



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**RENDIMIENTO ESCOLAR EN ALUMNOS DE
SECUNDARIA CON PROCESOS ATENCIONALES EN
CONDICIONES DE ESTRÉS Y ANSIEDAD**

ESTRATEGIAS DE TRABAJO

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA

JOSEFINA GARRIDO RODRÍGUEZ

ASESORA

LIC. ESTHER HIRSCH PIER



CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México



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

A todas y cada una de las personas que, en algún momento y de alguna forma, han sido parte de mi historia. Muchas de ellas, con su cariño, su afecto y confianza me motivaron para continuar y finalizar este compromiso académico y personal.

A mis padres

Julieta Rodríguez y Aurelio Garrido “El abuelo”. Aunque los he extrañado casi toda mi vida, gracias por mi existencia

A mi hijo

Juan José Medina Garrido, porque me diste muchas razones para ser. Por mí y para mí. Por ti y para ti. Te amo.

A mis hermanos

Jorge. Desde “chicos”, mi fortaleza y ejemplo.

Arturo. Por tu apoyo en situaciones difíciles.

Miguel. Tu nobleza y ganas de vivir son una enseñanza.

Carlos Medina Ángel. Hermano y gran amigo NO incondicional.

A los que no están, pero son parte de mi vida.

DE MANERA ESPECIAL

A *Carlos Cázares Iglesias*, porque soportaste mis exabruptos y en los últimos tiempos me obligaste a continuar cada que me sentía sin ánimos para seguir.

A la maestra *Esther Hirsch Pier*, mi asesora, gracias por el regalo invaluable de su tiempo, sus conocimientos, su paciencia y su apoyo emocional.

A mis sinodales, *Alejandra Cruz Cruz, Ana Beatriz Arias Camarena, Camerina Ahidee Robles Cuéllar y María Guadalupe Mora Pizano* por su tiempo y sus valiosas observaciones.

A mi *Alma mater*, orgullosa