificaciones o cambios psíquicos y afectivos, como resultado de la pubertad que puede alterar el equilibrio emocional. Cuando el individuo manifiesta una inestabilidad afectiva, una ambivalencia psicológica y una variedad de formas de comportamiento, es el indicador de la entrada a la pubertad, la cual se describió anteriormente. La adolescencia por su parte, se caracteriza tanto por los cambios biológicos como sociales, psicológicos y afectivos.

A nivel biológico, es notorio el desarrollo físico, la maduración de los caracteres sexuales primarios y los cambios orgánicos resultado del contexto social, geográfico y genético; sin embargo, dichos cambios están cargados de sentimientos de inseguridad ante

lo desconocido, que obligan al adolescente a darse cuenta de que sus sentimientos y emociones tiene poca relación con lo que percibe de sí mismo y no encuentra respuestas a sus dudas, ni alivio a sus ansiedades, por lo que el adolescente se siente frágil y vulnerable, de ahí su encierro y su irritabilidad.

Este cambio de conductas, son una forma de autoafirmación ante la amenaza de perder su identidad y lo coloca en un desequilibrio emocional rebelándose no sólo contra sí mismo, sino también contra la familia y la sociedad.

El adolescente se encuentra ante el reto de conformar una identidad armónica, acorde con sus necesidades e inquietudes y lograr integrar su personalidad. Dentro de esas necesidades se encuentran: *“aceptación de los cambios corporales y su sexualidad, conformación del sentido de identidad y su yo, nuevo significado de la existencia, independencia en relación con el grupo familiar y social, desarrollo de habilidades, vocaciones y proyectos de vida, conformación de un mundo moral y de valores propios...”* (MAGAÑA :412)

Siendo la adolescencia una etapa a través de la cual se deja atrás la infancia y se encamina hacia la independencia y el desarrollo de nuevas actitudes y capacidades, se inicia al parecer entre los 11 y los 18 años de edad y se caracteriza por la reestructuración entre lo interno y externo, esto es, entre lo biológico y lo psíquico.

Dicha reestructuración, desencadena en el adolescente un estado de incertidumbre, pues se encuentra atado a las leyes del crecimiento así como también al nacimiento de sentimientos y percepciones hacia el amor y las pasiones, esto significa que el desarrollo biológico está asociado con el desarrollo mental, psíquico, afectivo, emocional y sexual.

David Elkind, señaló que el adolescente pasa de un egocentrismo infantil a otro que le dificultará distinguir entre sus pensamientos y de los demás. Una de las consecuencias de este egocentrismo es lo que denominó *audiencia imaginaria*, que consiste en pensar que los demás están interesados y preocupados por su comportamiento, de ahí que puede caer en dos probables conductas, una exhibicionista o bien retraída y tímida.

Otro aspecto que identificó Elkind, fue la *fábula personal* donde el adolescente cree que sus experiencias son únicas y que se considera invulnerable, ya que lo que a otros les ha pasado, en él no ocurrirá; esto le lleva a correr riesgos en el aspecto sexual, deportivo y de seguridad vial

Es importante señalar que las sensaciones, experiencias y situaciones que el adolescente experimenta, como consecuencias a su paso hacia la vida adulta, irán desapareciendo en la medida en que vaya transcurriendo la adolescencia.

3.3 PERSONALIDAD E IDENTIDAD EN EL CONTEXTO ESCOLAR

En todo proceso de aprendizaje hay alguien que aprende, quien es importante para los procesos mismos del aprender, para referirse a dicho sujeto se emplea en Psicología el término personalidad entendido como el sistema en el que se incluyen aptitudes, capacidades y en donde se manifiestan de un modo distinto, específico y diferenciado las maneras en que las personas reaccionan ante una situación parecida, lo que en otras palabras correspondería a la diferencias individuales. Asimismo las personas muestran algún grado de estabilidad, el carácter activo, el sí mismo (autopercepción, autoestima, autoconocimiento, autorregulación etc.) ello le va a permitir de una manera más fácil o no desarrollar su identidad y establecer compromisos consigo mismo y en el ámbito escolar.

3.3.1 PERSONALIDAD

La personalidad es resultado de la experiencia interpersonal, es decir aquella que se tiene con el contacto del medio social, con otras personas, sobre todo con las que representan algo importante para el adolescente, como el padre, la madre, los amigos.

La personalidad se manifiesta en formas de relación con los demás.

En este sentido Lorenzo González la define así: *“es el autoesquema del individuo que comprende sus características psicofísicas y se manifiesta en el comportamiento y estilo cognoscitivo peculiar ante las diversas situaciones del medio ambiente.”*(GONZÁLEZ, 1987:24)

El autoesquema es resultado del procesamiento de información que realiza el adolescente y depende del nivel consciente y preconscious, esto significa que se construye con las percepciones externas, de su organismo, y de sus vivencias, que finalmente las experiencias sensoriales, emotivas, motivacionales, etc.

La personalidad no genera actividades, sino que es organizadora de la conducta. Las representaciones conscientes y preconscious, involucran a la memoria, pues es quien le da coherencia a las experiencias del adolescente. Es importante señalar que esta coherencia no se da de manera homogénea en todas las personas aún cuando se encuentren en la misma situación.

Por lo tanto, estas diferencias radican en el estilo cognitivo, que anteriormente se mencionó, y que es la totalidad de imágenes, conceptos, juicios y razonamientos que el adolescente tiene de sí mismo, lo que da lugar a su idiosincrasia.

Sin embargo, muchas de las percepciones son producto del medio ambiente, pero dependen de cómo los evalúa el adolescente, por lo que cada uno es diferente entre sí.

A continuación se describen algunos tipos de personalidad:

- ° La persona autodirectiva, es aquella que se fija metas elevadas y rara vez está satisfecha de su actuación. Es ambiciosa, con mucha fuerza de voluntad.
- ° La persona adaptable es sociable, tiene buena inteligencia social y emocional, es de aspecto atractivo y tiene una gran vitalidad física. Se adapta con facilidad a casi todas las situaciones sociales.
- ° La persona sumisa, es aquella que no iniciará la acción, espero que sean otros quienes asuman la dirección. Nunca muestra señales de agresividad.
- ° La persona desafiante es abiertamente hostil, hace mal su trabajo escolar, rechaza el ajustarse a las esperanzas de los demás, arrastra rencor que le impide llevar un ajuste constructivo en relación con sus pares, su familia y su escuela.
- ° La persona no ajustada está descontenta, se muestra insegura y frustrada, tiene dificultades son quienes la rodean, es activa pero no consigue el éxito.

Por otro lado, se habla de carácter en el sentido de aquello que da estabilidad a la persona *"...el carácter es el resultado de una interacción entre el individuo y la sociedad. Es el compromiso y el equilibrio que el individuo debe aceptar para sí, si ha de ser aceptable socialmente hablando, efectivo y recibir personalmente satisfacción. Es el modelo ...constante de comportamiento que debe aprender para poder enfrentarse a las fuerzas actuantes, tanto interior como exteriormente."* (TABA, 1972:217)

Para favorecer su desarrollo, se deben considerar dos características:

1. La comprensión inteligente de los principios morales y la capacidad de su aplicación a los problemas de la vida cotidiana.
2. El considerar a los principios como algo digno de seguir.

Desde el ámbito del aprendizaje, las diferencias individuales se refieren al desarrollo de tres fuentes potenciales. La primera es el conocimiento previo que tiene el alumno y que es relevante para los nuevos aprendizajes. La segunda se refiere a las relacionadas con las estrategias para procesar la información, es decir aquellas que tienen que ver con la selección, organización y operación de la misma y los procesos cognitivos que hacen referencia a la capacidad de memoria, el tipo de reacción etc. y la cual tiene una base fisiológica determinada genéticamente y que por lo tanto son poco influenciadas por la experiencia y el aprendizaje.

Dentro de la personalidad se distinguen dimensiones que anteriormente se trataron con más detenimiento, éstas son: la motivación por el logro, que se manifiesta en el esfuerzo, la habilidad y la autoestima.

Otra dimensión es el control, que se refiere a la tendencia a atribuir las causas de los sucesos a factores internos, considerando que se tiene el control y la responsabilidad para enfrentar los factores internos. Además en caso de éxito, la persona reconoce que genero un control interno, mientras en el caso contrario, se atribuye a un control externo.

La ansiedad es otra dimensión que influye en el rendimiento, puesto que según los estudios al respecto, en el momento de codificar el material, organizarlo o recuperarlo, la ansiedad puede interferir y generar pensamientos centrados en el yo, perdiendo de vista a la tarea.

Una dimensión más, es la autovaloración, que está relacionada con la motivación y con la necesidad de mantener una percepción elevada de sí mismo y de la propia habilidad.

Una última dimensión es la relacionada con los estilos cognitivos, que se ubica entre las destrezas intelectuales y la personalidad, haciendo referencia a las formas que emplea la persona para procesar la información.

Del mismo modo, la personalidad del alumno contribuye a determinar los logros de los aprendizajes.

Existe un proceso de mediación gestionado por el adulto y el adolescente
“Emplear conscientemente la mediación social implica dar educativamente importancia no sólo al contenido y a los mediadores instrumentales (qué es lo que se enseña y con qué), sino también a los agentes sociales (quién enseña) y sus peculiaridades. (COLL y PALACIOS, 2000:99-100)

Vigostky, señala que los procesos externos son transformados para crear procesos internos, esto implica un grado de conciencia y un cambio psicológico efectivo en el comportamiento, por consiguiente, propicia la búsqueda, la consulta, la autocrítica y la revisión.

A Vigostky le preocupa el sentido de las palabras que su significado, porque el sentido incorpora el significado de la representación y el significado de la actividad en conjunto.

En resumen, la personalidad es una unidad estructurada por los sentimientos y las emociones, donde éstas últimas adquieren una enorme fuerza en la adolescencia y la afectividad cobra una importante relevancia.

3.3.2 Identidad

Como se mencionó anteriormente, la adolescencia es un proceso donde se consolidan las competencias frente a un mundo cambiante que requiere de ajustes durante el ciclo vital para lograr adaptarse a él y a la vez desarrollar las habilidades que aseguren su autonomía y equilibrio.

Uno de los elementos del desarrollo de la personalidad es la identidad, tanto personal como social, y según Erikson la formación de ésta, es la más importante de las tareas que el adolescente debe realizar.

La identidad es para Erikson *“...autodefinición de la persona ante otras personas, ante la sociedad, la realidad y los valores; y es, en fin autenticidad, correspondencia entre lo efectivamente desarrollado embrionalmente presagiado en el plan epigénético constitutivo del individuo. Es de naturaleza psicosocial y contiene elementos cognitivos: el individuo se juzga a sí mismo a raíz de cómo advierte que lo juzgan los demás...”* (CARRETERO, 1997:110)

Esto significa que la identidad tiene una carga eminentemente social y que conforma la percepción personal del adolescente, Erikson distingue cuatro elementos:

- Un sentimiento consciente de identidad individual
- Un esfuerzo inconsciente por la continuidad del carácter personal
- Una síntesis del yo y sus actos
- Una solidaridad con la identidad y los ideales del grupo

Por esto, es que la adolescencia es la búsqueda de la identidad personal y sexual y es la suma de experiencias previas que conforman al ser que deberá ser capaz de vivir en sociedad, requiriendo para ello de un tiempo (“moratoria”) para integrar todos esos elementos que otros le aportan y de los adquiridos por él mismo.

Sin embargo, cuando los adolescentes no logran realizar este proceso, se encuentran en una situación de difusión de identidad, y es traducida como fracaso de esta etapa.

La difusión de la identidad tiene cuatro componentes que menciona Erikson:

- a) *El problema de la intimidad*, el adolescente teme implicarse en relaciones interpersonales de forma estrecha, lo que le lleva a perder su identidad.
- b) *La perspectiva temporal*, esta disfunción consiste en que el adolescente no tiene sentido del tiempo, por lo que no planea con miras hacia el futuro.
- c) *Difusión de la laboriosidad*, el joven tiene problemas para aplicar sus recursos en el estudio o trabajo y le resulta difícil concentrarse o por otro lado dedica toda su atención a una sola actividad dejando de lado las demás.
- d) *Identidad negativa*, es cuando el adolescente opta por preferir una identidad totalmente opuesta a la deseada por los adultos.

“El sentido de identidad, así como la superación del sentido de difusión de la identidad, constituyen los polos de esta fase de desarrollo. En un extremo hay un esfuerzo por integrar las direcciones internas y externas; en el lado contrario, hay difusión, que conduce a un sentido de inestabilidad en medio de numerosos y confusos reclamos internos y externos.” (ERIKSON, 1984:66)

Esto representa para el joven la búsqueda de apoyo en sus pares, que están pasando por lo mismo, de identidad sexual y ocupacional; por lo que la moratoria para pasar de la niñez a la adultez es válida, pues le permite incorporar las presiones de la polaridad.

Por moratoria se entiende al periodo para quien aún no puede afrontar decisiones ni obligaciones y requiere de tiempo para ello. De ahí que la sociedad permite de manera institucionalizada, la moratoria, a través de la educación formal prolongada, el internado, la educación militar, etc. que generan en el adolescente seguridad y confianza.

Erikson señala que en dicha moratoria pueden presentarse siete dimensiones:

- 1ª. El tiempo es esencial para la identidad, porque le permite ver en perspectiva su vida y entra en acción para realizarla.
- 2ª. La certidumbre de sí mismo, cuando el conocimiento de sí mismo coincide con el de los demás, disminuye su confusión y adquiere sentido su propia identidad.
- 3ª. La identidad positiva, la logra a partir de la experimentación exitosa de varios roles.
- 4ª. El logro, cuando el adolescente afronta tareas en las que se ponen en juego, sus capacidades a través de la persistencia y la integración de meta y acción.
- 5ª. La identidad sexual, debe resolver su conflicto bisexual viéndose totalmente varón o mujer y acercarse a la conducta de su propio sexo.
- 6ª. Liderazgo, su capacidad para dirigir y acatar esta ligada con el dominio de todas las anteriores y con una identidad positiva.
- 7ª. La ideología, el adolescente debe asumir una ideología o filosofía que le confianza en su vida.

Los adolescentes se pueden permitir trabajar con las siete áreas e incluso considerar a algunos adultos como influencia o modelos de confianza, aunque las amistades y el noviazgo también ejercen una relevante actuación en la definición de la propia identidad.

De ahí que, es la adolescencia la etapa de la vida en donde la promesa de encontrarse y de perderse están íntimamente ligadas.

Cabe mencionar que la crisis de identidad está vinculada con los estilos de vida culturales y con el aprendizaje.

Por lo que mencionaremos que la búsqueda de identidad puede tener diferentes niveles; la aportación que hizo Erikson al desarrollo de la adolescencia se vio ampliada por James Marcia, quien señaló que el desarrollo de la identidad está manifestado por cuatro estadios o niveles, sin que uno sea condición previa del otro y éstos son:

1. DIFUSIÓN DE LA IDENTIDAD, en este nivel el adolescente aún no ha experimentado ninguna crisis, ni tampoco un compromiso por alguna vocación o creencia.
2. IDENTIDAD ESTABLECIDA PREMATURAMENTE, aquí el adolescente no ha experimentado una crisis pero se siente comprometido con sus metas y creencias.
3. MORATORIA, el adolescente en esta etapa se encuentra en estado de crisis y esta buscando de forma activa entre varias alternativas, aquella que le permita alcanzar su identidad.

4. LOGRO DE IDENTIDAD, en este nivel el adolescente ya experimento una crisis y la ha resuelto por sus propios medios y se encuentra comprometido con su vocación y creencias.

También observó que los adolescentes varones que logran su identidad son más resistentes al stress y su autoestima es menos vulnerable, aún cuando se expresara negativamente de ellos, mientras que en las jóvenes

3.3.3 Concepto de sí mismo

El autoconcepto en la adolescencia es relevante para el análisis y estudio de caso que este trabajo intenta realizar, por lo que podríamos definirlo así: *“El autoconcepto se refiere a las creencias, las actitudes, el conocimiento y las ideas referentes a nosotros mismos..”* (MEECE 2001:271)

Son las representaciones mentales que un individuo tiene de sí mismo, a su capacidad intelectual, a la habilidad en deportes o al éxito con personas del otro sexo, en general, el autoconcepto engloba auto percepciones, juicios descriptivos y evaluativos.

Las asociaciones del autoconcepto están relacionadas con el rendimiento, con el logro y con el aprendizaje, pero también lo hace de manera inversa, éstos influyen en el autoconcepto. Es importante señalar que las expectativas de logro y en general las características de la personalidad son aprendidas, pues son resultado de experiencias de la vida y de los propios actos que contribuyen a formar una personalidad.

“Cuando la actividad es innecesaria para la personalidad; es imposible forjar una individualidad manifiesta en la que se evidencien sus facultades y se desarrolle una personalidad creadora”. (SCHUKINA, 1968:11)

La llegada de la adolescencia, marca el punto hacia la madurez, no sólo fisiológica, sino también intelectual, en donde el lenguaje cobra un significado mayor pues tiene la función de verbalizar sus razonamientos de manera correcta y con un contenido básicamente abstracto. De igual forma, es capaz de formar un concepto de sí mismo, a partir de su imagen corporal.

Dicho autoconcepto, representa el equilibrio entre su rol sexual y sus características físicas, así como la influencia de factores externos, tal como la familia y los pares y la comunidad en general.

Consideramos relevante mencionar que es en la primera infancia, donde se asumen los roles sexuales y lo único que sucede en la adolescencia es poner en práctica los procesos de identificación, establecidos pero inmodificables en lo esencial.

De esta manera, surgen las emociones y sentimientos como respuesta a la estructura de la personalidad y son la imagen de ella, en la pubertad resurge la vida emocional; en el momento en que el adolescente percibe su cuerpo de otra manera muy disímil al que tenía en la infancia y que ahora le causa un sin fin de emociones y se ve obligado a elaborar un nuevo yo con los elementos que ahora tiene, a este parte del proceso se le conoce como despersonalización, sólo cuando el adolescente logra reajustar la imagen corporal y el autoconcepto, es como el sentimiento de despersonalización desaparece.

“La aproximación de la pubertad aumenta, en general, la intensidad de los afectos, que adquieren frecuentemente el carácter de emociones violentas. El adolescente pasa fácilmente de la alegría a la tristeza...”(GONZÁLEZ, 1987:417)

Significa entonces que la manera en cómo el sujeto se percibe a sí mismo tiene un relación muy estrecha con su conducta, por lo tanto, los elementos que intervienen en esa percepción son significativos.

Los adolescentes en este sentido, tienen un concepto de sí mismos a partir de su capacidad académica, de sus características y de sus rasgos; por lo que entre autoconcepto y rendimiento escolar hay una línea muy sutil, ya que influye el primero sobre el segundo como fuente de motivación intrínseca.

Durante la adolescencia el individuo empieza a describirse con valores abstractos, creencias y actitudes, inicia su yo psicológico, ya que se encuentra en mayor capacidad para enfrentar las incongruencias de su conducta, comienzan a integrar sus debilidades con sus fortalezas de tal forma que sea estable y congruente con su yo. Esto contribuye a la formación de su identidad.

Precisamente, el desarrollo del pensamiento formal, del que más adelante hablaremos, facilita al adolescente a tomar conciencia de la diferencia entre su autoconcepto o *yo real* y su *yo ideal*, llevándolo a dos extremos diferentes, uno es el desajuste psicológico por una baja autoestima y otro, el ser un estímulo para plantarse mayores exigencias.

La edad influye en el autoconcepto, de manera que el adolescente se sentirá más seguro en la medida en que transite en este proceso se afianzará su autoconcepto.

Por lo tanto, el autoconcepto está ligado a la autoestima la cual se fortalece gracias al rendimiento académico así como a las relaciones entre profesor y alumno, quienes alcanzan un alto grado de autoestima, desarrollan altos niveles de cooperación, colaboración y autonomía.

3.4 DESARROLLO COGNITIVO EN LA ADOLESCENCIA

Desde la concepción piagetiana, el desarrollo cognitivo en la adolescencia es más complejo y se caracteriza por un alto grado de autonomía y mayor rigor en el razonamiento.

Inhelder y Piaget señalaron que este desarrollo cognitivo inicia entre los 11 y 12 años de edad y se consolida hacia los 14 y 15 años, teniendo como base el periodo de las operaciones concretas.

3.4.1 Etapa de las operaciones formales

En esta etapa del individuo el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible, es decir, el adolescente comienza a pensar en cosas que nunca antes tuvo contacto, puede hacer predicciones y generar ideas de situaciones que nunca pasaron. Incluso pueden llegar a debatir por cuestiones abstractas, como los valores, los derechos, etc. Pueden también resolver ecuaciones algebraicas, realizar pruebas geométricas.

La capacidad de los adolescentes para pensar en abstracto, los lleva a pensar más en sí mismos, por lo que Piaget considera que el egocentrismo operacional formal, acompaña a esta etapa, el cual produce la incapacidad para distinguir entre sus propias percepciones y la de los otros, esto es, los adolescentes imaginan lo que piensan los demás, apareciendo dos imágenes distorsionadas de sí mismo y del otro.

La primera imagen distorsionada, la llamó *audiencia imaginaria*, en donde el adolescente se siente foco de atención de los demás y se hace sensible a la crítica, volviéndose exageradamente autoconsciente de todo lo que hace para evitar el desequilibrio, que la opinión de los demás le causa.

La segunda imagen cognitiva distorsionada es la *fábula personal*, que resulta de la creencia de que los demás están al pendiente de él, piensa que es invencible y poderoso y que los demás no entienden sus pensamientos y emociones, lo que le lleva a correr riesgos.

Estas dos distorsiones poco a poco van disminuyendo conforme avanza en la etapa de las operaciones formales.

Durante la etapa de las operaciones formales se tiene la capacidad de pensar en forma abstracta y reflexiva, destacando cuatro características fundamentales de este pensamiento.

Las cuales permiten al adolescente seguir un proceso cuando se enfrenta a un problema y se encuentran las siguientes:

A) Lo real es concebido como un subconjunto de lo posible

El adolescente en esta etapa resuelve un problema utilizando todas las situaciones y relaciones de causa que sean posibles, las cuales confrontará con la realidad a través de la experimentación y que después analizará lógicamente.

Esto significa que lo posible esta sujeto a la vez a lo físico y a lo lógico, para mantener el equilibrio, lo cual indica que lo real esta subordinado a lo posible.

Esta característica determina la diferencia entre el pensamiento del niño y del adolescente, puesto que para resolver un problema no solamente toma en cuenta los datos reales y presentes, sino que puede considerar todas las posibles relaciones de causa.

B) Pensamiento hipotético-deductivo

Si el adolescente se enfoca a un problema considerando todas las relaciones posibles, está utilizando las hipótesis que someterá a prueba para confirmar o desechar, lo que requiere de un razonamiento deductivo, que le permita distinguir las verdaderas de las falsas. El adolescente en esta etapa puede ser capaz de elegir los razonamientos que ha elaborado a través de tres fases:

- 1) Eliminar las hipótesis que en un principio se admitieron, es decir las más simples y que no es necesario demostrarlas.
- 2) Construir nuevas hipótesis al mejorar la comprensión del problema y mediante la abstracción de otros conceptos.
- 3) Verificar las nuevas hipótesis, a través de la combinación de todas las variables posibles sólo por la comprobación.

Piaget menciona que en la etapa de las operaciones formales, se encuentran adolescentes que pueden elaborar hipótesis de manera avanzada pero también hay quienes se encuentran aún en una etapa incipiente.

C) Carácter proposicional

Con las hipótesis que se plantea el adolescente, al expresarlas está razonando sobre ellas y sobre los resultados, expresados también como proposiciones y empleando la lógica a través de la disyunción, la implicación, la exclusión, entre otras. En este rubro, el lenguaje tiene un papel bastante relevante, puesto que tiene una clara y directa influencia en la adquisición del pensamiento formal.

Asimismo, la capacidad que muestre el adolescente en las operaciones formales, esta dada por la conexión de las operaciones lógicas

Esta lógica, según Piaget, es necesaria para el pensamiento abstracto, puesto que es la capacidad para inferir a partir de dos afirmaciones.

Esto significa que el adolescente comienza a reflexionar sobre las relaciones lógicas entre las proposiciones y razona acerca de problemas científicos; en esta etapa los adolescentes no sólo discuten sino que defienden sus ideas descubriendo las falsedades de los adultos y atacando con argumentos apropiados.

D) Razonamiento científico y combinatorio

En la medida en que el adolescente utiliza la lógica proposicional, comienza a resolver los problemas de una forma más sistemática, porque elabora hipótesis para comparar los hechos y eliminar aquellas que no se ajusten al problema. A este tipo de pensamiento Piaget le llamó hipotético-deductivo.

El adolescente que hace uso de este pensamiento, encuentra todas las combinaciones posibles que pueda tener un problema. Este razonamiento consiste en la capacidad de pensar en causas múltiples.

Por otra parte, desarrollo de este pensamiento depende de las expectativas y de las experiencias culturales los adolescentes.

3.4.2 Esquemas operatorios formales

Estos esquemas para Piaget son “... lo que podríamos denominar la capacidad general del sujeto epistémico o competencia...”(CARRETERO, 1997:54) Los esquemas constituyen una adquisición cognitiva de mucha importancia porque con ellos se pueden abordar diferentes contenidos, distinguiendo ocho esquemas operacionales formales:

1. Operaciones combinatorias, esto es, la capacidad de combinar objetos y proposiciones de todas las maneras posibles, hasta que encuentre aquellas que le sirvan.
2. Proposiciones, consiste en comprender situaciones matemáticas y físicas.
3. Sistemas de referencias y la relatividad del movimiento o velocidad,, en este esquema es importante comprender la manifestación de dos sistemas que al actuar pueden equilibrarse o anularse, como el caso de la cámara fotográfica, donde se establece una relación entre la apertura del diafragma y la velocidad de exposición.
4. Equilibrio mecánico, con este esquema se pueden entender relaciones dialécticas entre la acción y la reacción de los cuerpos.
5. Probabilidad, esta considerado por Piaget como suma de los esquemas anteriores, complementado con la noción de proporción.
6. Correlación , es la conjunción de los esquemas de proporción y probabilidad.
7. Compensaciones multiplicativas, abarca el conocimiento de la conservación del volumen.

8. Formas de conservación que van más allá de la experiencia, en este rubro la conservación se infiere a través de razonamientos deductivos o inductivos, como el caso del movimiento rectilíneo y uniforme, en donde la inercia no puede comprobarse directamente porque existen factores como la resistencia que detienen al objeto.

Sin embargo, es menester reconocer que el pensamiento formal, depende del grado de familiaridad que los adolescentes tengan con la tarea y sobretodo con su propio estilo cognitivo, además de que influye por supuesto, la historia cultural de cada uno, ya que un ambiente social estimulante, favorece su desarrollo y también permite la pronta adquisición del mismo. *“Si ni la escuela ni la familia alientan este tipo de relación dialéctica y de razonamiento formal, nada conducirá al niño a lograr ese nivel.”*(CARRETERO, 1997:87)

Asimismo, el pensamiento formal no garantiza como lo señala Carretero, que el adolescente logre elaborar un cambio conceptual, esto es, resulta difícil cambiar las ideas y explicaciones que el adolescente utiliza para explicar los problemas cotidianos, por lo que con frecuencia muchos no logran aplicar todos sus recursos o habilidades cognitivas para resolver un problema, aunque no depende exclusivamente el sujeto, sino de todos los elementos que intervienen, como la presentación, las indicaciones, el contenido, entre otras.

3.4.3 La adolescencia en el contexto escolar

Como se vio anteriormente, el adolescente experimenta cambios fisiológicos, psicológicos y sociales, pero también se encuentra ante una importante transición, el paso de la educación primaria a la secundaria, lo que trae consigo una serie de situaciones que repercuten en su rendimiento escolar y en la motivación.

La escuela secundaria en nuestro sistema educativo, intenta mantener la secuencia entre éstos dos niveles, sin embargo es más común encontrarnos con el hecho de que este cambio genera en el adolescente una ruptura en el círculo de amigos lo que le lleva a perder su estabilidad emocional y puede repercutir de forma negativa en su adaptación.

Asimismo, la metodología de primaria a secundaria implica un desajuste, debido a las pocas elecciones que a nivel curricular tienen los adolescentes y por el hecho de que la disciplina y el control son mayores.

Por otra parte, se manifiesta un deterioro en las relaciones profesor- alumno, pues imperan relaciones más distantes y tensas, lo que hace difícil en el adolescente la formación de su identidad, porque al perder contacto con los padres y limitar la participación de otros adultos, cierra la posibilidad de considerar los aportes que éstos den a la construcción de su yo.

Otro elemento importante en esta transición es la aparición de la competitividad, que facilita en algunos el incremento del rendimiento escolar y que sin embargo en otros, la evaluación y la competitividad repercuten negativamente sobre su autoestima y su sentimiento de eficacia, sobretodo cuando las calificaciones representan ese rendimiento.

Finalmente, la transición a la secundaria es percibida por los adolescentes como una desviación a sus expectativas, generándoles falta de motivación y una clara repercusión en las calificaciones o en el abandono escolar, negándose a una mejor adaptación en su vida adulta .

Nuevamente el factor familiar, el interés de los padres hacia las actividades escolares de sus hijos, la autoestima alta, una adecuada competencia, un ambiente propicio en el aula y un estilo apropiado del docente, son factores que sirven al adolescente para recorrer dicha transición de la mejor manera posible.

En otras palabras, dentro del ámbito escolar, los adolescentes presentan marcadas diferencias relacionadas con el pensamiento formal, en donde su desempeño, puede o no ser el esperado .

Esto es debido al estilo cognitivo antes mencionado, que marca la relación entre dependencia-independencia y la solución de tareas formales, siendo para los adolescentes dependientes más fácil resolverlas.

Sin embargo, como ya se mencionó anteriormente, existe una relación estrecha entre el contexto sociocultural y el desarrollo cognitivo. La cultura modula el proceso educativo:

- Posibilita o no al alumno a participar en la actividad.
- Organiza la frecuencia con la que se producen la misma clase de acontecimientos.
- Determina el diseño de instrumentos en una determinada tarea.
- Regula el nivel de dificultad de la tarea impidiendo esfuerzos infructuosos.

En general, el clima escolar, tiene una estrecha relación con el rendimiento del adolescente, *"...la simpatía del profesor y su habilidad para motivar a los alumnos al aprendizaje; el nivel de rendimiento de los compañeros, su aceptación, etc."*(MORALEDA, 1999:257)

El reflexionar sobre sus propios procesos mentales y conocer las estrategias cognitivas que le faciliten la realización de tareas y la adquisición de aprendizajes

Esto significa que el adolescente se requiere de habilidades para razonar, teniendo en cuenta que la información sea suficiente y que existan modelos con los que se pueda relacionar de manera coherente los elementos del problema, pero esto sólo es posible, cuando el que aprende encuentra el sentido y el significado y que las actividades le permitan construir conocimientos a partir de lo que ya conoce y que enfrenta con los nuevos significados.

Por lo tanto, no es suficiente con que el adolescente aprenda términos científicos, ni definiciones, ni fórmulas; sino el hecho de entender, relacionar y conectar significados, pero no de manera verbalista, sino guiada a través de la “mano del maestro”.

El desarrollo del pensamiento formal supone, la mejora de la retentiva y las conexiones son más enriquecedoras, porque el adolescente les ha encontrado significado.

Por lo que en el próximo capítulo, reflexionaremos acerca del impacto que la escuela, en la modalidad de Telesecundaria, ejerce en el adolescente para la adquisición del aprendizaje significativo a través de la inteligencia emocional.

CAPITULO 4 ESTUDIO DE CASO: LA TELESECUNDARIA EN EL VALLE DE MEXICO ZONA V 17

4.1 CARACTERÍSTICAS POBLACIONALES DE LAS TELESECUNDARIAS

La zona V017 de Telesecundarias en el Valle de México, abarca los municipios de Huixquilucan, Naucalpan, Tlalnepantla, Atizapán de Zaragoza, Jilotzingo, Isidro Fabela y Nicolás Romero, comprende un total de 21 escuelas Telesecundarias.

Todas ellas, con una población estudiantil de 2 177 y con características muy definidas con respecto a la ubicación geográfica y al contexto socioeconómico en el que se encuentran.

La Telesecundaria en la actualidad no sólo se ubica en zonas rurales, sino que ha podido insertarse en zonas semiurbanas y urbanas, en donde incluso existe ya alguna otra modalidad de secundaria.

Por lo tanto, hay diversidad de población, pues mientras en Naucalpan, Tlalnepantla y Atizapán por ser zonas industriales, los adolescentes que ahí cursan su secundaria tiene acceso a un nivel de vida más elevado y a mejores instalaciones educativas, así como a un conocimiento más amplio de distintas situaciones vivenciales; a diferencias de los otros municipios que aún mantienen características rurales o medianamente urbanas y en donde las creencias, tradiciones y costumbres aún mantienen un gran arraigo en la población.

Mientras los adolescentes de las zonas urbanas e industrializadas, tienen padres con una escolaridad de nivel secundaria, en las zonas todavía rurales, el índice de analfabetismo es bastante alto y sólo en algunos casos llega a alcanzar el nivel de tercero de primaria.

Las actividades productivas en las primeras zonas son básicamente industriales y los padres de familia son obreros, empleados o trabajan por su cuenta, incluso es la madre también proveedora del hogar; pero en las segundas la actividad principal es la agricultura de autoconsumo, la cría de animales y el comercio; teniendo las madres la única expectativa de amas de casa.

En cuanto al tiempo libre de los adolescentes en Telesecundaria, es distinto el enfoque y las actividades que realizan, los de la zona industrial, tienen mayores ofertas y oportunidades de diversión, mientras que los otros al carecer de los medios económicos y de encontrarse en zonas más alejadas, cubren su tiempo libre en ver la televisión, platicar y en pocos casos, realizar algún deporte de conjunto, como el fútbol.

Debido a las diferencias sociales, económicas y culturales de las **21** escuelas Telesecundarias las problemáticas son variadas y diferentes en cada una de ellas, sin embargo y con base en los últimos datos estadísticos, se identifica un promedio de **7.5** en

aprovechamiento escolar y una clara dificultad en los jóvenes por la adquisición de conocimientos así como una creciente desvaloración de los aprendizajes, reflejadas en las frecuentes actitudes mostradas por ellos.

Un aspecto más que se maneja en las entrevistas es el que los alumnos pierden interés en la escuela, porque de entrada ingresan con muchas desventajas a la Telesecundaria, problemas de lecto-escritura, de manejo de operaciones matemáticas básicas, así como de inadecuados y muchas veces inexistentes hábitos de estudio, por lo que plantean su situación como titánica al pretender subsanar las deficiencias de seis años de educación primaria.

Ante tal situación, llama la atención el hecho de que la mayoría de los docentes se inquieten por visualizar una propuesta que pueda disminuir y solucionar el problema.

Como placebo a las problemáticas expuestas, el Gobierno Federal en unión con el Estatal, han implementado una serie de Talleres de Actualización Docente, llamados TGA, con los que han pretendido inmiscuir a los docentes en la construcción de propuestas que faciliten su práctica y puedan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, los resultados no han sido los esperados, pues los docentes según encuesta, no contemplan a los Talleres como el medio para dar respuesta a sus problemáticas, ya que para ellos, sólo representan un tiempo perdido que podría ser utilizado en el aula con sus alumnos.

Algunos profesores refieren que los temas no son de interés general y se encuentran en la posición frecuente de que sean los especialistas quienes les ayuden a encontrar las respuestas a sus interrogantes y ante esa postura, cualquier deseo de construcción y creación de fundamentos y de alternativas se trunca.

Sin embargo, es contradictorio el hecho de que durante las sesiones de aprendizaje en el aula, los mismos profesores que respondieron negativamente a los TGA son docentes pasivos, poco creativos, medianamente responsables de sus labores y horarios y responsables de grupos cuyas actitudes ante el estudio son desfavorables.

Por otro lado, la consigna diaria de los directivos hacia los maestros es disminuir el índice de reprobación, así como evitar la deserción en los tres grados; por lo que algunos de los profesores observados, optaban por evaluar aprobatoriamente a todos sus alumnos sin considerar su desempeño y logros; en este ciclo escolar 2005-2006 el índice de **reprobación** fue de **9.92 %** cuando en la Evaluación realizada a nivel estatal a los alumnos de tercero sobre las asignaturas de Español y Matemáticas, reportaron tentativamente un mayor índice de reprobación en ellas. Esta discrepancia genera conflictos entre los compañeros maestros fundamentalmente por la falta de comunicación, compañerismo, incumplimiento en las actividades administrativas e intolerancia, así como falta de sensibilidad para resolver conflictos entre ellos mismos, con los directivos y con los orientadores.

Mientras a algunos otros maestros se les observa con más entrega y sinergia hacia su trabajo, tratando de encontrar los elementos que apoyen y fortalezcan el proceso educativo.

4.2 ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURACIÓN

Las escuelas Telesecundarias de la zona V017 conforman una plantilla docente de 135 profesores, 2 auxiliares de supervisión, 21 directores, 20 orientadores –que en la mayoría de los casos fungen como secretarios administrativos- y 92 profesores frente a grupo. En el sistema de Telesecundaria las escuelas no cuentan con personal de apoyo administrativo ni de limpieza y vigilancia, debido al origen del mismo.

La zona tiene como representante a la figura del Supervisor Escolar que junto con el Auxiliar organizan y planifican las acciones a desarrollar durante el ciclo escolar y a las instancias respectivas a las cuales se subordina (ver organigrama).

Gran parte de las actividades de la supervisión y de los directivos escolares es fundamentalmente administrativa y de gestión escolar, por lo que las exigencias del departamento obliga a que los orientadores, sólo funjan como auxiliares administrativos y de apoyo para los directores y no realicen las acciones propias de su nombramiento.

Precisamente por estas razones, la figura del Orientador ha sido anulada del sistema de Telesecundaria y en los casos en que el aumento de matrícula ha requerido de la contratación de nuevos profesores, el Departamento ha optado por colocar al profesor con nombramiento de orientador, frente a grupo.

Cabe mencionar que de dos años hacia atrás, el trabajo del Orientador consistía en realizar la carga administrativa que tenía el director escolar (llenado de cárdex, boletas, reportes, presencia cuando el director se ausentaba, etc.) pero sólo en ciertas escuelas y de acuerdo con la organización de la propia institución, se implementaban sesiones semanales para brindar a los estudiantes apoyo de orientación y en ocasiones existía una estrecha relación con el profesor de grupo para atender las problemáticas de los adolescentes.

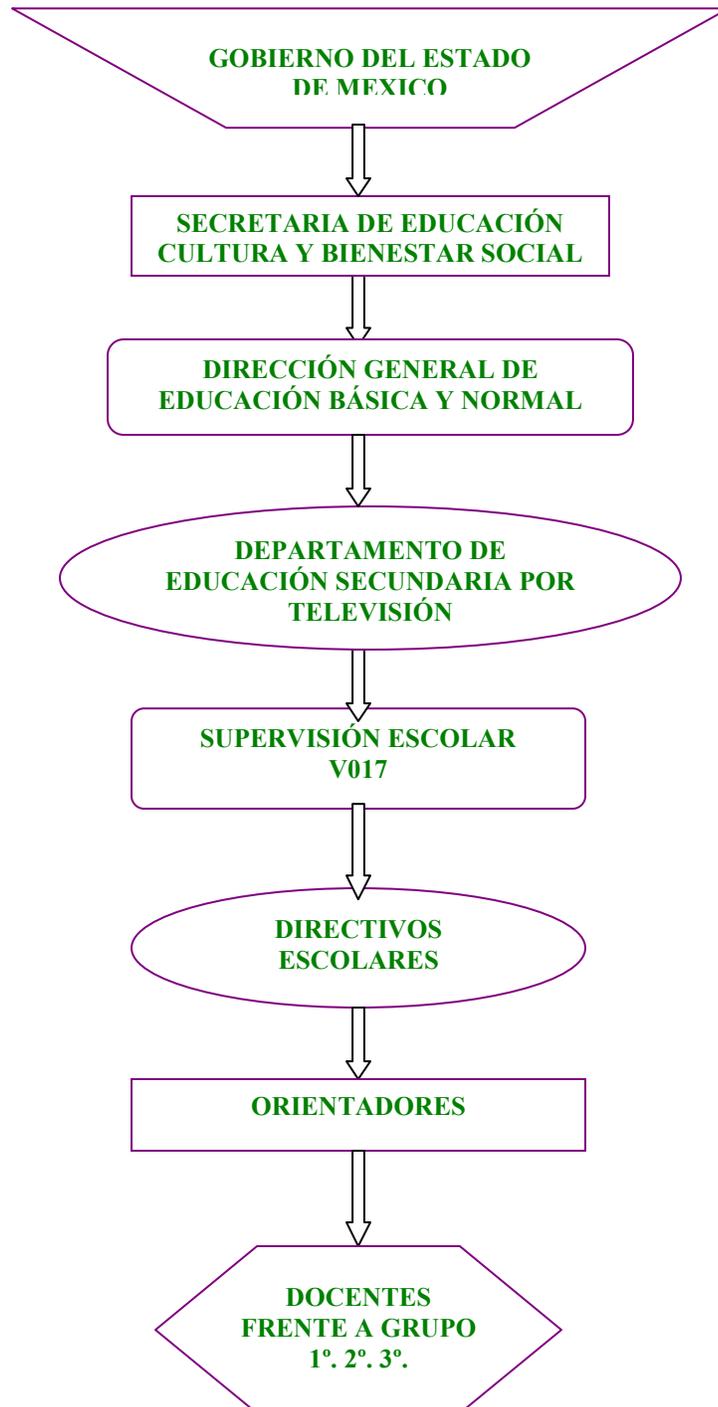
La figura del Orientador se fue estereotipando hacia un “prefecto” que cuida a los alumnos cuando el profesor se ausenta, pero que carece de todo control de grupo y de toda planificación sobre sus funciones, lo que en muchas instituciones de la zona trajo consigo la formación de grupos de poder, donde los Orientadores eran las personas de confianza de los directivos e informaban a éstos de las actividades que realizaban los profesores de grupo durante su ausencia.

Aún cuando muchos de ellos recibieron talleres y cursos acerca de la Orientación Educativa, en la práctica sólo fungían como asistentes y representantes del directivo.

Los maestros por su parte, se encargan del proceso enseñanza-aprendizaje y son los responsables directos de los avances de sus respectivos grupos; conformando en ocasiones

y de acuerdo con la disposición y compromiso laboral, grupos de trabajo independientes del control y dirección del directivo, debido a que la presencia del mismo en algunas escuelas no es imprescindible, porque como mencionan algunos de los maestros: “brillan por su ausencia”.

ORGANIGRAMA DE TELESECUNDARIA EN EL VALLE DE MÉXICO



Cabe señalar que la preparación profesional de los docentes de Telesecundaria de esta zona, abarca distintas formaciones: Normal Elemental, licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Primaria, Administración de Empresas, Historia, Pedagogía, Psicología, Matemáticas, Español, Química e incluso preparatoria; de las cuales predominan las tres primeras y sólo un docente es egresado de la Licenciatura en Telesecundaria.

Además laboran 32 maestros que en este momento se encuentran en Carrera Magisterial, 90 maestros titulados, 12 profesores con maestría y 38 pasantes. La edad promedio es de entre 30 y 50 años, lo que indica que es una plantilla joven pero diversa en formación académica y experiencia.

Esta diversidad, trae consigo ciertas limitaciones que se reflejan en el proceso de enseñanza- aprendizaje y que determinan el desempeño de los educandos. Algunas de ellas son, la falta de una didáctica por parte del profesor, la falta de experiencia con adolescentes, la creencia de que al contar el alumno con los materiales de apoyo, la función docente sólo se reduce a supervisar, la antigüedad en el servicio y la basificación de la plaza que de alguna forma hace que surja una actitud de conformismo en el docente.

La sorpresa resultante, es que teniendo la zona una plantilla de profesores con alto nivel de experiencia en la docencia y en lo académico, no sea posible conformar un equipo de trabajo sólido y decidido a transformar el sistema hacia una mejor alternativa educativa.

Algunos comentarios realizados por la población de lugares más rurales, señalan que las Telesecundarias son escuelas donde los maestros no trabajan pues su trabajo lo realiza el televisor.

Por lo tanto, la experiencia en la docencia y las situaciones observadas, no coinciden con la postura de que en Telesecundaria el profesor sólo es un elemento más del proceso, estamos seguros que es más que eso, como **facilitador** es el encargado de crear los ambientes adecuados para las situaciones de aprendizaje, como **guía**, es quien lleva por el camino adecuado a los educandos a fin de lograr las metas educativas, como **coordinador**, es el que organiza las actividades de aprendizaje, aún cuando en Telesecundaria sean ya determinadas, es quien selecciona la amplitud y la elección, de acuerdo al ritmo y estilos de aprendizaje de sus alumnos y como **orientador**, es el impulsor de la actividad de los alumnos hacia el logro de los propósitos educativos.

Por lo tanto, la función docente es estratégica en el proceso de aprendizaje; en este sentido, es necesario puntualizar la metodología de trabajo en Telesecundaria y las funciones del profesor así como las expectativas de los estudiantes de esta modalidad.

El profesor realiza anualmente su planeación institucional denominada Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) en colectivo (director, orientador –si cuenta con el nombramiento- y docentes), la aplicación de dicho plan enfocado al grado y características del grupo llamado Plan Anual de Trabajo (PAT) y la planeación por núcleo, donde anote los objetivos y actividades de cada asignatura, así como las formas de

evaluación, además de solicitarle la utilización del Cuaderno Pedagógico para el registro de observaciones durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Sin embargo, se encuentran frente a una problemática cada vez mayor dentro del salón de clase y que en muchos de los casos, requiere del apoyo psicopedagógico que el orientador pudiera proporcionarle. Si bien es cierto que los materiales educativos con que cuenta el docente en Telesecundaria son de calidad y se encuentran bien estructurados como se manifiesta en los programas de televisión que conforman el servicio, se caracterizan por la organización de la información y por tener una estructura segmentada que jerarquiza la información y ordena los conceptos para generar los esquemas de aprendizaje.

A través de las propuestas visuales, la música y el canal sonoro que se emplean, se integran cinco funciones básicas: gramatical, expresiva, descriptiva, reflexiva y ambiental para incrementar en los educandos el interés por los programas.

De esta manera, el programa promueve la observación activa, el análisis y la evaluación crítica de los mensajes, a través de los contenidos que relacionan al maestro y al alumno para integrar la información a la realidad inmediata y las experiencias personales.

Y es en este proceso de integración o acomodación que el profesor tiene una importancia fundamental, tanto por lo que hace, como por lo que dice y cómo lo dice y hace; es decir, su presencia, su capacidad, su formación y preparación es lo que hace la diferencia y da el sentido adecuado a los aprendizajes.

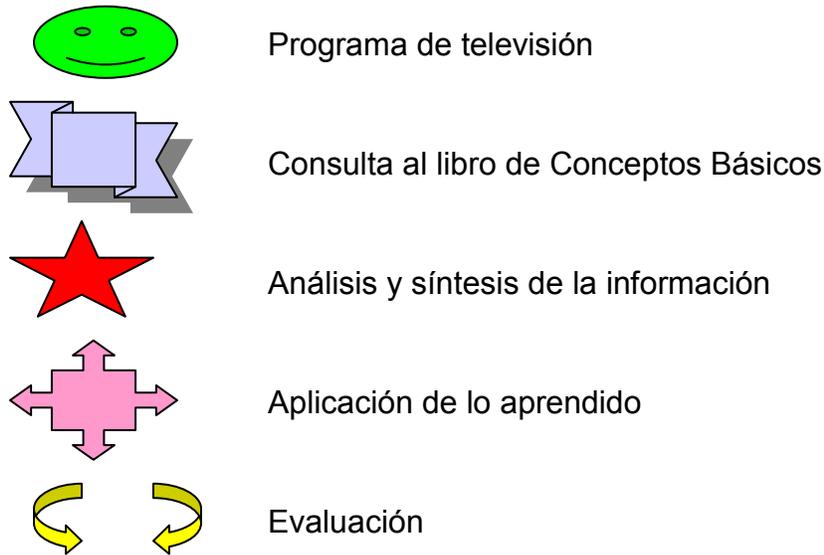
La conducción del proceso enseñanza-aprendizaje en Telesecundaria consiste en el uso de la Guía Didáctica, del Programa de Televisión y del libro de Conceptos Básicos.

La Guía de Aprendizaje, es una guía de estudio y cuaderno de trabajo en donde se organiza el proceso didáctico. Se encuentra dividida en ocho núcleos básicos, cuyos contenidos se dosifican en sesiones para un mes de trabajo, según el número de horas de cada asignatura.

En un núcleo la mayoría de las sesiones corresponden a nuevos contenidos, aunque hay algunas que están dedicadas a repasar, profundizar, afirmar, integrar y evaluar los contenidos ya estudiados.

Cada núcleo está precedido de una introducción que explica al alumno la relación entre los demás subtemas y el tema central y concluyen con una sesión de integración y otra dedicada a la demostración de lo aprendido.

Las sesiones de aprendizaje constan de cinco etapas identificadas por logotipos:



En el inicio de cada sesión, que está indicado en la Guía de Aprendizaje, se transmite el programa de televisión, el cual provoca la reflexión y relaciona la experiencia del alumno con el contenido, enfatizando los aspectos teóricos que debe aprender.

El programa tiene una duración de quince minutos y presenta apartados con duración de uno a tres minutos a través de imágenes y recursos especiales durante el desarrollo y para mantener la atención hace uso de diferentes lenguajes.

Los contenidos se amplían en el libro de Conceptos Básicos, cuya organización es parecida a una enciclopedia, donde los contenidos se organizan en capítulos con un orden lógico propio de cada materia.

El profesor cuenta también con una Guía Didáctica que contiene información adicional con algunas sugerencias técnico-pedagógicas.

El docente frente a grupo tiene que considerar los siguientes aspectos:

1. Analizar la Guía Didáctica del grado a su cargo y precisar el enfoque de cada asignatura y los aspectos más sobresalientes.
2. Reflexionar acerca de las características del medio natural y social donde se ubica la escuela para descubrir su influencia y sus efectos en el proceso de aprendizaje, esto es, realizar un diagnóstico.
3. Fijar su atención en el perfil del alumno de Telesecundaria, esto es, en todo aquello que pudiera propiciar una superación en la vida personal del alumno.
4. Establecer las estrategias para organizar el grupo y dinamizar sus potencialidades, comprometiéndolos a lograr la superación y mejoramiento de su comunidad.
5. Debe elaborar un proyecto de intervención en la comunidad para la solución de problemas de salud, culturales o productivos.

6. Finalmente, establecer un cronograma de actividades escolares donde se establezcan los tiempos para la realización de las acciones comprendidas en los dos ejes de Telesecundaria: Demostración de lo Aprendido e Integración de lo Aprendido.

Los anteriores aspectos permiten lograr los propósitos educacionales de la Telesecundaria lo cual implica que la participación del docente es sustancial para ello.

Sin embargo, el papel formativo de la educación es pieza fundamental para lograrlos de ahí la importancia de que el profesor se sitúe como orientador no sólo del proceso de aprendizaje, sino del proceso formativo del aprendizaje, que efectivamente actúe con responsabilidad de sus funciones a partir de una visión más amplia de sus alumnos fortaleciendo sus áreas sensibles para conformarlos como personas con carácter de emprendedores, a través de todo lo que este a su alcance, comenzando por reestructurar sus esquemas operacionales y dirigiendo como primer intento, sus ojos hacia el material humano que tiene en sus manos y que es aún moldeable.

4.3 LA PROFESIÓN DOCENTE Y SU COMPROMISO COMO ORIENTADOR

La docencia como profesión, requiere de una preparación permanente, que incluya la adquisición de un saber especializado, de un dominio teórico y práctico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tal como se señala en los Cuadernos de Discusión sobre la Formación Docente:

“Para ejercer la docencia se necesitan determinados conocimientos destrezas y actitudes (ética profesional) que son resultado de un proceso formativo particular del profesional de la enseñanza” (CASTAÑEDA, 2003:27)

Luego entonces, los maestros no se reducen sólo a ser vistos como simples trabajadores ni su actividad considerada como técnica e instrumental, porque eso significa ignorar el impacto y gama de posibilidades que tiene para el futuro de la nación y sobre todo en el ámbito educativo.

Actualmente, los cambios económicos, políticos y sociales, demandan nuevos retos a los docentes, exigiéndoles conocimientos y habilidades específicas y sus funciones se hacen cada vez más complejas debido a los contextos en los que se encuentran desarrollando su trabajo.

De ahí la importancia de una competencia profesional que le permita desarrollar la capacidad de resolver problemas y no conferirle la simple tarea de educar, enseñar y evaluar, sino que implique actitudes y valores que caracterizan al “buen educador” y esto

forma parte del conjunto de rasgos que se pretenden promover en el documento base acerca del Programa para la Formación Docente de Educación Básica:

- A. Desarrollo y consolidación de habilidades intelectuales específicas, como el hábito de la lectura, la capacidad para expresarse en forma oral y escrita, conocimiento sobre el uso de recursos de apoyo a la enseñanza, fomentar la búsqueda de conocimientos para desarrollar la habilidad para análisis y síntesis de la información y no limitarse a la memorización.
- B. Dominio suficiente de los contenidos de enseñanza del nivel en el que se desempeña, comprensión de las necesidades de aprendizaje y los contenidos básicos, para un aprendizaje duradero y con sentido, e identifique cómo la escuela puede atender a esas necesidades y relacionarlas con el contexto en el que se desarrollan los estudiantes.
- C. Contar con competencias didácticas para la enseñanza de los contenidos, así como atender al desarrollo cognitivo, físico y afectivo de los adolescentes para valorar el aprendizaje y a partir de los resultados modificar los procedimientos didácticos.

De esta manera, se atiende a que los docentes se asuman como profesionales que aprenden de su práctica entendida de una manera inteligente y reflexiva, para que con ello promueva experiencias de aprendizaje más enriquecedoras y puedan atender a la diversidad de los alumnos y establecer relaciones de respeto y cooperación con todos y cada uno de ellos.

“Para ser competente en la enseñanza, el maestro requiere desarrollar su creatividad para atender a los imprevistos que se presentan cotidianamente en el aula... y propiciar una buena interacción en el grupo; tener la sensibilidad necesaria para identificar qué alumnos presentan mayores dificultades en la comprensión de ciertos contenidos y proponer estrategias específicas que les ayuden a aprenderlos; de esta manera podrá contribuir a evitar el riesgo de fracaso escolar..” (DOCUMENTO BASE 2002:16)

En este sentido, el maestro atenderá al principal objetivo de la educación: que el alumno *aprenda a aprender*, lo que indica que éste es un elemento indispensable, pero sólo a través de la guía y dirección del maestro, la escuela es capaz de ofrecerle el ambiente que estimule su desarrollo integral.

Lo anterior forma parte del discurso oficial para la Reforma Integral a la Educación Secundaria; sin embargo, los docentes de Telesecundaria manifestaron su ignorancia respecto a dichos documentos y manifestaron en muchos de los casos, una incipiente reflexión de la parte afectiva y humana de la educación.

Señalaron que su principal intención ha estado dirigida hacia el trabajo con la curricula, dejando de lado la interacción con el grupo y con los compañeros de trabajo, sostuvieron que a pesar de ello, el trabajo ha sido favorable, aunque podría ser mejor, pero no se habían percatado de ello.

Si bien es cierto que en Telesecundaria, el orientador sólo existe en la mayoría de las escuelas como persona, que apoya al directivo pero que no funge como tal, además de que no es la persona más capacitada y preparada para cubrir ese perfil; es importante subrayar que a pesar de ello, el docente frente a grupo, con todo el deber y compromiso que tiene y con la problemática que él vive desde dentro; ha tratado de subsanar las deficiencias académicas y los conflictos personales de sus alumnos.

Es precisamente, que la idea de vislumbrarse en el papel de orientador puede comenzar con creer que su papel no es ya el de transmitir conocimientos, sino enseñar a vivir y a disfrutar de la construcción de aprendizajes significativos.

Aprovechar el hecho de que él es quien pasa todo el tiempo con el grupo y al administrar toda la carga horaria, tiene en sus manos el poder de conocer a todos y cada uno de sus alumnos e identificar sus limitaciones para convertirlas en reto a través de un trato más humano y más cercano a lo que hemos tratado de encaminar este trabajo: la formación de adolescentes con espíritu de triunfo.

Reconocemos que es indispensable fortalecerlos en las distintas áreas -afectiva, cognitiva y social- para insertarse y enfrentarse a una sociedad cada vez más compleja y desafiante a la que necesariamente deberá acceder, pero con un temple que sólo podrá adquirir cuando a la par con la escuela Telesecundaria, los profesores reconozcan que su actitud frente al adolescente requiere de un cambio sustancial y positivo.

Las observaciones realizadas con maestros de distintas escuelas de la zona, durante su actividad laboral, así como en las realizaciones de los TGA, dejaron entrever la incongruencia entre lo que dicen y lo que hacen para sacar lo mejor de sí en la realización de sus funciones.

De ahí que ante una realidad cada vez más difícil, donde el maestro mismo se desvaloriza y da por hecho que las cosas así son, debido a los tiempos y a los acontecimientos de los cuales no tiene control; se les invito a encontrar alternativas que pudieran rescatar del bache en el que ha caído la Telesecundaria y la mayoría accedió a participar de esta propuesta.

Puesto que reconocieron que su conocimiento es limitado ante los cambios sociales y actitudinales de jóvenes que inician el descubrimiento de sí mismos, de sus potencialidades y alcances y que encaminados hacia proyectos de vida prósperos y productivos bajo la dirección de un maestro-orientador, estarán más en condiciones de enfrentar las adversidades de un mundo globalizado.

4.4 LOS ADOLESCENTES DE TELESECUNDARIA

Durante la realización de los cuestionarios, entrevistas y las observaciones a los adolescentes de primer grado las Telesecundarias de la zona se encontró que su falta de interés por las cuestiones académicas y su bajo rendimiento escolar, es porque no se sienten a gusto consigo mismos, la escuela les parece un espacio de trabajo exclusivamente, donde no hay una interacción cercana con su profesor, pues siempre está al pendiente de las transmisiones y de apresurarlos con la realización de las actividades.

Mencionan que son sus padres quienes los mandan a la escuela y no van convencidos de que con ello puedan conseguir sus metas, las cuales son variadas, desde conseguir novia (o), trabajar, irse a los Estados Unidos, casarse, ser mecánico, “vengo porque viene mi cuate de la primaria”, “en mi casa me aburro”, etc.

Algunos otros creen que la escuela sí les sirve para ser mejores y alguien en la vida, pero piensan que no podrán lograrlo porque sus padres sólo les dan lo necesario y nada más hasta la secundaria, por eso están en una Tele, porque es más barata la inscripción y no piden tantos útiles y cooperaciones, como en las otras.

Otros más señalan que no es su prioridad el continuar en la secundaria para ingresar a la preparatoria, porque ésta queda muy lejos y no creen tener la capacidad de pasar el examen: es que “no tenemos cerebro”.

En relación con su desempeño escolar, indican que el profesor no les exige y optan por copiar de la clave “al fin que ni él se da cuenta de lo que escribimos”, mencionan que la personalidad del profesor si influye en ellos, les gustaría que fuera buena onda y que no se manchara con los exámenes; algunos dicen que su maestro les ha enseñado bastante pero que es muy serio y hasta da flojera.

Consideran que el hecho de reprobar materias no les perjudica, se sienten incómodos y un poco avergonzados, pero luego se les olvida, además es una prueba para que sus padres entiendan que ya no quieren estudiar.

Algunos otros estudiantes, consideran valioso aprobar los exámenes y cumplir con todos los materiales y trabajos que solicita el maestro, porque para eso los mandan a la escuela, para que aprendan y les gusta destacar y ser reconocidos por los maestros.

Los adolescentes que muestran una actitud rebelde e indisciplinada, asumen que lo hacen para molestar al profesor y al no traer tareas o no realizar los trabajos, el maestro los saca a barrer o lavar los baños y entonces pueden “cotorrear” y hasta “echar novio” por lo que se ponen de acuerdo con los cuates.

Por otro lado, se les interrogó acerca de lo que aprenden y señalaron que hasta el momento se les ha hecho complicado “grabarse” tanto temas, pero que cuando el maestro explica recuerdan más que cuando sólo leen y más aún tienen más interés cuando es la

materia que les gusta, como en Inglés que no entienden nada y no muestran inquietud por cuestionar la pronunciación o sugerir la traducción de sus canciones favoritas, aunque éste último aspecto tiene relación con el lugar, pues los de zonas urbanas se interesan más en el idioma, sobretodo para enviar mensajes secretos.

Los adolescentes de zonas rurales o semiurbanas mostraron mayor disciplina y respeto por la institución en general, pero muy poca participación e interacción en el salón de clase mientras que los de zonas urbanas, fueron mucho más osados durante el descanso y la participación en homenajes, eventos, cuidado de las instalaciones, desenvolvimiento con los del otro género y más amistosos con los grupos de otros grados.

Algunos estudiantes rebelaron que las clases son muy interesantes y tienen la ventaja de contar con materiales de trabajo, pero no les motiva verlas ni les inquieta esforzarse porque el maestro después de los exámenes, les pide material de limpieza para pasarlos.

Consideran que no es mucha la diferencia entre la primaria y la secundaria, nada más que aquí hay que ver la televisión, cuando el maestro quiere, pero a veces se sale y nos ponemos a jugar y luego nos castiga por no terminar el trabajo.

Ante el hecho de cómo reaccionan ante la autoridad del director o del orientador, señalaron que los regañan y les mandan citatorios, pero a veces sus padres no se presentan porque tienen que trabajar, entonces los castigan, pero no los corren ni los suspenden.

Cuando se les cuestionó acerca de lo que les gustaría que hicieran sus maestros para que acudieran con gusto a la escuela, se sintieran motivados para aprender y dispuestos a realizar todo su empeño en mejorar los aspectos que saben no están fortalecidos y que deben practicar como la lecto-escritura y las operaciones básicas; mencionaron algunos que nada, otros que contaran chistes, unos más que llegaran temprano, otros que estudiaran ellos los temas antes de querer explicarlos, que no hicieran las clases aburridas y enredosas, que les hablaran con cariño y les contaran cosas interesantes, que jugaran con ellos y que no los traten como tontos.

CAPÍTULO 5

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

TALLER PARA PROFESORES:

“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES DE 1er. GRADO DE TELESECUNDARIA COMO FACTOR DEL APRENDIZAJE”

ÍNDICE GENERAL

Presentación	117
Justificación	118
Manual para Profesores de Primer Grado de Telesecundaria.....	119
Ficha técnica	150
Modalidad Didáctica.....	151
Metodología.....	152
Papel del Coordinador y Participantes	153
Recursos didácticos	154
Evaluación	155
Carta descriptiva	156
Glosario	163
Anexos	167
Apéndices	192
Plan de clase	200

PRESENTACIÓN

El presente manual es una herramienta para el profesor de Telesecundaria que inicia su incorporación a este sistema o que ya se encuentra en funciones y que se enfrenta a una problemática cada vez más frecuente: la escasa participación del educando en su propio proceso formativo.

Ante la inminente globalización, la competitividad y las reformas en el orden social que se viven en la actualidad, el proceso educativo y el fin último de la educación, se minimizan y se restringen únicamente a una certificación que en muchas ocasiones no es fiel reflejo de aprendizajes significativos.

De ahí que un regreso al humanismo y al reconocimiento del ser humano como sujeto perfectible y en proceso de construcción, hace imperiosa una forma diferente de desarrollar todo el potencial de que es capaz el hombre.

Potencial que no únicamente está determinado por el desarrollo de su capacidad cognoscitiva, sino que se encuentra en muchos casos condicionado por un desarrollo emocional pleno, con el que el adolescente podrá guiar el rumbo de su vida, tanto profesional-laboral como personal; y que será una alternativa para despertar y mantener su interés en aquello que al parecer la escuela ha dejado atrás: “La formación de un ser humano pleno y feliz”

JUSTIFICACIÓN

La implementación de un Taller para profesores sobre el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes de primer grado de Telesecundaria, obedece a la necesidad de replantear el propósito de la escuela, así como de incidir desde los inicios de la enseñanza media básica, en la construcción de una actitud propositiva hacia el estudio, el trabajo y ante la vida misma.

Ante la constante deserción y el bajo rendimiento académico que se percibe en los primeros grados de Telesecundaria, influido en cierta forma por los cambios biopsicosociales que experimenta el adolescente, así como por el medio social en el que éste interactúa; se hace prioritaria la búsqueda de estrategias que generen en el adolescente un enfoque distinto de su realidad y lo encaminen hacia la realización plena de sus capacidades, habilidades y destrezas, propiciando al mismo tiempo la adquisición de aprendizajes significativos tanto en la escuela como en su propio desarrollo personal.

Es precisamente la Inteligencia Emocional, una estrategia que promueve el conocimiento de sí mismo para el logro de metas en todos los ámbitos sociales a través del apoyo psicopedagógico que la Orientación Educativa brinda.

En la medida en que el adolescente adquiera un dominio pleno de sus emociones, estará en condiciones más favorables de enfrentar cualquier reto dentro del proceso educativo, el cual tiene como conductor del mismo, al profesor, quien es el facilitador de los aprendizajes y el creador de los ambientes propicios para tal efecto.



Gobierno de Estado de México
Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar social
Subsecretaría de Educación Básica y Normal
Dirección General de Educación Básica
Departamento de Telesecundaria
Departamento Regional Naucalpan
Supervisión Escolar número 17 Telesecundaria



MANUAL DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES DE 1er. GRADO DE TELESECUNDARIA COMO FACTOR DEL APRENDIZAJE”

COORDINADORA: MARIA ANTONIETA OLVERA ISLAS

ÍNDICE

OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS	121
INTRODUCCIÓN	122
1. La Inteligencia Emocional	
1.1 Definición de Inteligencia	123
1.2 Fisiología de las emociones, el temperamento y los sentimientos	125
1.3 La mente emocional y la mente racional	131
2. El aprendizaje significativo	134
2.1 Fisiología del aprendizaje	135
2.2 El adolescente y su proceso de aprendizaje	136
2.3 Conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje	137
3. La alfabetización emocional en el adolescente	140
3.1 Las competencias emocionales	141
4. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional	143
4.1 Desarrollo del autoconcepto	144
4.2 Desarrollo de la autorregulación	145
4.3 Desarrollo de la automotivación	146
4.4 Desarrollo de la empatía	147
4.5 Desarrollo de las habilidades sociales	148
Conclusiones	149
Bibliografía	165
Anexos	167
Plan de clase	

OBJETIVO GENERAL

- QUE EL PROFESOR DESARROLLE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EL ADOLESCENTE PARA APOYARLO EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- SE SENSIBILIZARA ACERCA DE LA ETAPA EMOCIONAL QUE ATRAVIESAN LOS ADOLESCENTES ANTE EL INGRESO A LA TELESECUNDARIA.
- IDENTIFICARÁN A TRAVÉS DEL LENGUAJE CORPORAL LOS ESTADOS EMOCIONALES DEL ADOLESCENTE ANTE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.
- ORIENTARÁN AL ADOLESCENTE A RECONOCER SUS EMOCIONES E INTERPRETARLAS.
- FOMENTARÁN EN LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE LOS COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Emocional es una habilidad que permite a la persona lograr el éxito en todas las esferas en las que se desempeña (familiar, escolar, laboral y social).

La importancia de la Inteligencia Emocional está relacionada con los estados internos, los cuales pueden ser modificables y canalizados hacia el logro de las metas personales.

A través de la Inteligencia Emocional, el adolescente será capaz de adecuar sus emociones a las situaciones de aprendizaje que se le presenten, una vez que haya desarrollado las competencias que le permitirán sentirse bien consigo mismo y al mismo tiempo relacionarse adecuadamente con los demás.

En este proceso de desarrollo, el profesor es pieza fundamental para ayudar al adolescente a mejorar sus cualidades emocionales, enfocándose más en generar los ambientes propicios para la adquisición de un aprendizaje significativo y hacerlos parte de una experiencia vital.

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En la época en la que vivimos nos enfrentamos a cambios constantes en todos los ámbitos, generando un ambiente de incertidumbre, competitividad y violencia para el que no estamos preparados y que nos deja un vacío personal de emociones, sentimientos y afectos.

Dichas necesidades determinan y organizan todos los procesos mentales y el comportamiento total dirigido hacia el logro de formas más eficientes de comunicación con uno mismo. El cerebro por naturaleza, busca el equilibrio entre pensamiento y acción, sin embargo se observa en el adolescente una constante apatía, falta de concentración, disminución del rendimiento y una autodenigración constante; obstaculizando la capacidad natural de crecimiento y superación.

1.1 DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA

Howard Gardner describe la inteligencia como un conjunto de habilidades, talentos o destrezas que le permiten a un sujeto resolver problemas o crear productos que son trascendentales en una situación determinada, asimismo, como potencial biológico y psicológico se desarrolla en mayor o menor grado como resultado de la experiencia, la cultura y las motivaciones que afecten a una persona.

Bajo esta perspectiva, la inteligencia como tal, no garantiza el éxito ni la felicidad en la vida, sino que solamente es un factor que si se une a las necesidades emocionales permite el mejor desempeño y desarrolla la motivación a ser productivo, generando un sentimiento positivo de sí mismo .

Precisamente, a través de la educación se pretende desarrollar una personalidad plena que garantice un ser humano con capacidades, habilidades y disposición para adaptarse a las circunstancias que habrá de enfrentar en su proceso psicológico, físico, social y emocional a lo largo de toda su vida

Es aquí donde se ve la necesidad de fortalecer lo que los psicólogos Peter Salovey y John Mayer acuñaron en la Universidad de Yale (1990) y que Daniel Goleman difundió mundialmente (1995): La Inteligencia Emocional.

La Inteligencia Emocional para estos psicólogos, es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados de ánimo de uno mismo y de los demás, con la finalidad de promover el crecimiento intelectual y emocional; el desarrollarla permite guiar nuestros pensamientos y nuestras acciones hacia el logro de nuestras metas en todas las esferas sociales.

Este desarrollo parte, de ser capaz de comunicar las necesidades propias con precisión, de solicitar ayuda cuando se requiere, de manejar la ansiedad, de tomar un papel activo y controlar el lenguaje, de acomodar la forma de relación y convivencia con los demás de acuerdo a las circunstancias.

Cuando una persona desarrolla su IE da lo mejor de sí, hace bien su trabajo, desarrolla más talentos, trabaja con entusiasmo y compromiso y encuentra que su actividad tiene un valor significativo.

En este sentido se es más competitivo al alcanzar satisfacción y efectividad en el trabajo.



1.2 FISIOLÓGÍA DE LAS EMOCIONES, EL TEMPERAMENTO Y LOS SENTIMIENTOS

El término emoción proviene del verbo latino “movere”, que significa moverse y el prefijo “e” que indica hacia, de ahí que **emoción** es entendida como la **tendencia a la acción**.

Por lo tanto, las emociones son estados afectivos con una expresión súbita pero breve, que crea un impacto positivo o negativo en el organismo influyendo en la salud física, mental y espiritual.

A través de las emociones se percibe lo que sucede en el entorno y obliga a tener una respuesta que se manifiesta en el lenguaje corporal y en una conmoción orgánica involuntaria del estado psicofísico.

Dicha interacción requiere del Sistema Nervioso que es el encargado de regular el funcionamiento de los distintos órganos y sistemas entre sí y facilitar el intercambio del organismo con el medio ambiente.

Está subdividido en **Sistema Nervioso Central**, compuesto por la médula espinal y el encéfalo, en el cual se localiza el cerebro, órgano principal del cuerpo humano, pues es quien rige nuestras acciones tanto mentales como fisiológicas; el **Sistema Nervioso Periférico**, constituido por los nervios motores y el Sistema **Nervioso Autónomo**, conformado por el sistema simpático y parasimpático, que rigen el control involuntario y que a la vez enlaza a cada uno de los sistemas y estructuras cerebrales.

El Sistema Nervioso Autónomo tiene un papel particularmente potente que jugar en nuestra vida emocional, ya que el sistema nervioso simpático, que comienza en la médula espinal y viaja hacia una gran variedad de áreas del cuerpo, tiene como función preparar al cuerpo para el tipo de actividades vigorosas asociadas con la huida o lucha, esto es, con la huida del peligro o con la preparación para la violencia.

La activación del sistema nervioso simpático tiene los siguientes efectos:

- Dilata las pupilas
- Abre los párpados
- Estimula las glándulas sudoríparas
- Dilata los vasos sanguíneos en los músculos grandes
- Conстриñe los vasos sanguíneos en el resto del cuerpo

- Incrementa la tasa cardiaca
- Abre los tubos bronquiales de los pulmones
- Inhibe las secreciones en el sistema digestivo

Uno de los sus efectos más importantes es provocar que las glándulas adrenales liberen epinefrina en el torrente sanguíneo. La epinefrina es una poderosa hormona que causa que varias partes del cuerpo respondan de la misma forma que el sistema nervioso simpático. Una vez en el torrente sanguíneo, tarda un poco en parar sus efectos; de ahí que cuando se está enfadado la calma tarda en llegar.

El Sistema Nervioso Simpático también lleva información, referente al dolor de los órganos internos.

La otra parte del sistema nervioso autónomo es la que se refiere al Sistema Nervioso Parasimpático. Tiene sus raíces en el tronco cerebral y en la médula espinal de la espalda baja, su función es traer de vuelta al cuerpo desde la situación de emergencia a la que lo llevó el Sistema Nervioso Simpático.

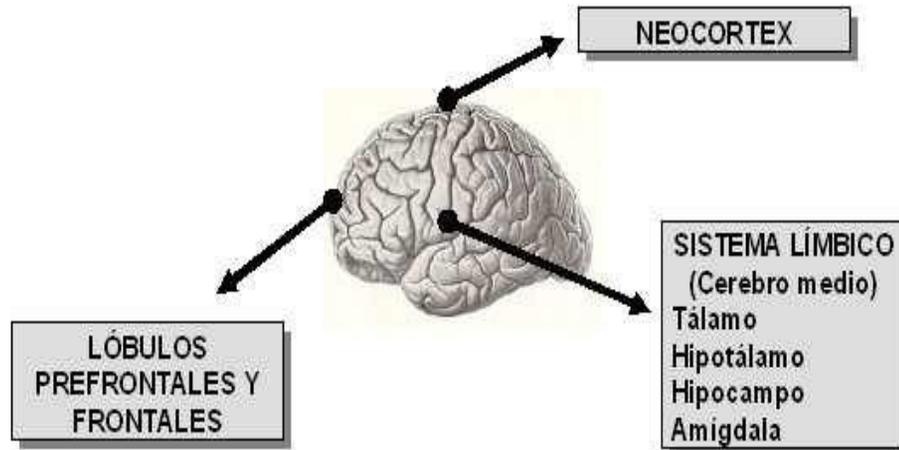
Algunas manifestaciones de la activación del parasimpático incluyen:

- Constricción pupilar
- Activación de las glándulas salivales
- Estimulación de las secreciones del estómago
- Estimulación de la actividad de los intestinos
- Estimulación de las secreciones en los pulmones
- Constricción de los tubos bronquiales
- Decremento de la tasa cardiaca

El sistema nervioso parasimpático también tiene a su cargo, algunas capacidades sensoriales como, recibir información sobre la presión sanguínea, los niveles de dióxido de carbono, entre otras.

El cerebro humano está formado por diferentes zonas que evolucionaron en distintas épocas. Cuando en el cerebro de nuestros antepasados crecía una nueva zona, generalmente la naturaleza no desechaba las antiguas; en vez de ello, las retenía, formándose la sección más reciente encima de ellas.

1. SISTEMA LÍMBICO O CEREBRO EMOCIONAL. También llamado cerebro medio, es la porción del cerebro situada inmediatamente debajo de la corteza cerebral. Comprende centros importantes como el tálamo, el hipotálamo, el hipocampo y la amígdala. Son los centros de la afectividad; es aquí donde se procesan las distintas emociones y el hombre experimenta penas, angustias y alegrías intensas.
2. CORTEZA CEREBRAL O NEOCORTEX. El sistema límbico está en constante interacción con la corteza cerebral; esto explica que podamos tener control sobre nuestras emociones. El neocortex es el cerebro racional.
3. LÓBULOS PREFRONTALES Y FRONTALES. Asumen dos importantes tareas: moderar nuestras reacciones emocionales (frenando las señales del sistema límbico) y desarrollar planes de actuación concretos para situaciones emocionales.



El sistema límbico es un complejo conjunto de estructuras que se hallan por encima y alrededor del tálamo, y justo bajo la corteza. Incluye el hipotálamo, el hipocampo, la amígdala, y muchas otras áreas cercanas. Parece ser el principal responsable de nuestra vida emocional y tiene mucho que ver con la formación de la memoria, la atención y el aprendizaje. (Ver anexo 1)

El Hipotálamo

El hipotálamo es una pequeña parte del cerebro localizada justo debajo del tálamo a ambos lados del tercer ventrículo. (Los ventrículos son áreas dentro de la corteza que están llenas de fluido cerebroespinal, y conectadas al fluido de la médula). Se sitúa dentro de los dos tractos del nervio óptico y justo por encima se conecta con la glándula pituitaria.

El hipotálamo es una de las partes más ocupadas del cerebro y está principalmente relacionado con la **homeostasis**; la cual se define como el proceso de retornar algo a algún “punto de ajuste”. Esto significa que cuando se esta emocionalmente en un cierto nivel, manda una señal que detiene esa emoción.

También es responsable de la regulación del hambre, la sed, la respuesta al dolor, los niveles de placer, la satisfacción sexual, la ira y el comportamiento agresivo. Regula el funcionamiento de los sistemas nerviosos simpático y parasimpático, lo cual significa que controla el pulso, la presión sanguínea, la respiración y la activación fisiológica como respuesta a circunstancias emocionales.

El hipotálamo recibe información desde varias fuentes:

1. Desde el nervio vago, adquiere información sobre la presión sanguínea y la distensión del intestino.
2. Desde la formación reticular en el tronco cerebral y obtiene información sobre la temperatura de la piel.
3. Desde el nervio óptico, recibe información sobre la luz y la oscuridad.
4. Desde las neuronas no usuales que forran los ventrículos, recibe información sobre los contenidos del fluido cerebroespinal, incluyendo a las toxinas que llevan al vómito.
5. Y desde otras partes del sistema límbico y los nervios olfatorios, se recibe información que ayuda a regular la comida y la sexualidad.

El hipotálamo envía instrucciones al resto del cuerpo de dos formas. La primera de ellas es hacia el sistema nervioso autónomo, lo que le permite tener control último de cosas como la presión sanguínea, la tasa cardíaca, la respiración, la digestión, el sudor y todas las funciones simpáticas y parasimpáticas.

La otra forma en la que el hipotálamo controla las cosas es mediante la glándula pituitaria con la que está neurológica y químicamente conectado, la cual bombea de forma alternada hormonas llamadas factores de liberación en el torrente sanguíneo, considerada por ello como “glándula maestra”, cuyas hormonas son de importancia vital en la regulación del crecimiento y el metabolismo.

El Hipocampo

El hipocampo consiste en dos “cuernos” que describen una curva desde el área del hipotálamo hasta la amígdala. Su importancia radica en que convierte las cosas que están “en la mente”, es decir, en la memoria a corto plazo, en cosas que se recordaran por un largo tiempo, esto es la memoria a largo plazo.

Si el hipocampo es dañado, no se podrá construir nuevas memorias y dará la impresión de que se vive en un lugar extraño donde todo lo que se experimenta o vive, simplemente se desvanece.

La Amígdala

La amígdala es una masa con forma de dos almendras que se sitúan a ambos lados del tálamo en el extremo inferior del hipocampo y se forma totalmente en el momento del nacimiento.

La amígdala está asociada con la expresión corporal y con la regulación de las emociones, es decir, activa al cuerpo de acuerdo con las emociones respondiendo a una parte importante de la cognición.

Bajo el hipotálamo, el hipocampo y la amígdala, hay otras áreas en las estructuras cercanas al sistema límbico que están íntimamente conectadas a él:

El **giro cingulado** es la parte de la corteza situada cerca del sistema límbico. Proporciona una vía que va desde el tálamo hasta el hipocampo, y parece ser responsable de la asociación de memorias a los olores y al dolor.

El **área septal** , que se halla frente al tálamo, tiene algunas neuronas que parecen ser centros del orgasmo (una para los chicos y cuatro para las chicas).

El **área ventral tegmental** del tronco cerebral (justo debajo del tálamo) consiste en vías de dopamina que parecen ser responsables del placer. La gente con un daño en este lugar tiende a tener dificultades para conseguir placer en la vida y a menudo caen en el alcohol, las drogas y los excesos.

El **córtex prefrontal** , que es la parte del lóbulo frontal que se encuentra en frente del área motora, está también unido estrechamente al sistema límbico. Además de aparentemente estar implicado en el pensar sobre el futuro, hacer planes y realizar acciones, también parece estar involucrado en las mismas vías de dopamina que el área ventral tegmental.

De tal forma que, mientras las emociones son el mecanismo fundamental de los seres vivos para orientar su comportamiento en la lucha por la supervivencia es mediante la emoción que un organismo sabe, consciente o inconscientemente, si una situación es favorable (emoción positiva) o perjudicial (emoción negativa), y cómo actuar en consecuencia.

Las emociones no son aleatorias, responden a estímulos (sucesos, agentes, objetos, ideas), requieren procesamiento de información del organismo y su entorno, y surgen como discrepancias entre los objetivos esperados o deseados y el conocimiento de la situación.

La reacción de una emoción es modificada cuando existe algún conflicto o inadecuación entre los objetivos, los planes, las creencias y el estado actual del organismo y su entorno; cambiando la percepción de uno mismo y lo que le rodea.

Por lo tanto, las emociones son sistemas mentales motivadores básicos que coordinan los múltiples objetivos, planes y acciones (alimento, seguridad, competición, cooperación, reproducción, relaciones sociales) de cada individuo.

Sin emociones las decisiones y las acciones son imposibles. La supervivencia requiere acción, y esta es impulsada por las emociones, que evitan la parálisis del análisis: *pensar mucho y no hacer nada*. Por otro lado, las emociones pueden tener una fuerte influencia sobre la cognición, bloqueando o interfiriendo el razonamiento, la memoria y la atención.

La activación de una emoción dirige la atención a la información relevante, agudizando las modalidades sensoriales, explorando las categorías de memoria adecuadas, proponiendo patrones de información, preparando patrones motrices relevantes, y reasignando prioridades entre los objetivos.

El temperamento por su parte se define como, la rapidez con la que se presenta una emoción o estado de ánimo determinado y que forma parte del nacimiento, es decir, no puede modificarse.

Mientras que los sentimientos son impulsos, estados anímicos y orgánicos, relacionados con el afecto que forman parte de las emociones, pero que son más fuertes que ellas, pueden perdurar y requieren de conciencia para evocarlos.

Los sentimientos son la impresión que causa el ánimo.

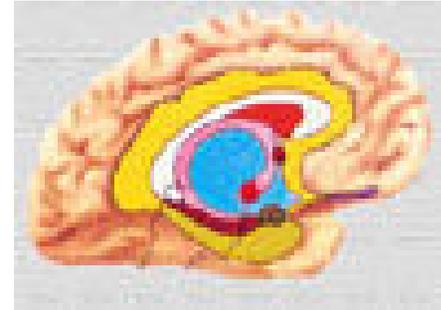
1.3 LA MENTE EMOCIONAL Y LA MENTE RACIONAL

Goleman distingue dos mentes, una racional y otra emocional, que actúan en armonía para dirigir nuestras acciones y por lo tanto se encuentran en estado de equilibrio *“en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones.”* (GOLEMAN, 2005:27)

Existen dos formas de vivenciar un acontecimiento, desde una perspectiva racional o desde una emocional, pues contamos con dos mentes, una que piensa y otra que siente, interactuando entre ellas para construir la vida mental.

La mente racional es la forma en que comprendemos lo que somos de forma consciente, aquella que es capaz de analizar y meditar, mientras que la mente emocional es más rápida y está en acción continua sin detenerse a pensar en lo que está haciendo.

La mente emocional asimila de inmediato permitiéndonos responder a acontecimientos urgentes sin perder tiempo, determinando la respuesta o reacción.



Lo cual significa, que la razón es quien regula el curso de esas reacciones que la mente emocional considera ciertas, es la que intenta explicar aquello que está sintiendo la mente emocional

Sin embargo, aunque estas mentes están bien coordinadas, pueden enfrentarse cuando aparecen las pasiones y la mente emocional domina sobre la racional, es en ese momento que el aprendizaje y la memoria juegan un papel importante en las elecciones.

De esta manera, el cerebro también cuenta con dos memorias, una para el registro de datos cotidianos y otra para los datos que tienen un sentido en nuestra vida.

Esto es, mientras el hipocampo recupera información, la amígdala decide si esa información tiene alguna validez o significado, *“este circuito explica por qué la emoción es tan importante para el pensamiento eficaz, tanto en la toma de decisiones acertadas como en el simple hecho de permitirnos pensar con claridad.”* (Op cit.:47)

Cuando se está emocionalmente alterado, la perturbación constante puede ocasionar carencias en las capacidades intelectuales, deteriorando la capacidad de aprender, incluso a pesar de poseer un potencial intelectual alto pero con un deterioro en la vida emocional, puede ser factor de riesgo para un fracaso académico, alcoholismo y criminalidad; por lo tanto se estará en desventaja para tomar decisiones acertadas.

En resumen, la inteligencia racional y la emocional, determinan el desempeño en la vida, ambas se complementan y se corresponden, por lo que si la inteligencia emocional aumenta, la capacidad intelectual también lo hace debido a que la mayor parte de la actividad cerebral consciente, tanto afectiva como cognitiva, no está dedicada simplemente a generar la conducta, sino a la planificación de estrategias conductuales futuras; generándose numerosos procesos cognitivos cuando se experimenta una emoción.

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo parte del supuesto de que es un proceso de construcción donde intervienen sujeto y objeto modificándose mutuamente a través de la acción.

Es decir, se conoce la realidad a partir de una constante interacción con ella y a partir de la cual damos significación a los objetos, comprendemos sus propiedades y relaciones y vamos estructurando los instrumentos de la inteligencia.

Para Ausubel, teórico constructivista, “... *el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.*” (DIAZ BARRIGA, 2000: 18)

El aprendizaje significativo tiene tres fases las cuales demuestran lo complejo y progresivo que es éste, sin olvidar que el aprendizaje es siempre continuo y gradual:

FASE INICIAL

En esta fase la información se percibe en forma fragmentada, por lo que el educando la memoriza o trata de interpretarla pero en la medida en que su esquema previo se lo permita.

Para ello, utiliza estrategias para comparar la información y para repasarla. En esta fase que es gradual, se aprende a través de suposiciones que están basadas en su experiencia previa.

FASE INTERMEDIA

Es en la fase intermedia que el educando comienza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos pero no de forma automática o autónoma.

Paulatinamente procesa más profundamente el material y el conocimiento aprendido se va haciendo aplicable a otros contextos, es en esta fase que se tiene la oportunidad de reflexionar sobre la situación, el material y el dominio que se tiene de la información.

Por lo tanto el conocimiento se va haciendo más abstracto y se pueden emplear estrategias para organizarlo como son los mapas conceptuales y redes semánticas, que permiten usar la información en la solución de problemas.

FASE TERMINAL

Una vez que los conocimientos se integraron en mapas o esquemas pueden ser ya integrados al esquema mental y funcionar de manera autónoma.

En esta fase las ejecuciones se hacen más automáticas y requieren menos control consciente, reflejándose el aprendizaje en la acumulación de información a los esquemas previos y avanzando a esquemas de más alto nivel.

El aprendizaje significativo entonces, es la vinculación entre lo que hay que aprender y lo que ya se sabe pero que requiere de una revisión y modificación, lo que da por resultado el enriquecimiento al establecer nuevas conexiones entre ambos.

2.1 FISIOLÓGÍA DEL APRENDIZAJE

El aprendizaje en el constructivismo tiene una dimensión individual, ya que al residir el conocimiento en la propia mente, el aprendizaje es visto como un proceso de construcción individual interna de dicho conocimiento, manifestándose en la modificación de pautas de conducta.

De ahí que el proceso de aprendizaje y memoria son dos procesos cerebrales estrechamente ligados que originan cambios adaptativos en la conducta. La estabilización de los cambios neurales que tienen lugar tras el aprendizaje permite la consolidación de las memorias y su mantenimiento a largo plazo.

Cuando aprendemos podemos utilizar de forma interactiva dos tipos de estrategias cognitivas, una de ellas se basa en la repetición de una conducta y da lugar a la memoria implícita, la cual se caracteriza por ser rígida e inconsciente y en la que se encuentran los hábitos. Radica en las regiones cerebrales que procesan información sensorial, motora y emocional, como la neocorteza, el neocórtex, el cerebelo o la amígdala.

La otra estrategia cognitiva es relacional y origina la memoria explícita o declarativa, la cual es consciente y flexible. Es dependiente del sistema hipocampal y se basa en información distribuida en amplias regiones cerebrales.

En el aprendizaje intervienen la mayor parte de la actividad cerebral consciente, tanto afectiva como cognitiva, no está dedicada simplemente a generar la conducta, sino a la planificación de estrategias conductuales futuras incluso se producen numerosos cambios cognitivos cuando se experimenta una emoción.

2.2 EL ADOLESCENTE Y SU PROCESO DE APRENDIZAJE

La adolescencia es una etapa de eclosión de conflictos generacionales, biológicos, sociales y psicológicos que se presenta como una etapa de transición o de “moratoria social” como la define Erikson, sin embargo, es una etapa llena de contradicciones como sucede con todos los seres humanos, sólo que el medio socio-cultural es quien desarrolla en menor o mayor grado las actitudes que en ésta prevalezcan.

Es también considerada como una etapa de crisis, no obstante cabe mencionar, que esos estados críticos son resultado de una excesiva acumulación de problemas sin resolver, en donde los recursos empleados para ello, no fueron suficientes, por lo que el adolescente se obliga a revisar y cuestionar , descubriendo nuevas posibilidades para articular las creencias o las concepciones que llevaron a crear dichos recursos.

Por lo tanto, la crisis de la adolescencia (como de cualquier otra etapa) no necesariamente es negativa, sino que desde una visión positiva, puede ayudar al crecimiento personal, porque sin crisis no habría desequilibrios que generaran la movilidad hacia la búsqueda de soluciones, y por ende tampoco se construirían relaciones entre las necesidades y las posibilidades de solución.

Es importante señalar también, que la búsqueda de identidad durante la adolescencia implica el autoconocimiento, el cual también incluye un sistema cognoscitivo muy complejo que le permite desarrollar las habilidades que aseguran su autonomía y equilibrio, influyendo sustancialmente en el rendimiento, en las expectativas de logro y en el aprendizaje.

En ésta búsqueda de identidad, se desarrolla el pensamiento formal que va a permitirle tomar conciencia entre su yo real y su yo ideal, buscando el equilibrio entre ambos, pero sólo si su autoestima esta fortalecida; si es así, se verá un aumento en el rendimiento académico y el establecimiento de relaciones armónicas con el profesor y los compañeros.

En la medida en que el adolescente, utilice su lógica proposicional, es decir que se plantee hipótesis para resolver los problemas que se le presenten (tanto a nivel académico como a nivel emocional) desarrollará el pensamiento hipotético-deductivo, el cual facilitará la capacidad de pensar en múltiples soluciones a un mismo problema.

Sin embargo, el adolescente se encuentra inmerso en un contexto familiar y social, en la mayoría de los casos, poco favorable, influyendo negativamente en el desarrollo del pensamiento formal, obstaculizando la formación de su personalidad y generando un desequilibrio emocional.

Estos acontecimientos marcan notablemente el desempeño del adolescente en el ámbito escolar, que en muchos casos no es el esperado.

2.3 CONDUCCIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Es importante tener presente que el fin de la educación es *“promover el desarrollo de las personas mediante la adquisición de unos saberes que el aprendizaje espontáneo o la simple actualización del calendario evolutivo de los miembros de la especie humana por sí solos no pueden asegurar.”* (COLL, 2001:356)

Bajo esta circunstancia, la educación escolar responde a ciertos propósitos que determinan la planificación y conducción del proceso enseñanza-aprendizaje que tiene implícito una intención cada vez que existe una relación comunicativa.

Si aprender significativamente quiere decir atribuirle significado al material objeto de aprendizaje, a partir de lo que ya se conoce realizando nuevas conexiones y asegurando la memorización de los contenidos aprendidos; es necesario que existan algunas condiciones para que éste pueda darse.

El proceso de enseñanza aprendizaje implica la tricotomía entre el sujeto que aprende, el objeto de aprendizaje y la ayuda pedagógica, es decir, el maestro. Éstos deben reunir las siguientes condiciones:

El objeto a aprender debe ser:

1. Funcional
2. Integrable
3. Significativo
4. Coherente

En cuanto al sujeto que aprende debe:

- A. Disponer de un bagaje indispensable y de las estructuras cognitivas necesarias para relacionar el nuevo contenido.
- B. Mostrar una actitud favorable.
- C. Existir una relación óptima entre lo que sabe y lo que desconoce

Con respecto al profesor su ayuda se dirige hacia dos sentidos, “ayudar” al alumno a construir su proceso de aprendizaje y lo “ayuda” al utilizar todos los recursos disponibles para favorecer dicho proceso; a través de las siguientes condiciones.

- Crear condiciones adecuadas para que se produzca la dinámica interna.
- Orientar las actividades del educando hacia las intenciones educativas.
- Utilizar estrategias didácticas para posibilitar la construcción de aprendizajes.
- Cuestionarse a sí mismo sobre el *qué, cómo, por qué y para qué* de su práctica cotidiana.

En este taller abordaremos la primera condición de esa ayuda pedagógica que el profesor puede dar a sus alumnos, fundamentado en que el aprendizaje significativo debe permitir la construcción, la elaboración, la ejercitación y la aplicación.

Por lo tanto, la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir más allá de un currículo y enseñar a nuestros adolescentes a utilizar el conocimiento para que aprendan a vivir.



LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL EN EL ADOLESCENTE

A diferencia de la inteligencia racional o CI es algo sobre lo que poco se puede hacer, **la gente es inteligente o no lo es de forma innata**, en donde el cerebro no genera nuevas neuronas después de que su estructura se ha completado, la inteligencia emocional comprende dos regiones específicas, el bulbo olfatorio, que media en el sentido del olfato y el hipocampo, donde se acumula la memoria.

Son precisamente éstas dos zonas parte del sistema límbico, por lo tanto sí es posible aprender esta competencia a cualquier edad, más aún durante la adolescencia que como etapa de transición a la adultez y en donde se fortalece la personalidad y se construye la identidad, sólo requiere para ello, de la motivación, de la práctica prolongada y de la retroalimentación.

La inteligencia emocional se puede desarrollar, entrenar y fortalecer a través de la experiencia y de lo que Goleman llama **alfabetización emocional**.

Este desarrollo consiste en que el adolescente pueda ser capaz de comunicar sus necesidades con precisión, de solicitar ayuda cuando la requiera, de manejar su ansiedad, de tomar un papel activo y de controlar su lenguaje, de acomodar la forma de relación y convivencia con los demás de acuerdo a las circunstancias.

En este sentido, las emociones pueden ser controladas y cambiadas, dentro de los límites temperamentales de cada adolescente y sólo puede lograrse mediante el desarrollo personal, esto significa que para abordar la IE (Inteligencia Emocional) existe un sólo punto de partida... él mismo.

Desarrollar la inteligencia emocional en el adolescente le resultará útil en cuatro áreas fundamentales:

- 1) Propiciará **bienestar psicológico** como base para el equilibrio de su personalidad.
- 2) Contribuirá a una **buena salud física** al prevenirle de enfermedades producidas por desequilibrios emocionales como la ansiedad, ira, angustia, irritabilidad etc. y que en muchas ocasiones son la causa para el consumo de drogas.
- 3) Favorecer su **entusiasmo y motivación**.

- 4) Permitirle un mejor desarrollo en sus **relaciones con las demás personas**, principalmente con sus padres, maestros y compañeros, ya que son las emociones las que determinan cómo responden, comunican, funcionan y actúan.

No se puede negar que dentro de la familia es donde se aprenden los modelos de conducta, a través de los padres como de las demás personas, empero si los padres no cuentan con la suficiente información para desarrollarla en sí mismos menos podrán hacerlo en los hijos.

Si los padres aceptarán la cualidades positivas de sus hijos, éste recibiría mensajes positivos que le permitirían entender las consecuencias de sus conductas y el porqué son o no favorables. De ahí que la ayuda que requiere el adolescente sólo puede recibirla de sus maestros.

El manifestarles confianza, ser sinceros sobre lo que se les dice y evitar el control excesivo, así como alentarles a decir lo que les gusta o desagrada y animarles a que conversen acerca de ese sentir, favorece un desarrollo emocional.

3.1 LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

Daniel Goleman señala que la IE tiene dos áreas fundamentales y es a partir de ella que se desprenden los cinco componentes:

- a) **INTELIGENCIA INTRAPERSONAL.** Comprende tres competencias las cuales determinan el modo en que el adolescente se relaciona consigo mismo:
 - Conciencia de sí mismo, es la capacidad de reconocer y entender las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones, impulsos, así como el efecto que éstos tienen sobre los demás.

- Control de sí mismo, es la habilidad de controlar las propias emociones e impulsos para adecuarlos a un objetivo y responsabilizarse de los propios actos, de pensar antes de actuar y de evitar juicios prematuros.
- Automotivación, es la habilidad de mantener un estado de continua búsqueda y persistencia (asimilación-acomodación) en la consecución de los objetivos personales y hacer frente a los problemas encontrando las soluciones (pensamiento hipotético-deductivo).

b) INTELIGENCIA INTERPERSONAL. Consiste en la capacidad y habilidad de competencias que determinan la forma en que se relaciona con los demás y son las siguientes:

- Empatía, es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, “poniéndose en su lugar” y responder correctamente a sus reacciones emocionales.
- Habilidades sociales, es el talento en el manejo de las relaciones con los demás, en saber persuadir e influenciar a los demás.

ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Para desarrollar la inteligencia emocional en el aula se requiere poner las emociones a favor de los adolescentes a través de las siguientes acciones:

- Darles todas las fuentes de motivación que estén al alcance.
- Mantener la armonía en las relaciones de grupo.
- Garantizar un clima favorable donde exista la risa y la alegría.
- Promover la perseverancia en cualquier actividad.
- Entablar lazos de amistad.
- Trabajar en equipo.
- Elevar la autoestima de los adolescentes.
- Ayudarles a superar sentimientos negativos, como la ira y el rencor.
- Enseñarles a tolerar las frustraciones y aprender de ellas.
- Elogiar lo que hacen bien y manifestarles siempre afecto.
- Comprenderlos y apoyarlos cuando algo no les sale bien.
- Comunicarse asertivamente.
- Proponer actividades y responsabilidades cada vez más difíciles como reto.
- Potenciarles pensamientos positivos.

La actitud del profesor es esencial para generar un ambiente de tranquilidad y colaboración, promoviendo en él actitudes como:

- Cuidar la salud, ejercitándose y alimentándose adecuadamente para mantener la energía requerida en el trabajo.
- Mantenerse sereno, tener paciencia y tacto al actuar y ser firme cuando sea necesario (autorelajación).
- Ser sincero y abierto para hablar y actuar con base en la ética, la honestidad y la justicia.
- Ser sencillo, manejarse con humildad sin dejar de reconocer su valor y sus logros así como la importancia que las otras personas tuvieron para ello.
- Ser simpático, mostrar una actitud de alegría, humor y disfrute con la interacción humana.

- Mostrarse servicial, en el apoyo a las necesidades de los adolescentes y de los compañeros y de sus inquietudes.
- Ser sinérgico, creando climas de cooperación y ayuda mutua.

La inteligencia emocional es indispensable para el crecimiento personal, familiar y laboral, para aprender y para saber manejarnos en cualquier circunstancia aplicando y practicando pensamientos y sentimientos saludables.

4.1 AUTOCONCIENCIA

Si el adolescente posee la capacidad de valorar las propias aptitudes y limitaciones con respecto a las demandas cognitivas de una tarea específica, la capacidad de evaluar y controlar el propio desempeño en esa tarea y la capacidad de decidir si se sigue adelante, se modifica la estrategia o se abandona.

De ahí que es tarea del profesor:

- Hacerlos conscientes de cuál es el o los agentes que desencadenan su emoción.
- Cuál es el proceso por el que surge esa emoción.
- Que sepan sintonizar la información que poseen de ellos mismos.
- Descubrir su mente con vívido detalle.
- Que aprendan a mirar las manifestaciones exteriores e interiores de manera natural y cotidiana.

4.2 AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

Desarrollar el autocontrol en el adolescente implica un fuerte compromiso de cambio, que se inicia reflexionando sobre las consecuencias positivas o negativas que se derivan de continuar realizando los comportamientos habituales o los que se pretenden implementar.

Para ello se propone lo siguiente:

- Regular y modificar sus estados de ánimo cuando no son convenientes.
- Sustituirles el deseo o la rivalidad por formas de comportamiento aprendidas como la crítica, la discusión, etc.
- Moderar su propia reacción emocional ante un problema o situación desagradable por la que estén atravesando los demás.
- Sopesar la posibilidades de que tienen de actuación y que decidan bajo sus propios criterios.
- Manejar dentro del aula el empleo de las técnicas de relajación, a través de respiraciones acompañadas de música para piano o con sonidos de la naturaleza.

4.3 AUTOMOTIVACIÓN

El adolescente con automotivación es capaz de perseverar en su empeño a pesar de las frustraciones y fracasos, de controlar sus impulsos, de aplazar una gratificación que podría ser inmediata por algo menos próximo en el tiempo pero mejor para ellos y la manera de lograrlo es:

- Generarles la causa para realizar algo.
- Prepararlos para que estén listos para la acción.
- Propiciarles el deseo.
- Energizarlos con actividades físicas.
- Catalizar su sistema emocional y mantenerlo en funcionamiento.
- Mantener el empuje, la dirección y la resolución.

4.4 EMPATÍA

La empatía como resonancia comunicativa y afectiva con los demás, se genera en los adolescentes con base en las siguientes acciones:

- Hacerles sentir los sentimientos del otro, qué tan fuertes son y qué cosas los provocan.
- Que comprendan las perspectivas, los pensamientos, los deseos y las creencias ajenos.
- Hacerlos conscientes de lo doloroso e intolerable que acontece a otras personas y que los demás no perciben.
- Dirigir sus comentarios hacia aspectos positivos de los demás.
- Involucrarlos afectivamente con sus compañeros de grupo ante circunstancias adversas y cotidianas.
- Mostrarles la satisfacción de comprender a los demás y guiar sus acciones en la construcción de alternativas de solución.
- Identificar las emociones apoyados en el lenguaje corporal y no verbal.
- Provocar situaciones que faciliten la reflexión a partir de la observación directa durante el horario escolar.

4.5 RELACIONES SOCIALES

- Tratar con las demás personas de forma sensible.
- Cautivar con el lenguaje corporal y verbal.
- Motivarlos a establecer vínculos afectivos con los demás.
- Enseñarles a dar y recibir afectos.
- Preguntar cómo se siente el compañero, el amigo, el maestro a alguna persona cercana.
- Que sepa escuchar a los demás.
- Que aprenda a hacer sentir bien a los otros.
- Generarle confianza en las relaciones con sus pares y personas del sexo opuesto.

CONCLUSIONES

En este trabajo intentamos ofrecer un panorama del estudio de la Inteligencia Emocional, definiéndola como la capacidad que tenemos para concienciar, regular, adecuar y transformar de modo real, concreto y vivencial nuestro despliegue de fuerzas, impulsos, tendencias y predisposiciones emocionales, expresadas en forma de humor, afectos, temperamentos, conductas y reacciones viscerales.

Al estar mejor preparados ante esas fuerzas, sabremos reaccionar de modo distinto e incluso innovador y sabremos ser tolerantes ante lo incierto.

Para desarrollar nuestras habilidades, debemos ver hacia dentro de nosotros, están en nosotros mismos sólo debemos valorarlas y utilizarlas con creatividad.

En general el éxito en la vida en los términos que lo hemos intentado definir anteriormente, éxito a nivel laboral, familiar y social, **no tiene relación directa con el CI.**

Así pues, un elevado CI no constituye ninguna garantía de alcanzar un nivel socioeconómico elevado, prestigio ni felicidad. Es más, a menudo nos encontramos con el hecho de que personas que obtenían los mejores resultados en sus estudios, **a nivel personal** después les ha ido considerablemente peor que al resto en su desarrollo vital.

Y sin embargo, sí se puede comprobar que **existe una relación importante entre el éxito y las satisfacciones obtenidas en la vida** y la capacidad para conocer y controlar sus emociones, la capacidad de perseverancia y motivación, y las habilidades sociales. Todas estas premisas entran dentro de lo que entendemos por **Inteligencia Emocional.**

FICHA TÉCNICA

TEMA:

“La Inteligencia Emocional en los adolescentes de 1er. Grado de Telesecundaria como factor del aprendizaje”

MODALIDAD:

TALLER

RANGO DE APLICACIÓN:

30 asistentes

DIRIGIDO A:

Profesores frente a grupo de Primer Grado de Telesecundaria

No. de sesiones: 10

Número de Horas: 20 horas

Horario: 8:00 a 10:00 horas

OBJETIVO GENERAL

Que el profesor desarrolle las competencias emocionales en el adolescente para apoyarlo en la construcción de un aprendizaje significativo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Se sensibilizará acerca de la etapa emocional que atraviesan los adolescentes ante el ingreso a la Telesecundaria.
- Identificará a través del lenguaje corporal los estados emocionales del adolescente ante una situación de aprendizaje.
- Orientará al adolescente a reconocer sus emociones e interpretarlas para modificar aquellas que obstruyen el aprendizaje.
- Fomentará en las actividades de aprendizaje los componentes de la Inteligencia Emocional.

MODALIDAD

El desarrollo del presente manual, tendrá como modalidad la de TALLER donde la autonomía para la realización de actividades tanto individuales como colectivas o grupales, es determinante para el tema.

El taller como modalidad de enseñanza-aprendizaje, es una experiencia de pedagogía participativa, apuntando a la reformulación de aprendizajes, en donde los participantes establecen nuevas relaciones pedagógicas, asumiendo distintos roles y es el espacio donde se integra la teoría y la práctica.

A través del Taller se construye un ambiente donde se desarrolla una actitud de búsqueda, donde se genera conocimiento y se realiza un trabajo interdisciplinario.

El taller favorece la enseñanza común, pues considera a los participantes (docentes) base fundamental del desarrollo del mismo a partir de que poseen un conocimiento previo, participan responsable y activamente en el proceso educativo y muestran disposición para un continuo aprendizaje.

Por lo tanto, en esta modalidad las reflexiones de los docentes son imprescindibles para enriquecer la experiencia y redefinir los esquemas, así como reconocer la necesidad de una renovación y redefinición del proceso enseñanza-aprendizaje.

METODOLOGÍA

La realización del Taller es resultado del estudio de caso que se realizó en la Supervisión Escolar V017 de Telesecundaria en el Valle de México, donde se aplicaron los siguientes instrumentos: Encuesta, Cuestionario, Entrevista y la Observación Participante, arrojando los fundamentos que le dieron origen y que tiene por finalidad la instrumentación del mismo.

El propósito principal de este taller nació por la intención de disminuir el bajo rendimiento académico de los adolescentes, quienes al iniciar la búsqueda de su identidad e independencia, así como la aceptación de sus compañeros frente a los cambios corporales que alteran la imagen de sí mismos, se convierten en fáciles presas de modas y actitudes que en muy poca medida favorecen su crecimiento personal y su madurez psicológica.

Lo que genera un gran reto para el docente quien debe fomentar la disciplina y el respeto por las formas de trabajo así como generar una comunicación eficiente donde los adolescentes se encuentren a sí mismos y desarrollen aptitudes sociales y académicas para comprender mejor esos cambios y apoyarlo en la construcción de un enfoque diferente acerca de la escuela y la replantación de los objetivos educativos.

PAPEL DEL COORDINADOR

El coordinador es el elemento sustancial del Taller pues tiene la obligación de conocer el tema, tener claridad sobre los objetivos que se persiguen, elaborar las actividades didácticas y estar permanentemente atento al proceso de trabajo del grupo.

El coordinador tiene las siguientes responsabilidades:

- Revisar y analizar los objetivos del taller.
- Revisar la secuencia de actividades.
- Aclarar el procedimiento a seguir en cada actividad.
- Tener cuidado en centrar las discusiones y facilitarle al grupo el cuestionar, analizar y concluir sobre los aspectos centrales.

PAPEL DE LOS PARTICIPANTES

Los participantes del Taller deben asumir la responsabilidad de conocer los propósitos, investigar y prepararse en los temas a tratar, participar en las actividades didácticas y estar pendiente del proceso de trabajo en grupo.

Cada participante debe contribuir a enriquecer el trabajo aportando su experiencia docente, sus comentarios, sugerencias y materiales para el análisis de los temas, así como trabajar en equipo y proponer soluciones.

LUGAR

El lugar de realización de este Taller se efectuará en la Supervisión Escolar V017 ubicada en la Escuela “Ricardo Flores Magón” en El Pedregal, municipio de Atizapán de Zaragoza, Méx.

El Taller se implementará durante la realización de los Talleres Generales de Actualización (TGA) del ciclo escolar 2006-2007.

MATERIAL DIDÁCTICO

- Reproducción del Manual a cada participante.
- Hojas de trabajo.
- Rotafolio, que facilitará al coordinador presentar las conclusiones y aspectos relevantes de los participantes.
- Proyector de acetatos, que permitirá mostrar los elementos teóricos del tema a tratar.
- Pizarrón blanco, para plasmar ideas y captar la atención de los asistentes así como para determinar aquello que sea fundamental para el tema a tratar.

EVALUACIÓN

La evaluación del Taller no es sólo desde una perspectiva de acreditación, sino que desde un enfoque constructivista implica seis elementos principales:

- a. La delimitación del tema y el nivel de alcance de los participantes.
- b. Los criterios para la realización de las actividades de acuerdo con el plan de clase.
- c. El empleo de las técnicas e instrumentos en cada una de las sesiones.
- d. La comprensión de todos los elementos que influyeron en la realización de las actividades.
- e. Los comentarios y juicios emitidos durante el desarrollo del taller.
- f. Considerar todos los puntos anteriores para la retroalimentación, ajustes y mejoras del manual.

De tal forma que la evaluación en este Taller implica todo aquello que los docentes ponen al descubierto, lo que dicen, lo que hacen para construir significados acerca del tema.

No hay que olvidar que la evaluación va de la mano con la autoevaluación, máxime en el aprendizaje significativo, donde las experiencias de aprendizaje generan la transferencia y construcción de conocimientos, donde la realización de ejercicios estén afines a los objetivos a alcanzar.

ESTRUCTURA DEL TALLER

Objetivo General:

El profesor se sensibilizará de la importancia de desarrollar la Inteligencia emocional en los adolescentes para propiciar aprendizajes significativos en el aula.

TEMAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
1. La Inteligencia Emocional	<p>1.1 Aprenderán sobre la Inteligencia Emocional y sus procesos biológicos.</p> <p>1.2 Reconocerán las emociones que favorecen o perjudican el aprendizaje y la diferenciación entre temperamento y sentimientos.</p> <p>1.3 Distinguirán la mente emocional y racional para equilibrar su relación.</p>	<p>- Elaborar un mapa conceptual sobre el funcionamiento del SN y su relación con el aprendizaje.</p> <p>- Discutir acerca de las actitudes más frecuentes de los adolescentes durante una experiencia de aprendizaje.</p> <p>- Representar a través de un sociodrama el comportamiento de los adolescentes de su lugar de trabajo.</p> <p>- Exponer los elementos conceptuales de la IE en equipos de trabajo .</p> <p>- Representar con la Ventana de Johari las</p>	<p>Esquemas en acetato.</p> <p>Cuaderno de notas.</p> <p>Hojas de trabajo.</p> <p>Láminas de rotafolio.</p> <p>Bolsa con objetos que utilizan los adolescentes.</p> <p>Rollos de papel crepe.</p>	4 horas	<p>Participación</p> <p>Productos</p> <p>Discusión</p> <p>Comentarios</p> <p>Disposición</p>

<p>2. El aprendizaje significativo</p>	<p>2.1 Distinguirán desde el enfoque constructivista el proceso del aprendizaje. 2.2 Examinarán los elementos que intervienen en el aprendizaje. 2.3 Identificarán los aspectos biopsicosociales del adolescente y su proceso de aprendizaje. 2.4 Analizarán la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje. 2.5 Reconocerán la importancia de los factores afectivos en el proceso de</p>	<p>conductas, sentimientos, actitudes, motivaciones, opiniones, etc. que caracterizan a una persona. - Distinguir a través de la Técnica “Autoconcepto y cambio” la propia personalidad que servirá para modificar en los adolescentes las identificadas</p> <p>- Resolver un cuestionario impreso. - Lectura del manual y comentario grupal. - Elaborar un mapa mental sobre el tema: “adolescencia”. - Elaboración de rotafolio de los elementos sustanciales del aprendizaje. - Debatir entre la teoría constructivista y la práctica cotidiana del docente. - Aplicar técnicas grupales. - Presentación de una</p>	<p>Cuestionario. Manual. Láminas. Pizarrón. Planes y Programas 1993 Hojas de Trabajo.</p>	<p>6 horas</p>	<p>Participación Organización Disposición Liderazgo Debate</p>
---	---	---	--	----------------	--

<p>3. La alfabetización emocional en el adolescente</p>	<p>aprendizaje y enseñanza.</p> <p>3.1 Aprenderá sobre la Inteligencia Emocional y sus competencias como apoyo para el aprendizaje.</p> <p>3.2 Fomentar la comunicación entre maestro-alumno como medio para la alfabetización emocional.</p> <p>3.3 Estimular el desarrollo de la Inteligencia Emocional como parte de la formación humana integral y fin último de la educación.</p>	<p>clase modelo.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analizar las situaciones de aprendizaje. -Experimentar la tensión en un grupo de profesores y reflexionar los resultados. <p>- Exponer los elementos de la I E y definirla.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analizar la película “NI uno menos”. -Practicar por unos minutos la sonrisa y experimentar distintas formas de carcajadas. -Leer el manual para determinar el sentido de alfabetización emocional . - Estudio de casos. -Recopilar frases que hacen reflexionar el sentido de la educación. -Formar grupos de trabajo experimentales vinculados con las emociones personales. 	<p>Película.</p> <p>Hojas de trabajo.</p> <p>Rotafolios.</p> <p>Cuestionarios.</p> <p>Manual.</p> <p>Pizarrón</p>	<p>5 horas</p>	<p>Exposición</p> <p>Comentarios</p> <p>Discusión</p> <p>Organización</p> <p>Antología</p> <p>Productos</p>
--	--	--	---	----------------	---

<p>4. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional</p>	<p>4.1 Fomentará la correcta expresión de las emociones y los sentimientos ante una determinada situación.</p> <p>4.2 Adquirirá las herramientas para el manejo de conflictos dentro del aula.</p> <p>4.3 Desarrollará los recursos que favorecen la automotivación para generar el aprendizaje.</p> <p>4.4 Realizarán ejercitaciones que puedan ser implementadas en una clase con los adolescentes.</p> <p>4.5 Descubrirán las estrategias que pueden estimular el desarrollo</p>	<p>- Contextualizar el ambiente psicosocial donde interactúa el alumno.</p> <p>- Resolución de cuestionarios.</p> <p>- Implementación de técnicas proyectivas.</p> <p>- Elaborar una carpeta de las herramientas que faciliten el desarrollo de la I E en el aula</p> <p>- Retroalimentar la práctica docente en equipos de trabajo.</p> <p>- Realizar un glosario de conceptos básicos y complementar con situaciones vivenciales dentro del aula.</p> <p>- Dramatizar situaciones donde se manifiesten emociones positivas y negativas.</p> <p>- Establecerán redes de comunicación a través de reconocerse a sí mismos</p>	<p>Hojas de colores</p> <p>Carpetas</p> <p>Diccionarios</p> <p>Video</p> <p>Grabadora</p> <p>Cámara de video</p>	<p>5 horas</p>	<p>Participación</p> <p>Integración</p> <p>Autoevaluación</p> <p>Coevaluación</p> <p>Resultado final</p> <p>Reporte de la aplicación</p>
--	---	---	--	----------------	--

	emocional dentro del aula.	como sujetos en permanente autoconstrucción.			
--	----------------------------	--	--	--	--

BIBLIOGRAFÍA

BÁSICA

ACEVEDO, Alejandro. Aprender jugando 3. Limusa, 2ª. ed. México 1992

CÁZAREZ GONZÁLEZ, Yolanda María. Manejo efectivo de un grupo. El desarrollo de los grupos hacia la madurez y la productividad. Trillas, 3ª. Reimpresión. México 2000

COLEMAN, J. C. Psicología de la adolescencia. Morata, 3ª ed. S. L. 1994

COLL, César y PALACIOS, Jesús. Desarrollo psicológico y educación 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Alianza 2ª. ed. Madrid 2001

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ Rojas Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mac Graw Hill

FERNÁNDEZ, Evaristo. Psicopedagogía de la adolescencia. Narcea, Madrid 1991

GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia emocional. Vergara 41ª. ed. México 2005

GOLEMAN, Daniel. ¿Qué hace a un líder? Harvard Business Review. Noviembre-Diciembre 1998

GONZÁLEZ, José Lorenzo. Psicología de la personalidad. Biblioteca Nueva, Madrid 1987

JIMÉNEZ BEJARANO, Aurora. Estrategias para promover los valores en la escuela secundaria: retos y alternativas. CEA, México 2004-2005

MAHIEU, Pierre. Trabajar en equipo. Siglo XXI, 3ª. ed. México 2003

MUUSS, Rolfe, Teorías de la adolescencia. Paídos, Buenos Aires 2004

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

<http://www.psicología-online.com>

<http://www.inteligencia-emocional.org.mx>

COMPLEMENTARIA

CARREÑO, Fernando. Enfoques y principios teóricos de la evaluación. Trillas. 8ª. Reimpresión. México 1987

COLEMAN, J. C. Psicología de la adolescencia. Morata, 3ª ed. S. L. 1994

MAGAÑA MIRANDA, Lorena. Taller para padres bajo la óptica de la orientación educativa: una alternativa de intervención. En 4º. Congreso Nacional de Orientación Educativa 2001 *“Situación y perspectivas de la Orientación Educativa en México”* México: AMPO

SANJURJO, Liliana y VERA Ma. Teresita. Aprendizaje significativo y Enseñanza en los niveles Medio y Superior. Ed. Homosapiens Rosario 1994

SCHUKINA, G. I. Los intereses cognoscitivos en los escolares. Grijalvo. México 1968

GLOSARIO

APRENDIZAJE: Cambio relativamente permanente de conducta que cabe explicar en términos de experiencia o práctica.

CAPACIDAD: Aptitud de una persona para realizar alguna cosa, es considerada también como el talento o disposición para realizar una actividad que requiere de preparación e inteligencia.

COGNITIVO: Ámbito de la personalidad que se refiere a la dimensión intelectual.

COGNOSCITIVO: Es la relación entre el conocimiento y los mecanismos de comprensión y adquisición.

DISTENSIÓN: Causar una tensión violenta en los tejidos, membranas, etc.

ECLOSIÓN: Nacimiento, brote o aparición de una emoción.

ESTRATEGIA: Son las acciones dirigidas a la adquisición de habilidades e información para alcanzar una meta.

ESTRUCTURA: Consiste en una serie de elementos que una vez que interactúan, producen un resultado muy diferente a la suma de los efectos por separado.

ESTRUCTURA COGNOSCITIVA: Conjunto organizado de ideas preexistentes respecto al nuevo aprendizaje, permitiendo que el conocimiento anterior pueda avanzar a uno general y estable.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: Es la interacción que se establece entre el educando y las condiciones externas, ante las cuales reacciona

HOMEOSTASIS: Equilibrio mediante la regulación de un todo bajo los niveles necesarios de funcionamiento.

INTELIGENCIA: Capacidad de comprender, evocar, movilizar e integrar constructivamente lo que se ha aprendido y de utilizarlo para enfrentarse a nuevas situaciones.

INTERACCIÓN: Acción recíproca que mantienen dos personas con el propósito de influirse positivamente.

MATERIAL DE APRENDIZAJE: Son los contenidos, las habilidades, las destrezas, las actitudes, los sentimientos, las emociones, etc.

PROCESO: Evolución de un fenómeno, a través de varias etapas, que conducen a un determinado resultado.

SINERGIA: Coordinación activa de todo los órganos y estructuras para realizar una función que permita la coordinación exacta de todos los actos.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: Estado o disposición estimulante para comprometer al educando con su estudio, iniciando por generar curiosidad de diversas formas:

- a. Ofrecer estímulos nuevos.
- b. Plantear interrogantes antes de dar información.
- c. Variar el ritmo de la comunicación verbal.
- d. Hacer que el individuo participe
- e. responder a las intervenciones del educando.

ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO: Es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz.

BIBLIOGRAFÍA

BARON, Robert. BYRNE, Donn. KANTOWITZ, Barry. Psicología: comprensión de la conducta. Interamericana, México 1981

COLEMAN, J. C. Psicología de la adolescencia. Morata, 3ª ed. S. L. 1994

COLL, César y PALACIOS, Jesús. Desarrollo psicológico y educación 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Alianza 2ª. ed. Madrid 2001

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ Rojas Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mac Graw Hill

Enciclopedia de la Psicopedagogía. Océano Centrum. España 1981

GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia emocional. Vergara 41ª. ed. México 2005

GOLEMAN, Daniel. ¿Qué hace a un líder? Harvard Business Review. Noviembre-Diciembre 1998

JIMÉNEZ BEJARANO, Aurora. Estrategias para promover los valores en la escuela secundaria: retos y alternativas. CEA, México 2004-2005

MATA MOLINA, F y otros. Emocionalmente Inteligente. Revista Calidad Empresarial, 2000

PAPALIA, Diane. Desarrollo humano. Mc Graw-Hill, México 1992

PÉREZ DE BERTRÁN, Ma. Mercedes. Desarrolle su inteligencia emocional y tendrá éxito en la vida. AUNOA Editores, Bogotá 2002

TARRAGONA ROIG, Mariona. El adolescente y las relaciones familiares. UNAM, FES Acatlán 1ª. ed. 2004

SANJURJO, Liliana y VERA Ma. Teresita. Aprendizaje significativo y Enseñanza en los niveles Medio y Superior. Ed. Homosapiens Rosario 1994

SCHUKINA, G. I. Los intereses cognoscitivos en los escolares. Grijalvo. México 1968

SEP. *El taller como modalidad de trabajo colectivo*. Serie de Cuadernos de Apoyo a la Actualización, PRONAP

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

<http://www.psicología-online.com>

<http://www.inteligencia-emocional.org.mx>

<http://www.inteligenica-emocional.org/asociacion/educacion.htm>

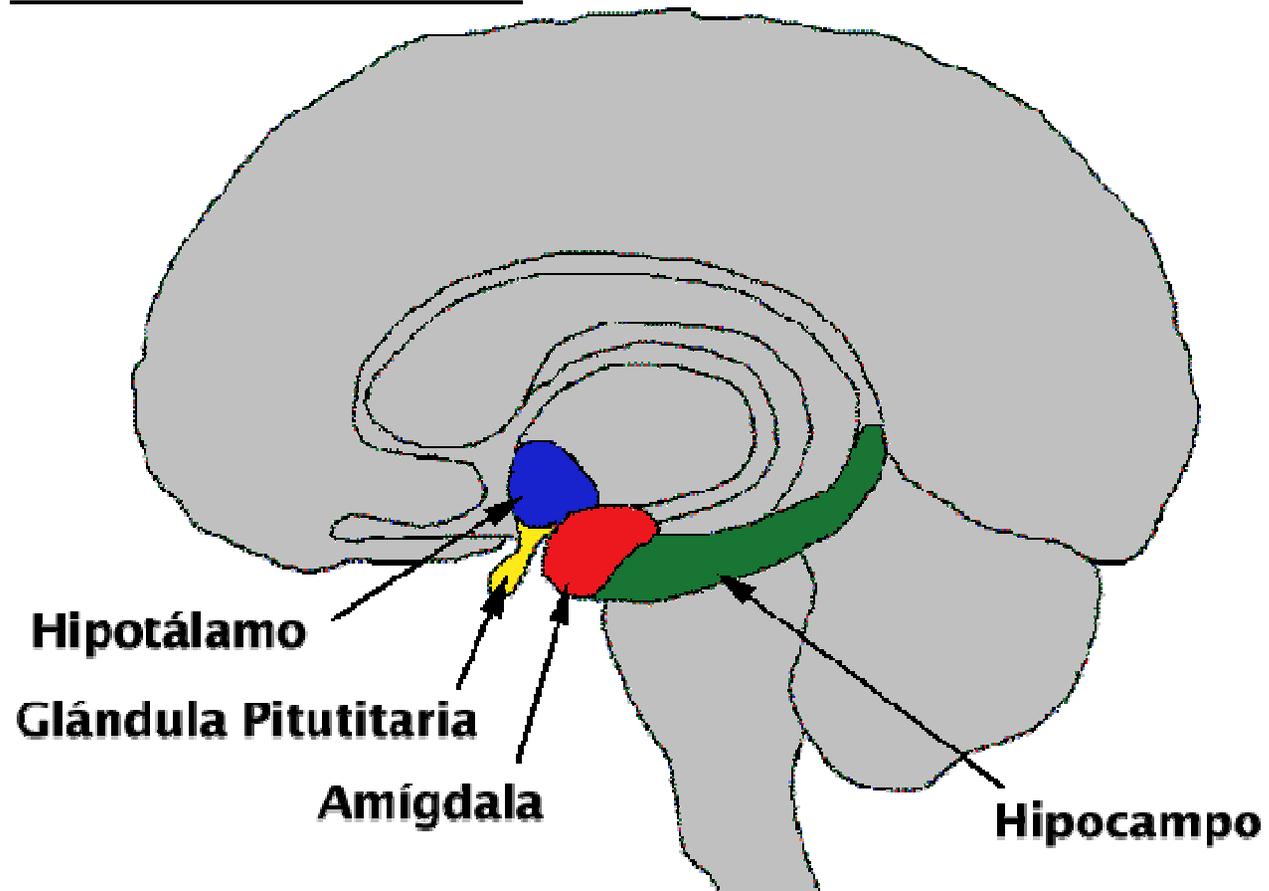
<http://www.intelib.com/Emociones.htm>

<http://www.laprofe.com/NuevoCurso.htm>

ANEXOS

ANEXO 1

FISIOLOGÍA DE LAS EMOCIONES



ANEXO 2

TÉCNICA DE RELAJACIÓN

“APRENDIENDO A RESPIRAR”

Esta técnica se basa en la importancia de la respiración como proceso para relajarse y el procedimiento es el siguiente:

- 1.- Los participantes deben sentarse cómodamente.
2. Se les pide tomen aire por la nariz y deben colocarlo en sus pulmones.
- 3.- Posteriormente lo exhalan por la boca, de forma muy pausada para no hiperventilar.
- 4.- La respiración debe ser sin prisa y de forma relajada.
- 5.- Las respiraciones se acompañan de música relajante, por ejemplo: Canon en D mayor de Pachelbel, música con sonidos de naturaleza, Concierto para piano y orquesta no. 21 de Mozart, etc.
- 6.- Durante las respiraciones se hace referencia a la sensación de sostener el aire en los pulmones y a la tranquilidad que se percibe al exhalarlo.

Conocer técnicas de relajación permite superar tensiones y ansiedades, creando una actitud positiva frente a los problemas.

ANEXO 3

TÉCNICA PARA IDENTIFICAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

¡SI SE PUEDE SALVAR AL MUNDO!

HISTORIA:

Un grupo de viajeros sufrió un accidente del que resultaron todos heridos, sólo hay dos conscientes, uno de ellos quedó ciego y el otro perdió la movilidad de sus brazos. Para salvar a los sobrevivientes es indispensable conseguir víveres, por lo que es necesario que entre 10 y 15 minutos elaboren una bolsa para traer alimentos y medicamentos del pueblo más cercano.

MATERIAL:

Para elaborar la bolsa deben ocupar todo el material, papel china, aguja de canevá, hilo, resistol – Pret, durex, tijeras, paliacate, vendas, calcomanías, tarjeta y bolígrafo.

DESARROLLO:

1. Un observador indicará el tiempo de desarrollo de la actividad, verificará que se ocupe todo el material y **podrá en momentos críticos ayudar a los sobrevivientes**, anotando el momento de su participación y la razón en la tarjeta.
2. Un sobreviviente ciego es quien debe elaborar la bolsa, siguiendo las instrucciones de su compañero incapacitado de los brazos, debe ocupar todo el material en el tiempo límite, **si es necesario podrá ser apoyado por el observador**.
3. Un incapacitado de los brazos, es quien dirigirá al invitado para elaborar la bolsa y utilizar todo el material, **si es necesario podrá ser apoyado por el observador**.
4. Se realiza la plenaria.

ANEXO 4

TÉCNICA DE EMPATÍA

“ABRAZOTERAPIA”

Es una forma de expresar lo que sentimos más allá de las palabras. Mediante los abrazos se alivia el dolor, la depresión, la ansiedad y al mismo tiempo nos hacen sentir bien.

Un abrazo brinda:

SEGURIDAD, cuando algo falla nuestras relaciones interpersonales también.

PROTECCIÓN, los niños y ancianos dependen del amor de quienes les rodean.

CONFIANZA, nos hace avanzar ante el miedo.

FORTALEZA, cuando transferimos nuestra energía con un abrazo, aumentan nuestras propias fuerzas.

SANACIÓN, el contacto físico imparte una energía capaz de sanar o aliviar dolencias.

AUTOVALORACIÓN, mediante el abrazo transmitimos el mensaje de que reconocemos el valor y excelencia del otro.

TIPOS DE ABRAZO

- **Abrazo del oso:** es típico de padres a hijos, donde el más grande envuelve con su cuerpo al más pequeño.
- **Abrazo de mejillas:** uno coloca los brazos sobre los hombros del otro, a la vez que le da un beso en cada mejilla. Implica consuelo, bondad, consideración.
- **Abrazo oriental:** ambos entrelazan los brazos con el cuerpo del otro, se acompaña con una inspiración y es el más largo.
- **Abrazo de a tres:** para padres con hijos o varios amigos, implica consuelo y felicidad.
- **Abrazo de costado:** el brazo de uno se pasa por el hombro a la cintura del otro.

Abrazo de corazón: es largo, intenso, cálido, surge en cualquier momento, ofrece ternura y amor incondicional.

ANEXO 5

TÉCNICA PARA CAMBIAR LAS EMOCIONES

CAMBIE SUS EMOCIONES

Para cambiar el estado de ánimo, siga las siguientes instrucciones:

- 1.- Respire profundamente por la nariz y exhale el aire con fuerza por la boca.
- 2.- Ponga en su rostro una enorme sonrisa y sonríale a todo el mundo.
- 3.- Comprométase a sonreír un minuto cinco veces al día durante los próximos siete días.
- 4.- Póngase a saltar en lugar de correr.
- 5.- Aprenda a reír por nada, tres veces al día durante siete días.

ES FÁCIL ¿VERDAD?

“PERO LA VERDADERA CLAVE CONSISTE EN
LOGRAR

SENTIRSE BIEN

CUANDO UNO NO SE SIENTE ASÍ
O CUANDO NI SIQUIERA SE DESEA
SENTIR BIEN”

ANEXO 6

TÉCNICA PARA LAS RELACIONES SOCIALES

“UN PEQUEÑO GESTO DE AMOR”

Objetivo: Acrecentar el amor fraternal entre los miembros de un grupo.

Material: un osito de peluche o una muñeca bonita.

Desarrollo:

1. El coordinador cuenta la siguiente historia: Cuando venía hacia acá me encontré este bonito osito, él me dijo que estaba muy triste y muy solo y yo le dije que en este grupo ustedes podrían brindar muchísimo amor.
2. Dejar que cada participante demuestre un gesto de amor al osito (besarlo, hablarle, abrazarlo, etc.)
3. Una vez que todos hayan demostrado su gesto de amor al osito, el coordinador dice: “El osito esta muy contento porque todos ustedes lo quieren, pero ahora él quiere pedirles un favor, repitan el gesto que le hicieron al osito al compañero que tienen al lado.”

Se realiza la reflexión.

ANEXO 7

TÉCNICA PARA EL AUTOCONTROL

“AMA A TU PRÓJIMO COMO A TI MISMO”

OBJETIVO: Aprender a tratar a los demás y reconocer que las emociones negativas obstaculizan la interacción grupal.

MATERIALES: Papel de colores, una caja y lápices.

DESARROLLO: Se cortan cuadros de papel y se reparten entre los participantes .

Cada participante escoge en silencio a otro compañero, anota su nombre en el papel y escribe en el otro lado lo que desea que haga y firma el papel, (ejemplo: yo Ximena deseo que Alejandro se pare en medio del salón y haga como gato).

Cuando todos hayan anotado deberán doblar el papel y colocarlo en una caja.

El coordinador toma los papelitos y explica el juego, diciéndoles: “No hagas a otros lo que no quieras que te hagan”

El coordinador lee cada uno de los papelitos y cada participante deberá hacer lo que se le indique.

Para finalizar, se expresan los comentarios y se emiten conclusiones.

ANEXO 8

TÉCNICA PARA LA AUTOCONCIENCIA
<p style="text-align: center;">La maleta de la vida</p> <p>OBJETIVO: Identificar las limitaciones y los alcances de sí mismo.</p> <p>DURACIÓN: 30 minutos.</p> <p>MATERIAL: Hojas impresas con el dibujo de una maleta y de un baúl, lápices y colores.</p> <p>DESARROLLO: Introducir el tema la autoconciencia y explicar que hay aspectos positivos y negativos de cada persona y que de ella depende aumentar las características positivas y disminuir o modificar las negativas.</p> <p>Distribuir las hojas a cada participante y pedir que escriban en el baúl "lo que dejo" y en la maleta "lo que me llevo".</p> <p>Indicar que imaginen que van a realizar un viaje en el que necesitan llevarlas características positivas y dejar aquellas que están en el baúl.</p> <p>Cerrar la actividad diciendo a los participantes la importancia de autoanalizarse y pedirles que reflexionen acerca de lo siguiente:</p> <p>A) ¿Qué características les costó trabajo identificar? B) ¿A qué creen que se deba? C) ¿Cómo pueden aumentar las positivas y disminuir las negativas?</p>

ANEXO 9

TÉCNICA PARA LA AUTOMOTIVACIÓN
<p style="text-align: center;">¿Te gustan tus vecinos?</p> <p>OBJETIVO: Romper el hielo y conocer al grupo.</p> <p>DURACIÓN: De 5 a 10 minutos de acuerdo con el tamaño del grupo.</p> <p>MATERIAL: Una silla menos que el número de participantes.</p> <p>DESARROLLO:</p> <p>Los participantes sentados en círculo deben cambiar de lugar cuando el coordinador pregunta a uno de ellos: ¿Te gustan tus vecinos?</p> <p>Si la respuesta es NO, habrá de decir los nombres de quienes le gustaría que estuvieran a la derecha e izquierda de él, mientras quienes están ocupando esos lugares deberán situarse en los vacíos.</p> <p>Si la respuesta es SI, todos cambiarán de lugar hasta que una persona quede sin silla y ésta sea la que continúe la actividad.</p>

A F E C T O S

¿CÓMO HACERTE SABER QUE SIEMPRE HAY TIEMPO?

Que uno sólo tiene que buscarlo y dárselo.
Que nadie establece normas salvo la vida.
Que la vida sin normas pierde forma.
Que la forma no se pierde con abrimos.
Que abrimos no es amar indiscriminadamente.
Que no está prohibido amar.
Que también se puede odiar.
Que el odio y el amor son afectos.
Que la agresión por que sí hiere mucho.
Que las heridas se cierran.
Que las puertas no deben cerrarse.
Que la mayor puerta es el afecto.
Que los afectos nos definen.
Que definirse no es remar contra la corriente.
Que no cuánto más fuerte es se hace el trazo, más se dibuja
Que buscar un equilibrio no implica ser tibio.
Que negar palabras es abrir distancias.
Que encontrarse es muy hermoso.
Que el sexo forma parte de la vida.
Que la vida parte del sexo.
Que el por qué de los niños tiene un porqué.
Que querer saber de alguien no es sólo curiosidad.
Que saber todo de todos es curiosidad malsana.
Que nunca está de más agradecer.
Que autodeterminación no es hacer las cosas solos.
Que nadie quiere estar solo.

Que para no estar solo hay que dar.
Que para dar debimos recibir antes.
Que para que nos den también hay que saber cómo pedir.
Que saber pedir no es regalarse.
Que regalarse en definitiva es no quererse.
Que para que nos quieran debemos demostrar que somos.
Que para que alguien sea hay que ayudarlo.
Que ayudar es poder alentar y apoyar.
Que adular no es ayudar.
Que adular es tan pernicioso como dar vuelta la cara.
Que las cosas cara a cara son honestas.
Que nadie es honesto porque no robe.
Que cuando no hay placer en las cosas no se está viviendo.
Que para sentir la vida, no hay que olvidarse que existe la muerte.
Que se puede estar muerto en vida.
Que se siente con el cuerpo y la mente.
Que con los oídos se escucha.
Que cuesta ser sensible y no herirse.
Que herirse no es desangrarse.
Que para no ser heridos, levantamos muros.
Que quién siembra muros no cosecha nada.
Que casi todos somos albañiles de muros.
Que sería mejor construir puentes.
Que sobre ellos se va a la otra orilla y también se vuelve.
Que volver no implica retroceder.
Que retroceder también puede ser avanzar.
Que no por mucho avanzar se amanece más cerca del Sol.

ANONIMO

ANEXO 11

LAS EMOCIONES DEL ADOLESCENTE

- Lucha con su sentido de identidad
- Se siente extraño o abochornado.
- Se enfoca en sí mismo, alternando entre altas expectativas y un pobre concepto de sí mismo.
- Los amigos influyen en su modo de vestir.
- Su humor es cambiante.
- Demuestra menos su afecto.
- Tiende a regresar a su estado infantil cuando está bajo estrés.
- Tiene un interés mayor por el presente que por el futuro.
- Aumentan sus intereses intelectuales.
- Adquiere mayor capacidad para el trabajo físico, mental y emocional.

ANEXO 12

REFLEXIÓN

LO QUE NO ME ENSEÑARON EN LA ESCUELA

NO ME ENSEÑARON A ALEJARME DE LAS PERSONAS QUE ME ESTABAN HIRIENDO

NO ME ENSEÑARON COMO VIVIR

NO ME ENSEÑARON A TENER CONFIANZA EN MI MISMO

NO ME ENSEÑARON LOS NOMBRES DE MIS SENTIMIENTOS

NO ME ENSEÑARON A PERDONAR

NO ME ENSEÑARON NADA DEL AMOR

NO ME ENSEÑARON COMO ABRAZAR

NO ME ENSEÑARON QUE SE SIENTE BIEN AYUDAR A LOS DEMÁS

NO ME ENSEÑARON A ESCUCHAR

NO ME ENSEÑARON A ESCUCHAR A MI CORAZÓN

ANEXO 13

ASPECTOS QUE SE FORTALECEN CON LA IE

- La perspectiva
- La espontaneidad
- La creatividad
- Las habilidades sociales
- Las habilidades emocionales
- El control de los sentimientos y las emociones
- El manejo de las esperanzas
- La perseverancia
- La autodisciplina
- La responsabilidad
- La empatía
- La independencia

ANEXO 14

EL PROCESO PERSONAL DE CAMBIO

PREJUICIOS INCONSCIENTES

OBJETIVO: Demostrar la influencia interpersonal en el proceso de cambio personal.

RECURSOS: - Un vaso limpio

Un cuarto de leche en envase de cartón no abierto

Colorante comestible de color verde

Una jeringa

Una vela blanca para sellar el piquete de la jeringa

DURACIÓN: 30 minutos

DISPOSICIÓN DEL GRUPO: - En círculo de sillas (acuario) con dos sillas colocadas en medio y una mesa y sobre ella el vaso y la leche.

DESARROLLO: - Se pregunta a los participantes a quién le gusta la leche y a quién no. los dos seleccionados ocupan las sillas del centro.

- El participante a favor de la leche deberá persuadir al otro de que beba un poco apoyándose en argumentos

- Mientras que al que le disgusta no deberá dejarse influenciar a menos que sus argumentos sean razonables.
- Cuando llegan a un acuerdo se muestra la leche y se discute la experiencia.
- ¿Cuál fue la reacción del que gusta de la leche en cuanto a la leche?
- ¿Qué experiencia ofrece la reacción de los participantes ante el color de la leche?
- ¿Qué diferentes técnicas uso el que le gusta la leche?
- ¿Cuál fue la más exitosa?
- ¿Qué tácticas usó el que no le gusta la leche para no hacer el cambio?
 - ¿Qué aprendizaje nos permite entender el cambio personal?

ANEXO 15

EXPRESANDO MIS EMOCIONES

LOS CINCO SENTIDOS

OBJETIVO: Expresar los sentimientos para interactuar con el grupo y encontrar la afinidad emocional para establecer lazos de confianza.

RECURSOS: -Salón amplio
- Hoja del participante
- Lápices y plumones
- Hojas de rotafolio

DURACIÓN : -30 minutos aproximadamente

TAMAÑO DEL GRUPO: De 16 a 20 participantes

DESARROLLO: - Se les solicita escriban en la Hoja del participante tres referencias para cada uno de los sentidos.
- se forman subgrupos para tratar de ponerse de acuerdo en un posible listado de gustos en conjunto.
- En la hoja de rotafolio anotarán sus conclusiones.
- Se analizan las hojas en plenaria, en función de las semejanzas y los elementos comunes.
- Se llega a conclusiones

ANEXO 16

PARA DILUIR LA ANSIEDAD

AUTÓGRAFOS CÉLEBRES

RECURSOS: - Hoja de criterios
- Un salón amplio

DURACIÓN : 30 minutos

TAMAÑO DEL GRUPO: De 18 a 26 participantes

DESARROLLO: -Se propicia una discusión preliminar sobre la idea de celebridad.
- A continuación se entrega la hoja de criterios para la selección de autógrafos y contarán con 3 minutos para seleccionar 10 criterios.
- Comienzan el periodo de petición de autógrafos.
- Se lleva a cabo la discusión destacando los criterios que emplearon para la selección de autógrafos y tratarán de llegar a conclusiones.

ANEXO 17

EMOCIONES POSITIVAS	EMOCIONES NEGATIVAS
<ul style="list-style-type: none">▪ Entusiasmo▪ Buen humor▪ Gratitud▪ Deseo▪ Curiosidad▪ Encanto▪ Creatividad▪ Curiosidad▪ Capacidad▪ Confianza▪ Franqueza▪ Consideración▪ Amabilidad▪ Alegría▪ Suavidad▪ Alivio	<ul style="list-style-type: none">▪ Inseguridad.▪ Frustración.▪ Rechazo y no aceptación consigo mismo.▪ Resentimiento y hostilidad.▪ Dependencia.▪ Ansiedad.▪ Inferioridad e inadaptación con el medio.▪ Culpabilidad.

HOJAS DE TRABAJO PARA EL PARTICIPANTE

¿TIENES LA MENTE ABIERTA?



Contesta el siguiente cuestionario

1. Si encuentras una camisa que en absoluto es tu talla pero que te queda bien, ¿la comprarías?

Si () No ()

2. ¿Piensas que todo tipo de música puede acabar por atraerte positivamente?

Si () No ()

3. ¿Consideras la posibilidad de que de ser totalmente conservador (a) un día puedas cambiar a ser totalmente liberal, o viceversa?

Si () No ()

4. ¿Piensas que un día puedes cambiar a un partido muy diferente del actual?

Si () No ()

5. ¿Piensas absolutamente que cualquier tema puede discutirse y cuestionarse?

Si () No ()

6. ¿Piensas que un doctor en química puede ayudarte en tu relación de pareja?

Si () No ()

7. ¿Crees que siempre existe la posibilidad de crear un modelo mejor a una visión más amplia

que la anterior?

Si () No ()

8. ¿Piensas que un repetitivo comercial de radio también puede enseñarte algo?

Si () No ()

9. ¿Crees que es falsa la frase: “Árbol que nace torcido jamás su tronco endereza”?

Sí () No ()

10. ¿Eres capaz de tomar decisiones consideradas “especiales” o “raras” por la mayoría de la gente?

Sí () No ()

11. ¿Puedes ver con cierta facilidad en qué se parece una corrida de toros al festejo de una boda?

Sí () No ()

12. ¿Podrías consultar a un cardiólogo que ha vivido ya tres infartos?

Sí () No ()

13. ¿Piensas que la gente se complica según se lo exige su nivel de condiciones y de conciencia?

Sí () No ()

14. ¿Piensas que cualquier persona, sea cual sea su condición, puede eventualmente enseñarte algo?

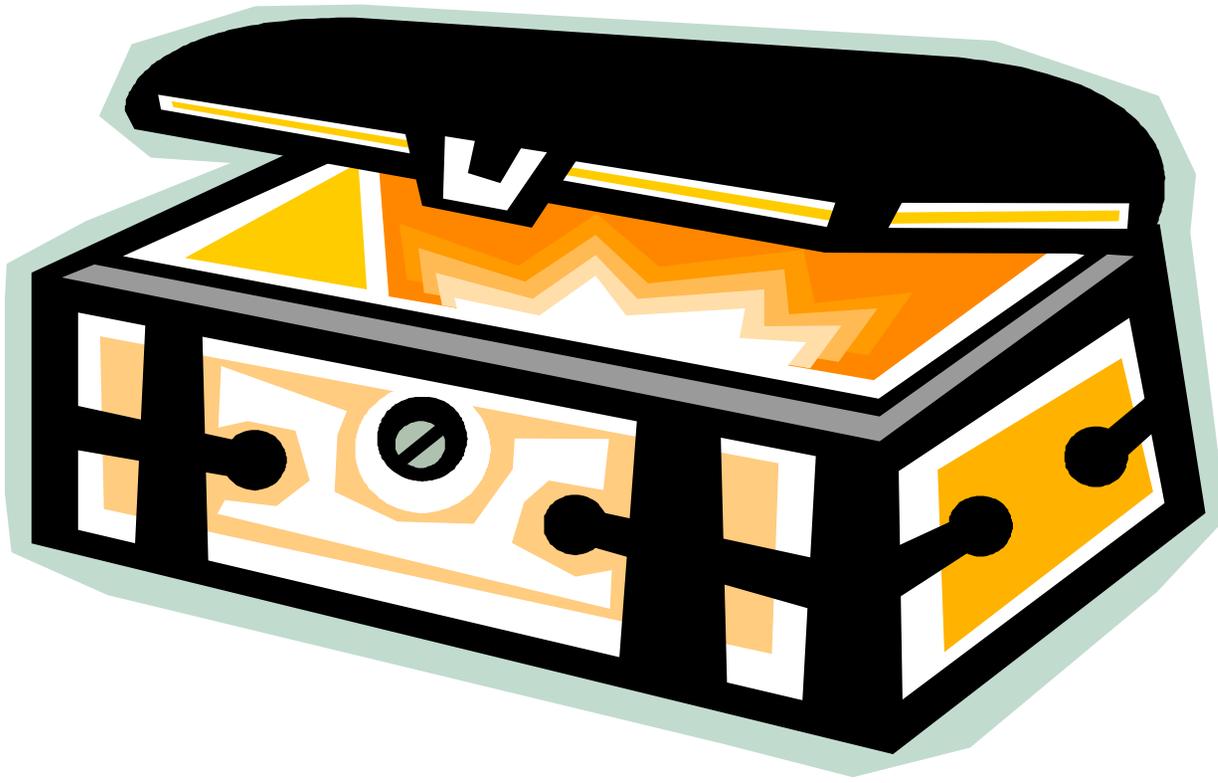
Sí () No ()

15. ¿Sueles estar de acuerdo en que tienes muchas cosas por aprender y nunca se acaba de mejorar?

Sí () No ()

De 15 a 13 respuestas afirmativas revelan la posibilidad de tener la mente abierta. Doce o menos reflejan la necesidad de trabajar en la apertura mental.





EJERCICIO



Completen las siguientes oraciones:

1. Llego a enojarme cuando: _____

2. Cuando me enojo yo digo: _____

3. Cuando me enojo yo hago: _____

4. Cuando alguien se encuentra cerca de mí y está enojado yo: _____

5. Consigo controlar mi enojo mediante: _____

6. Los demás perciben mi enojo porque: _____

7. Pienso que las personas enojonas son: _____

8. Las sensaciones que me causa el enojo son: _____

9. Cuando estoy enojado los demás: _____

10. Mi enojo dura: _____

11. Enojarme me resulta: _____

SELECCIÓN DE AUTÓGRAFOS

Instrucciones:

Seleccione 10 de los siguientes reactivos poniendo una **X** frente a cada una de las selecciones.

Usted entrevistará a las personas que correspondan a las 10 categorías.
Debe tener un autógrafo diferente para cada uno de los reactivos.

1. Nació bajo mi mismo signo zodiacal.
2. Prefiere trabajar solo.
3. Lee poesía
4. Se ve atractivo para mí.
5. Vive solo.
6. Puede intimidarme.
7. Le gusta la buena vida.
8. Me recuerda a alguien.
9. No se porque está aquí
10. Está mejor preparado que yo.
11. Me genera ternura.
12. Es una incógnita para mí.

- 13. Es un gran líder.
- 14. Puede ser mi amigo.
- 15. Me inspira confianza.
- 16. Es tan efectivo como yo.
- 17. Me gustaría conocerlo (a) más.
- 18. Parece ser abierto.
- 19. Trabaja en fines de semana.
- 20. Toca un instrumento musical.

HOJA DEL PARTICIPANTE

Me gusta especialmente

VER : 1. _____
2. _____
3. _____

OIR: 1. _____

2. _____
3. _____

PALADEAR:

1. _____
2. _____
3. _____

OLER:

1. _____
2. _____
3. _____

TOCAR:

1. _____
2. _____
3. _____

TÉCNICA PARA IDENTIFICAR EL SENTIMIENTO

Reconocer los sentimientos es indispensable para el desarrollo de la autoconciencia.

Si deseas iniciarte en esta nueva forma de relación contigo mismo, contesta con honestidad las siguientes preguntas:

1. Lo que estás sintiendo, ¿es saludable?

2. ¿Cómo te quieres sentir? Haz una lista de opciones hacia tu felicidad.

3. ¿Qué te ayudaría a sentirte mejor?

4. Ahora que lo sabes, ¿cómo te sientes?

Siempre que te sientas desesperanzado, grítalo; llóralo; escríbelo; y busca personas optimistas.

EJERCICIO 1

Escribe cuáles son las cinco actitudes que hacen triunfar y que más deseas tener, así como las ventajas de desarrollarlas.

Actitudes deseables:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Ventajas para mí:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Escribe ahora cinco actitudes no deseables y que de seguir repitiéndolas te llevarían a consecuencias negativas.

Actitudes no deseables:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Consecuencias:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

AUTOCONCIENCIA

Convertir lo negativo en positivo

Escribe cinco enunciados negativos que últimamente hayas hecho de ti mismo.

Enunciados negativos

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Ahora invierte esos enunciados en positivos y rescríbelos a continuación:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

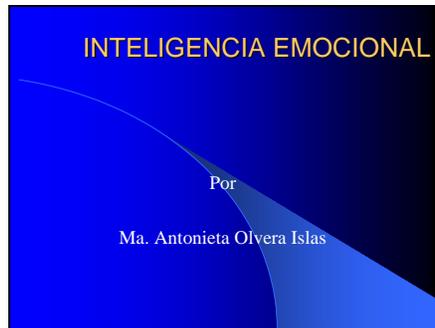
Cada que pienses en algo negativo, escríbelo, pero cámbialo de inmediato al positivo.

Descubrirás que al cambiar cambiarás tu entorno.

MATERIAL PARA

EL PONENTE

Diapositiva 1



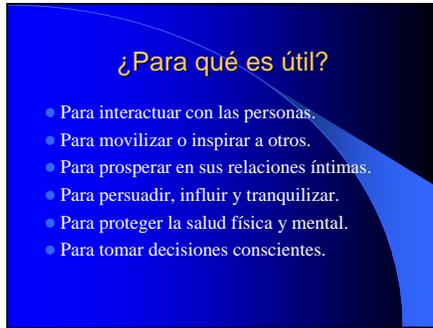
PRESENTACIÓN

Diapositiva 2



DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Diapositiva 3



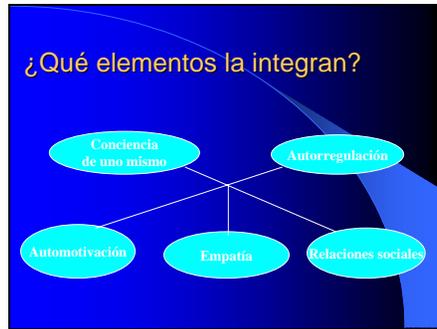
IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Diapositiva 4



ESTRATEGIAS PARA DESARROLLARLA

Diapositiva 5



COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

APÉNDICES

APÉNDICES

APENDICE A

El constructivismo

El constructivismo describe el origen y naturaleza de la inteligencia. La comprensión de lo qué es y cómo funciona se encuentra en la siguiente consideración: *la inteligencia tiene una función en parte activa y en parte pasiva.*

El cognitivismo señala que la inteligencia tiene su función dentro de la personalidad, es decir tiene su papel en relación con las demás facultades psíquicas.

Piaget se centró en el estudio del desarrollo intelectual, encontrando que todas las formas de desarrollo están condicionadas por el grado de maduración de la capacidad intelectual. Interpreta los distintos niveles de desarrollo como una serie de estadios en los que se da una continuidad funcional y una discontinuidad estructural, lo cual significa que todos van a lo mismo (lograr un conocimiento) pero en distintos niveles de perfección y complejidad.

En el período de las operaciones formales (desde los 12 años) el individuo es capaz de operar no sólo con lo concreto, sino también con lo posible y abstracto, utiliza el razonamiento y las hipótesis y el modo de desarrollo de la inteligencia repercute en los demás sectores de la personalidad.

El cognitivismo tiene representantes rusos como Vigostki que hablan del desarrollo cognitivo como un proceso desencadenado por dos niveles:

1º. El nivel efectivo de conocimientos adquiridos.

2º. El nivel potencial de los conocimientos todavía no poseídos pero a los cuales se puede acceder mediante la ayuda de los adultos.

El cognitivismo tiene interés para la teoría de la educación, sobre todo cuando hay una intención para influir en la estructura cognoscitiva, para llevar al máximo el aprendizaje y la retención.

Si el desarrollo de la personalidad viene condicionado por el desarrollo intelectual del sujeto, la educación es un cultivo de la su inteligencia.

El ser humano se concibe como procesador de información, por lo que deben cuidarse las facultades perceptivas (percepción, atención) y retentivas (memoria) y las manipuladoras (imaginación, juicio, Conceptualización, razonamiento).

La teoría cognitivista, considera el comportamiento humano como determinado por las estructuras intelectuales de la persona, si educar es cambiar actitudes, hay que ver cuáles son las técnicas que las generan.

PIAGET parte de que el ser humano es un organismo biológico, con un sistema de impulsos y reflejos heredados filogenéticamente. Estos impulsos son:

- 1) el hambre.
- 2) El equilibrio, siendo la emoción la reacción instintiva reequilibradora.
- 3) la independencia respecto del ambiente, el niño no es un sujeto pasivo sino activo, que busca contacto con los estímulos y explora el ambiente por curiosidad.

Por eso Piaget cree que el conocimiento es una construcción del sujeto como resultado de sus propias acciones. Esta teoría incluye otros aspectos que están interrelacionados con el cognitivo: el desarrollo social, afectivo y ético-moral.

J. BRUNER esta interesado en el proceso de aprendizaje: cómo aprende la gente. Sus aportaciones se dividen en:

- a. Desarrollo cognitivo, es el de representación, como sistema de reglas con las que conservamos y representamos las experiencias, construyendo el mundo en diversos niveles.
- b. Teoría de la instrucción, no supone un modelo acabado, sino una serie de reflexiones y de prescripciones acerca de cómo debe ser la educación.

Otro aspecto que Bruner identifica en las aulas, es el aprendizaje por descubrimiento, en donde el profesor debe organizar la clase de modo que los alumnos se impliquen activamente en el aprendizaje.

AUSUBEL centra su tesis en el aprendizaje significativo, éste es un proceso por el que se relaciona la nueva información con aspectos ya existentes en la estructura cognoscitiva del sujeto, que sean relevantes para el nuevo aprendizaje.

Durante el aprendizaje significativo, los conceptos inclusores se modifican y se diferencian cada vez más. Con los conocimientos ya existentes se reorganizan y adquieren nuevos significados. Los organizadores previos pueden adoptar tres formas:

1. La definición de un concepto.
2. Una analogía entre el nuevo material nuevo y un ejemplo, o
3. Una generalización.

Una vez presentado el organizador previo, el profesor deberá presentar los contenidos subordinados, en términos de semejanzas y diferencias, poniendo ejemplos y finalmente advertir a sus alumnos la relación entre los ejemplos y la idea general contenida en el organizador previo.

VYGOSTKY señala que el desarrollo humano no puede ser comprendido sin considerar la forma en que los cambios histórico-sociales afectan al comportamiento y al desarrollo. La conducta es considerada social. La teoría socio-histórica contempla el desarrollo en función de la actividad y la interacción social. Esto lo llevó a enfatizar la importancia de la zona de desarrollo próximo, como el área en que los sujetos, con la ayuda de alguien más capacitado, resuelven los problemas que nunca podrían solucionar por sí solos.

APÉNDICE B

ADOLESCENCIA: es la transición entre la inmadurez física social y sexual de la infancia y la madurez física, social y sexual de la edad adulta. Dicha transición está provocada por cambios biológicos internos, el enamoramiento, la enfermedad crónica, el trastorno mental o emocional, la maduración psicológica y el desarrollo cognitivo.

Según Havighurst, al periodo de la adolescencia le corresponden unos logros evolutivos y especificó ocho:

1. Conseguir relaciones nuevas y más maduras con pares de ambos géneros.
2. Lograr un rol social
3. Aceptarse físicamente y utilizar el cuerpo con eficacia.
4. Alcanzar independencia emocional de los padres.
5. Prepararse para el matrimonio.
6. Prepararse para tener una profesión.

7. Adquirir un conjunto de valores como guía de conducta, desarrollar una ideología.
8. Desear llevar a cabo una conducta socialmente responsable.

De ahí que el aprendizaje cognoscitivo trata de describir cómo el alumno y en este caso el adolescente llega a comprenderse a sí mismo y al mundo-entorno.

APÉNDICE C

El profesor como maestro de humanidad: una visión educativa de los contenidos de enseñanza

Miguel de Unamuno, era tan hombre y tan maestro, y tan poco profesor... que su pensamiento estaba en continua y constante marcha... porque no escribía lo ya pensado, sino que pensaba escribiendo como pensaba viviendo, su vida era pensar y sentir y hacer pensar y sentir.

Se preocupó por enlazar pensamiento y sentimiento, dedicó su vida a pensar y sentir y a hacer pensar y sentir, ambas cosas juntas. La escuela es un sitio a donde vamos a aprender, donde compartimos el tiempo, el espacio y el afecto con los demás, donde siempre hay alguien para sorprenderte, para emocionarte, para decirte al oído un secreto.

El maestro también tiene que divertirse, buscar el ansia de saber y propiciar el ambiente para investigar, porque no sólo se abre la mente de los alumnos, sino también la del profesor, se expande y se llena de nuevos matices y amplias perspectivas y la relación se enriquece en ambos sentidos.

Hace tiempo, supe que el objetivo último es ser maestro de humanidad. Lo único que de verdad importa es ayudarles a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea, para lo cual no hay otro camino que rescatar en cada una de las clases el valor humano del conocimiento.

La primera tarea es crear inquietud, descubrir el valor de lo que vamos a aprender, recrear el estado de curiosidad y obligarles a pensar.

Cada día antes de explicar un tema, me pregunto qué sentido tiene hablar de esos contenidos, qué les voy a aportar, qué espero conseguir. Y luego, cómo los voy a enganchar a partir de lo que ellos saben, lo que han vivido, lo que les puede preocupar, con lo que les voy a dar.

Y me pongo un reto: me tengo que divertir explicándolo y cómo lo voy a lograr si año tras año repito lo mismo, me moriré de aburrimiento pues he calculado que me jubilo en el 2021. La renovación pedagógica es para mí una forma egoísta de encontrarme vivo en la enseñanza, como un desafío personal para encontrar nuevos caminos para hacer pensar a mis alumnos.

Desde esta perspectiva, la enseñanza recupera cada día el sentido de una nueva aventura que te rescata del tedio y del aburrimiento, y entonces encuentras la libertad de expresar en clase algo que es muy querido. Inmediatamente recibes la respuesta, tus alumnos pican el azuelo de tu palabra y ya puedes dejar correr el sedal, modulas el ritmo de tu explicación a la frecuencia que ellos emiten con sus gestos y preguntas, y la hora se pasa en un suspiro. Y descubres la alegría: ese momento de magia te recompensa las horas de estudio y te hace sentirte útil en la enseñanza.

No hay mejor regalo de los dioses que encontrar un maestro que nos abre horizontes antes insospechados, nos enfrenta con nosotros mismos, rompiendo las barreras de nuestras limitaciones, su discurso rescata pensamientos presentidos que no nos atrevíamos a formular e inquietudes latentes que estallan con una nueva luz.

Y no nos sentimos humillados por seguir el curso de un pensamiento ajeno; por el contrario, nos libera y nos ensancha creando un juicio con el reestructuramos nuestra forma de ver la realidad.

Este es el objetivo de ser maestro de humanidad... a través de las materias que enseñamos, recuperar y transmitir el valor de la sabiduría, rescatar para nuestros alumnos el valor de las preguntas que han preocupado al hombre a lo largo de la historia, permitiéndoles, entonces, entenderse a sí mismos y comprender el mundo.

http://www3.usal.es/teoríaeducacion/rev_numero_01/articulo2.html

APÉNDICE D

Aprender es un placer

Me coloco en una posición cómoda... me acuesto o me siento, cómodamente. Todo mi cuerpo está tranquilo, la respiración lenta, acompasada, ayuda a relajar el cuerpo...

El corazón late con hermosa precisión... todos los músculos descansan y esto me da energía. Una ola de serenidad me invade, la sangre fluye pausadamente por mi sistema circulatorio. Todas las células están recuperándose, revitalizándose... el cuerpo está descansado, sereno, con la mente tranquila, ésa que emerge de una respiración profunda; me dispongo a recordar algo muy importante...

Puede ser algo reciente o de hace mucho tiempo... fue una época feliz en la cual tuve éxito por algo que aprendí... estaba deseando aprender algo, y emprendí con gran alegría el camino para lograrlo...

Recuerdo que ese día, al principio no sabía como empezar a aprender, pero de pronto, empecé a aprender, así como un chispazo, poco a poco; unas veces me equivocaba, pero no importó, sólo tenía en la mente la alegría que sentía, paso a paso, cada vez mejor, cada vez más; a veces me olvida del tiempo.

Algunas personas me ayudaron, yo hacía muchas preguntas; tenía tanto entusiasmo.

¿Por qué deseaba aprender? Para saber, para vivir mejor, para lograr objetivos, deseos de toda la vida, pero, por encima de todo, quería sentir la emoción de la aventura de aprender.

No se trataba de hacer esfuerzo, era un verdadero placer, como andar un camino hermoso, hacia una meta anhelada, tan importante el camino como la meta en sí...

Un día logré mi objetivo, alegría, gozo y placer llenaban mis sentidos, mi corazón; y por primera vez me di cuenta de lo que soy capaz; he aprendido una vez más, y con tanto fervor como esa memorable ocasión...

Retomo la emoción que me produjo, recuerdo como disfruté y recupero la sensación tan agradable de esa experiencia con mucha claridad y exactitud...

Imagino de nuevo esta situación, recuerdo exactamente dónde estaba, quién más estaba, cómo estaba el cielo, qué había comido, cómo se sentía mi cuerpo, dónde sentía la emoción, qué hacían mis manos... qué sentía mi piel.

Esa sensación permanece cada que voy a aprender algo nuevo, evocó ese caudal de energía positiva. Ahora soy más inteligente, respiro bien y tengo más lucidez, por eso cuando voy a aprender algo, me digo:

- ☀️ Puedo hacerlo.
- ☀️ Estoy logrando ya mis metas.
- ☀️ Aprender es un placer y yo lo disfruto
- ☀️ Aprender es algo fácil
- ☀️ Mi mente actúa con eficiencia y energía.
- ☀️ Con alegría y dinamismo.
- ☀️ Estoy aprendiendo con serenidad y tranquilidad.
- ☀️ Soy libre cuando estoy aprendiendo.

PLAN DE CLASE

Tema: DEFINICIÓN Y FISIOLOGÍA

No. de sesión: 1

Objetivo General: Los participantes reconocerán sus propias emociones para desarrollar las habilidades que fortalecerán una mejor comprensión de sí mismos.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema: "Técnica de relajación"	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante el Taller. <i>Experimentar</i> la importancia de la respiración como proceso de relajación.	1 2	15' 5'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Grabadora Cd Espacio amplio.	Diálogo e interacción.
2.	Biografía	<i>Esbozar</i> los aspectos principales del Dr. Daniel Goleman	3	20'	Exposición.	Acetatos Retroproyector	Participación. Interacción.
3.	Fundamento teórico	<i>Definir</i> el concepto de Inteligencia Emocional <i>Identificar</i> la fisiología de las emociones.	4 5	15' 30'	Lectura grupal Mapa conceptual Exposición por equipos	Manual Esquema	Diálogo y participación Reconocimiento de las estructuras que conforman la IE.

4.	Evaluación. Técnica: "Sí se puede salvar al mundo"	<i>Valorar</i> las habilidades emocionales y sentimentales	4	20'	Realización de la técnica por equipos.	Sobres con material de trabajo.	Reconocimiento individual de la IE. Participación y diálogo.
5.	Cierre. "Técnica del abrazo"	<i>Compartir</i> sentimiento de confianza y empatía.	5	40"	En silencio efectuar el "abrazo de mejilla"	Música.	Integrar y percibir emocionalmente a los compañeros de equipo.

PLAN DE CLASE

Tema: LA MENTE EMOCIONAL Y LA MENTE RACIONAL

No. de sesión: 2

Objetivo General: Los participantes reconocerán las funciones de las dos mentes a partir de la vivencia de un acontecimiento.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema: “Técnica: ¿Te gustan tus vecinos?”	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión. <i>Sensibilizar</i> al grupo de la importancia de la interacción grupal.	1 2	5’ 10’	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Espacio amplio.	Diálogo Interacción Participación
2.	Fundamento teórico. “Técnica: Prejuicios inconscientes”	<i>Identificar</i> el funcionamiento de las dos mentes. <i>Observar</i> el conflicto del cambio de actitud. <i>Contrastar</i> las dos mentes.	3 4 5	15’ 30’ 15’	Exposición. Lectura. Ventana de Johari Solicitud de voluntarios y registro de actitudes.	Acetatos Retroproyector Manual Hoja del participante	Participación. Interacción. Diálogo
3.	Evaluación.	<i>Juzgar</i> los elementos conceptuales con la experiencia vivida.	6	15’	Plenaria	Espacio amplio.	Reconocimiento individual de la mente racional y emocional. Participación y

		sentimentales					diálogo.
4.	Cierre.	<i>Compartir</i> sentimiento de confianza y empatía durante una experiencia personal	7	20'	Realizar "el abrazo oriental"	Música. CD. Grabadora	Integrar y mostrar aceptación de los demás compañeros.

PLAN DE CLASE

Tema: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

No. de sesión: 3

Objetivo General: Los participantes ampliarán sus conocimientos acerca de la adquisición del aprendizaje significativo.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema "Ejercicio 1"	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión. <i>Revisar</i> la situación personal a través de una reflexión	1 2	5' 10'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Grabadora Cd Espacio amplio.	Diálogo e interacción.
2.	Fundamento teórico. "Técnica de Rejillas"	<i>Esbozar</i> los elementos sustanciales del constructivismo. <i>Identificar</i> los elementos que intervienen en el aprendizaje. <i>Reorganizar</i> los conceptos teórico prácticos del constructivismo	3 4 5	20' 15' 15'	Lectura Comentarios grupales. Esquemas y cuadros sinópticos Trabajo en equipo	Acetatos Retroproyector Manual Hojas de rotafolio Espacio amplio	Participación. Interacción. Disposición Organización
3.	Evaluación.	<i>Jerarquizar</i> los	6	20'	Realización de la	Láminas de	Reflexión

		factores determinantes para el aprendizaje significativo			tarea por equipos.	rotafolio	Claridad de las opiniones Fundamentación
4.	Cierre.	<i>Compartir</i> las reflexiones acerca del texto "Aprender es un Placer".	6	30'	Lectura	Música.	Comentarios Interacción Disposición Participación

PLAN DE CLASE

Tema: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

No. de sesión: 4

Objetivo General: Los participantes ampliarán sus conocimientos acerca de la adquisición del aprendizaje significativo e identificarán los aspectos biopsicosociales de los adolescentes para comprender su proceso de aprendizaje .

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión.	1	5'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Manual	Diálogo e interacción.
2.	Fundamento teórico.	<i>Identificar</i> los aspectos biopsicosociales de la adolescencia <i>Explicar</i> el concepto adolescencia. <i>Reconocer</i> las actitudes más frecuentes del docente en una actividad de	2	20'	Lectura. Trabajo en equipo	Hojas de rotafolios Manual	Participación. Interacción.
			3	20'	Mapa mental	Hoja de trabajo	Diálogo.
			4	25'		"Ventana del adolescente"	
					Cuadro comparativo	Hoja de	

		aprendizaje.				trabajo: Ejercicio 2	Franqueza Disposición Interacción Diálogo
3.	Evaluación.	<i>Escoger</i> diez criterios de selección con base en sus percepciones	5	30'	Trabajo grupal.		Participación y diálogo.
4.	Cierre. "Técnica conversación en grupo"	<i>Construir</i> lazos de unión entre el pasado, el presente y el futuro a través de la relajación .	5	20'	Reflexión personal, proceso de respiración y entrevista.	Música.	Integrar y percibir emocionalmente a los compañeros de equipo.

PLAN DE CLASE

TEMA: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

No. de sesión: 5

Objetivo General: Los participantes analizarán la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje para reconocer la importancia de los factores afectivos y emocionales.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Conclusión del tema:	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión.	1	5'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Espacio amplio.	Diálogo e interacción.
2.	Fundamento teórico.	<i>Debatir</i> entre la teoría constructivista y la práctica cotidiana del profesor de Telesecundaria. <i>Planeación</i> de una clase modelo bajo la perspectiva constructivista y con IE	2 3	40' 1 hr	Exposición. Trabajo en equipo	Hojas de rotafolio Planes y programas de estudio 1993 Guía Didáctica 1er. grado	Participación. Interacción. Debate. Liderazgo.
3.	Evaluación.	<i>Valorar</i> las habilidades	4	15'	Plenaria		Reconocimiento individual de la

		emocionales y la aplicación de técnicas grupales.					IE. Participación y diálogo.
4.	Cierre.	<i>Contrastar</i> lo acontecido con la lectura "Reflexión".	5	30"	Lectura grupal	Música. Texto anexo 12	Integrar y percibir emocionalmente a los compañeros de grupo.

PLAN DE CLASE

Tema: LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES

No. de sesión: 6

Objetivo General: Los participantes comprenderán la importancia de la Inteligencia Emocional para estimular en los adolescentes el aprendizaje significativo.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema: "Técnica de relajación"	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión. <i>Experimentar</i> la importancia de la respiración como proceso de relajación.	1 2	3' 5'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Grabadora Cd Espacio amplio.	Diálogo e interacción.
2.	Fundamento teórico.	<i>Esbozar</i> los aspectos principales de la alfabetización emocional. <i>Integrar</i> los elementos de la IE con la alfabetización emocional. <i>Organizar</i> situaciones en que se generan	3 4 5	15' 25' 30'	Exposición. Trabajo colectivo y grupal	Manual Hojas de rotafolio Fichas de trabajo	Participación. Interacción. Organización Productos

		conflictos emocionales en el adolescente. (Estudio de caso)					
3.	Evaluación. Técnica: “Bolsillos vacíos”	Valorar las habilidades emocionales y la confianza grupal alcanzada.	4	30’	Realización de la técnica individualmente.	Hoja de trabajo	Reconocimiento individual de la IE. Participación y diálogo.
4.	Cierre. “Técnica de la sonrisa”	Compartir sentimiento de tranquilidad y placer por la vida.	5	12’	Trabajo individual	Hoja de trabajo (anexo 5) Música Grabadora Risitas grabadas	Integrar y percibir emocionalmente a los compañeros de equipo.

PLAN DE CLASE

Tema: LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL EN EL ADOLESCENTE

No. de sesión: 7

Objetivo General: Los participantes reconocerán sus propias emociones e identificarán el sentido de la educación para replantear su práctica cotidiana.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema: "Técnica: Actitudes para triunfar"	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión. <i>Experimentar</i> la importancia de la respiración como proceso de relajación.	1 2	1' 5	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Grabadora Cd Espacio amplio.	Diálogo e interacción.
2.	Fundamento teórico.	<i>Interpretar</i> los elementos emocionales de la película "Ni uno más"	3	2 hr	Disposición grupal	Video-grabadora Película VHS	Participación. Interacción.
3.	Evaluación.	<i>Asignar</i> comentarios positivos o negativos acerca de la película	4	10'	Individualmente referir opiniones	Pizarrón	Reconocimiento individual y grupal de la IE. Participación y diálogo.
4.	Cierre.	<i>Compartir</i> sentimiento de empatía.	5	15"	En silencio efectuar el "abrazo de corazón" con el	Música.	Integrar y percibir emocionalmente

					compañero de a lado		a los compañeros.
--	--	--	--	--	------------------------	--	----------------------

PLAN DE CLASE

Tema: ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL EN EL ADOLESCENTE

No. de sesión: 8

Objetivo General: Los participantes concluirán el tema, valorando la importancia de alfabetizar a los adolescentes para fortalecer sus habilidades emocionales y encaminarlas hacia el aprendizaje.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Conclusión del tema.	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar en la siguiente sesión. <i>Explicar</i> los sentimientos despertados por la película y utilizarlos como puente de interacción.	1 2	5' 30'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Espacio amplio. Hoja de trabajo "me gusta especialmente"	Diálogo e interacción.
2.	Fundamento teórico.	<i>Examinar</i> el manual para determinar el sentido de la alfabetización emocional. <i>Recopilar</i> frases que permitan reflexionar el sentido de la educación y del	3 4	20' 15'	Exposición. Trabajo individual y colectivo	Acetatos Retroproyector Cuaderno de trabajo Hojas de Rotafolio	Participación. Interacción.

		aprendizaje. <i>Dramatizar</i> el contexto escolar donde se inserta el adolescente.	5	30'	Trabajo en equipos	Sobre con material para representación	Participación Interacción Diálogo Organización
3.	Evaluación.	<i>Jerarquizar</i> las emociones experimentadas por sus alumnos adolescentes	6	15	Realización individual de la actividad.	Hoja de trabajo (anexo 11)	Valorar la importancia de las emociones en el adolescente
4.	Cierre.	<i>Compartir</i> los sentimientos y visualizarlos en sus alumnos.	5	5'	Lectura del anexo 10	Música.	Integrar los aspectos vistos hasta el momento y aplicarlos a los adolescentes del grupo a cargo.

PLAN DE CLASE

Tema: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

No. de sesión: 9

Objetivo General: Los participantes distinguirán los elementos aprendidos sobre Inteligencia Emocional para formular los mecanismos que permitan la aplicación de estrategias.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema Técnica: “Ama a tu prójimo como a ti mismo”.	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante la sesión. <i>Experimentar</i> emociones negativas para analizar las consecuencias	1 2	5’ 30’	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Espacio amplio Hojas de colores Una caja Marcadores	Diálogo e interacción. Participación y avances del taller.
2.	Fundamento teórico.	<i>Analizar</i> cuadro comparativo de emociones. <i>Localizar</i> las competencias emocionales. <i>Distinguir</i> las formas de desarrollar las competencias emocionales.	3 4 5	15’ 15’ 25’	Lectura grupal Desarrollo de la perspectiva personal Técnica: “Entre esto y aquello”	Acetatos Retroproyector Manual Hoja de Trabajo	Participación. Interacción. Diálogo

3.	Evaluación	<i>Asignar a las estrategias otras variantes para enriquecerlas.</i>	6	15'	Elaboración de una carpeta de las estrategias para el desarrollo de la IE	Hojas de colores Manual	Participación y diálogo.
4.	Cierre. "Técnica de relajación"	<i>Vivenciar los sentimientos experimentados durante la sesión.</i>	7	15'	Reconocer los sentimientos como parte del desarrollo de la autoconciencia	Hoja de trabajo: "Técnica para identificar el sentimiento" Música	Integrar y percibir emocionalmente los sentimientos personales.

PLAN DE CLASE

Tema: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

No. de sesión: 10

Objetivo General: Los participantes establecerán redes de comunicación para la aplicación de las estrategias que desarrollan la Inteligencia Emocional en el adolescente dentro del aula y de manera continua y permanente.

No.	Actividades	Objetivos	Nivel	Tiempo	Procedimiento	Material	Evaluación
1.	Inducción al tema	<i>Explicar</i> la temática a desarrollar durante esta última sesión. <i>Experimentar</i> la importancia de la respiración como proceso de relajación.	1	5'	Bienvenida. Propiciar un ambiente adecuado para la realización de las actividades. Participación de los asistentes en el seguimiento de instrucciones.	Espacio amplio. Hoja de trabajo (Autoconciencia)	Diálogo e interacción.
			2	10'			
2.	Fundamento teórico.	<i>Distinguir</i> las estrategias para desarrollar la autoconciencia, la autorregulación y la automotivación. <i>Dramatizar</i> situaciones vivenciales dentro del aula que influyan en el aprendizaje. <i>Proponer</i> los mecanismos para	3	15'	Exposición.	Acetatos Retroproyector Manual Hojas de trabajo: "La maleta de la vida"	Participación.
			4	35'	Trabajo en equipos		Interacción.
			5	20'	Presentación de		Organización. Integración.

		acrecentar las formas de desarrollar las estrategias para el desarrollo de la IE.			estudios de caso y situaciones vivenciales donde la motivación y la autorregulación sean determinantes para el aprendizaje.		
3.	Evaluación.	<i>Estimar</i> los alcances que la IE proporciona en el proceso de aprendizaje	6	15'	Realización de la lectura por equipos.	Manual (anexo 13)	Valoración individual de la IE como apoyo docente. Participación y diálogo.
4.	Cierre. "Técnica del abrazo de a tres"	<i>Compartir</i> sentimientos de confianza, fortaleza y autovaloración.	7	15'	En silencio efectuar el abrazo con los compañeros	Música.	Integrar y compensar emocionalmente a los compañeros de grupo por el tiempo y los aprendizajes logrados.

CONCLUSIONES

El objetivo planteado para la realización de este trabajo de tesis, fue precisamente abordar desde una perspectiva pedagógica, pero fundamentada en la Orientación Educativa, un elemento relativamente nuevo y al que algunos lo refieren como una moda y otros más como una simple respuesta de mercadotecnia; sin embargo, con base en el estudio de caso y en los resultados obtenidos, podemos advertir que la INTELIGENCIA EMOCIONAL representa un aporte sustancial para el ámbito educativo.

La INTELIGENCIA EMOCIONAL se define como la capacidad de sentir, comprender, controlar y modificar los estados de ánimo propios y ajenos, así como el proceso psicológico a través del cual se desarrollan las habilidades y destrezas que permiten enfrentar y resolver problemas a partir del manejo de las emociones.

Tiene como áreas fundamentales *la inteligencia intrapersonal*, que abarca tres competencias, las cuales promueven la relación con uno mismo y éstas son: la autoconciencia, la autorregulación emocional y la automotivación.

La segunda área fundamental tiene que ver con la *inteligencia interpersonal*, la cual favorece la relación con los demás y sus competencias son: la empatía y las relaciones sociales.

Ambas áreas en equilibrio, permiten al sujeto actuar de forma congruente dentro de cualquier contexto, a la vez que fortalece el desarrollo de la personalidad y favorece la comunicación y el principio de identidad.

El propósito de enfocarla hacia el ámbito educativo, se acentuó en la medida en que fue progresando este Seminario-Taller y las razones para utilizarla en el mejoramiento del aprendizaje en el adolescente de Telesecundaria, obedeció a que retoma el sentido humano, -principio de la educación-, conecta integralmente a la persona con el medio social, fortalece el sentido primario y existencial del hombre y brinda la oportunidad de ampliar sus horizontes de desarrollo personal y de su entorno social.

Si bien es cierto que la educación es el proceso de transformación humana y de adaptación social, en la actualidad ésta atraviesa por una crisis que tiene como síntoma principal: un deterioro en la imagen de la escuela y lo que en ella se genera. Este deterioro desajusta el proceso de enseñanza-aprendizaje y evidencia la eficacia, eficiencia y calidad de la educación básica en el sistema educativo.

Fue precisamente que en la Inteligencia Emocional y bajo la perspectiva de la Orientación Educativa, se encontró una alternativa para habilitar al adolescente de Telesecundaria en el mejoramiento de su proceso de aprendizaje, pues durante la práctica educativa que hemos venido realizando a lo largo de ocho años, se ha acentuado una marcada actitud apática, tanto de estudiantes como de profesores; cuya falta de confianza en sí mismos ha llevado a esta modalidad a un constante desprestigio de su metodología.

Sin embargo, este trabajo de investigación permitió identificar que si los adolescentes son conducidos con un trato más humano, afectivo y valorativo, el proceso de aprendizaje es más fructífero y significativo; además, los mismos profesores alcanzan sus expectativas profesionales y personales, enriqueciendo y retroalimentando su práctica docente.

La implementación de la Inteligencia Emocional en Telesecundaria permite paulatinamente dar solución a la problemática personal de los adolescentes y es garantía de un mejor aprovechamiento escolar, así como la vía para un desarrollo humano integral.

Para retomar el rumbo de la educación en México, se han implementado acciones que llevan a la modificación de planes y programas (Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa 1992), hasta la tan polémica Reforma Integral a la Educación Secundaria (2006); y la permanente encomienda de la formación y actualización docente.

Toda estas medidas diseñadas con la certeza de que de esa manera se abatirán el rezago educativo, el bajo rendimiento escolar y el nivel de aprovechamiento, sin embargo, la problemática va más allá de simples reformas y modificaciones, hace falta tomar conciencia del papel que tanto educadores como educandos tenemos en el proceso de aprendizaje.

Hace falta que se acepte el compromiso y la responsabilidad del propio desarrollo personal, sólo así se darán indicios de que la educación habrá comenzado a salir del bache, mientras tanto, los casos de fracaso escolar seguirán aumentando considerablemente.

Es por ello, que la propuesta tiene la intención de abrir nuevas líneas de investigación y de formular caminos hacia un trabajo más profundo, amplio y responsable en mejora del proceso educativo, así como de reestructurar los objetivos y las estrategias educativas.

De tal forma que los alcances que esta propuesta genere, lleven a establecer un panorama más favorable de la problemática escolar y logre efectivamente que el adolescente de Telesecundaria, pese a su etapa de transición y conflictos internos, logre dar sentido a lo que aprende y rescatar el placer de lograr sus metas personales.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

ACEVEDO, Alejandro. Aprender jugando 3: dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría. Limusa, 2ª. ed. México 1992

ALEMAN NAVA, Teodoro. El Modelo Pedagógico de la Educación Básica. Actualización Docente 4. SEP México 1990.

ALFONSO, T. J. "Comunicación escrita I" en Motivación y aprendizaje en el aula: cómo enseñar a pensar. Santillana, Madrid pp 175-209

ANTUNES, Celso El desarrollo de la personalidad y la inteligencia emocional Trad. José Luis Sánchez. Ed. Gedisa, Barcelona 2000

BARON, Robert. BYRNE, Donn. KANTOWITZ, Barry. Psicología: comprensión de la conducta. Interamericana, México 1981

CARRETERO Mario, PALACIOS Jesús y MARCHESI, Álvaro. Psicología Evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud. Alianza. 5ª. Reimpresión. Madrid 1997

CÁZARES GONZÁLEZ, Yolanda. Manejo efectivo de un grupo. El desarrollo de los grupos hacia la madurez y la productividad. Trillas, 3ª. Reimpresión, México 2000

COLEMAN, J. C. Psicología de la adolescencia. Morata, 3ª ed. S. L. 1994

COLL, César y PALACIOS, Jesús. Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología evolutiva y educación. Alianza 2ª. ed. Madrid 2001

COLL, César y PALACIOS, Jesús. Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación. Alianza 2ª. ed. Madrid 1999

COLL, César y PALACIOS, Jesús. Desarrollo psicológico y educación 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Alianza 2ª. ed. Madrid 2001

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ Rojas Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mac Graw Hill

Enciclopedia de la Psicopedagogía. Océano Centrum. España 1981

EZPELETA, M. J. "Innovaciones Educativas. Reflexiones sobre los contextos de su implementación". Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 9, núm. 21, México 2004

FERNÁNDEZ, Evaristo. Psicopedagogía de la adolescencia. Narcea, Madrid 1991

FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una Pedagogía del conocimiento. McGRAW-Hill Colombia, 1998

GALLEGO, C. Alfonso. D. HONEY, P. Los estilos de aprendizaje. Bilbao 1994

GARCIA CORTÉS, Fernando (Compilador). El currículo de la Educación Básica. Memoria del Tercer Encuentro Internacional de Educación. Ed. Aula XXI Santillana, México 2004

GARCIA MEDIAVILLA, Luis y MARTINEZ GONZALEZ, Ma. De Codés. Orientación Educativa en la Familia y en la Escuela. Ed. DYKINSON, Madrid 2003

GARCIA SÁNCHEZ, Jesús Nicasio et all. Cómo intervenir en la Escuela: Guía para Profesores. Ed. Visor, Madrid 1990

GOLEMAN, Daniel. ¿Qué hace a un líder? Harvard Business Review. Noviembre-Diciembre 1998

GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia emocional. Vergara 41ª. ed. México 2005

GONZÁLEZ, José Lorenzo. Psicología de la personalidad. Biblioteca Nueva, Madrid 1987

GONZÁLEZ, Raúl. "La Telesecundaria, una modalidad educativa exitosa" Revista la Tarea. México 2000

GORDILLO, María Victoria Manual de la Orientación. Ed. Alianza, Madrid 1986

HAVIGHURST, Robert y TABA, Hilda. Carácter y personalidad del adolescente. Marova, Madrid 1972

HOLLAND, John L. La elección vocacional. Trillas, México 1992

JIMÉNEZ BEJARANO, Aurora. Estrategias para promover los valores en la escuela secundaria: retos y alternativas. CEA, México 2004-2005

JUVONEN, Jana y WENTZEL, Kathryn R. Motivación y adaptación escolar. Factores sociales que intervienen en el éxito escolar. Oxford, México 1996

KELLEY SALINAS, Guillermo et all. Curso de Capacitación para Profesores de Nuevo Ingreso. Conceptos Básicos. SEP 3ª. Reimpresión México 1997

LAFARGA CORONA, Juan y GÓMEZ del Campo José. Desarrollo del potencial humano. Aportaciones de una Psicología Humanista. Vol. 2 Trillas, México 1978

MAGAÑA MIRANDA, Lorena. Taller para padres bajo la óptica de la orientación educativa: una alternativa de intervención. En 4º. Congreso Nacional de Orientación Educativa 2001 *“Situación y perspectivas de la Orientación Educativa en México”* México: AMPO

MAIER, Henry. Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Piaget, Erikson y Sears. Amorrortu, s. L. 1984

MANCUSO, Hugo R. Metodología de la Investigación en ciencias sociales. Lineamientos teóricos y prácticos de semioespistemología. Ed. Paidós, Buenos Aires

McCOMBS., Barbara L. La clase y la escuela centradas en el aprendiz. Estrategias para aumentar la motivación y el rendimiento. Paidós, España 2000

MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. McGRAW-Hill Interamericana, SEP, 1ª. Reimpresión 2001

MORALEDA, Mariano. Psicología del desarrollo. Infancia, adolescencia, madurez y senectud. Alfaomega, España 1999

MUUSS, Rolfe, Teorías de la adolescencia. Paidós, Buenos Aires 2004

MURILLO ESTEPA, Paulino “El asesoramiento al profesorado en tutoría y orientación” en Marcelo García, Carlos y Julián López Yáñez (coord.) Asesoramiento curricular y organizativo en educación. Ed. Ariel Educación, Barcelona 1997

NAVA ORTIZ, José. La Orientación Educativa en México Documento Base. AMPO, México 1993

PAPALIA, Diane. Desarrollo humano. Mc Graw-Hill, México 1992

PORRAS VALLEJO, Ramón. Modelos de acción pedagógica: entre el deseo y la realidad. Aljibe, Madrid 1997

QUIROZ, R. “Reforma de la Educación Secundaria en México: currículum prácticas de enseñanza”, *Cero en Conducta*, año 14, núm. 47, abril. México: Educación y Cambio. 1999

REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA “Documento Base”
Subsecretaría de educación Básica y Normal. SEP 2002

RICO MORALES, Eva Elvira. La inteligencia emocional del docente como elemento que favorece el proceso comunicativo en el aula: Estudio de caso de la Escuela Secundaria para trabajadores no. 3 D. F. Facultad de Estudios Superiores Acatlán , México Abril 2000 (Tesis de licenciatura)

RODRÍGUEZ, Ma. Luisa. Orientación Educativa. Barcelona: CEAC 1991

RODRÍGUEZ MORENO, María Luisa y SÁNCHEZ GARCIA, María Fe. Orientación Profesional: Un proceso a lo largo de la vida. Dykinson, Madrid 2003

ROJO, Ustariz A “El vínculo profesor-alumno y su influencia en la formación de la personalidad” en Perspectivas de la Educación desde América Latina. Ed. Siglo XXI, Año 2 Num. 5 sep-dic México 1996

SAINT-ONGE, Michel. Yo explico pero ellos ¿aprenden? SEP. México 2000

SÁNCHEZ PEREZ, Francisco Javier ¿Y el año que viene qué? La Orientación Académica y profesional desde primaria a bachillerato. Barcelona 2001

SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo. “Didáctica de la problematización en el campo científico de la Educación” en Perfiles Educativos. Num. 61 1993

SANJURJO, Liliana y VERA Ma. Teresita. Aprendizaje significativo y Enseñanza en los niveles Medio y Superior. Ed. Homosapiens Rosario 1994

SASTRE VILARRASA, Genoveva y MORENO MARIMON, Montserrat. Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Ed. Gedisa, Barcelona 2002

SCHUKINA, G. I. Los intereses cognoscitivos en los escolares. Grijalvo. México 1968

SECRETARIA DE GOBERNACIÓN. “Orientaciones Generales para la Elaboración de la Normatividad en las Entidades Federativas”. SEP 1990

SERIE DE 30 AÑOS de Telesecundaria, programa no.7 *Los años 90.* Acervo videográfico DGTVE.

STEINER, Claude y PERRY, Paul La educación Emocional. Ed.Verlap, Buenos Aires 1998

TARRAGONA ROIG, Mariona. El adolescente y las relaciones familiares. UNAM, FES Acatlán 1ª. ed. 2004

TELESECUNDARIA. Características y Metodología. Coordinación General para la Modernización Administrativa de la Educación.

TORRE, S. De la. *“Métodos de enseñanza y estilos cognitivos”*. En Estrategias metodológicas en la formación de profesorado. Madrid 1993

VAN DALEN D. B. y W. J. Meyer. Manual de técnica de investigación educacional. Ed. Paidós, México 1994

ZAVALETA HERRERA, María del Carmen. La Telesecundaria en México: la vinculación entre el estudiante, sus necesidades y la comunidad. Textos sobre Televisión Educativa. DGTVE, 2006

4º. Congreso Nacional de Orientación Educativa 2001 *“Situación y perspectivas de la Orientación Educativa en México”* México: AMPO

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

“Cambio curricular y subprogramas” <http://psicología.iztacala.unam.mx/>
20/09/2005

<http://www.sec-sonora.gob.mx>

<http://dgtve.sep.gob.mx>

“Concepto de Orientación Psicopedagógica” <http://www.remo.ws/revista/n6-bisquerra.htm> 19/08/2005

<http://www.psicología-online.com>

<http://web.intercom.es/jorgemas/emotion.hmt>

<http://www.inteligencia-emocional.org.mx>

<http://www.aacap.org/publications/apntsfam/FFF57.HTM>

“Problemas asociados con la metodología de la investigación cualitativa”
<file:///E:/Revistas/Perfiles/html> 26/07/2003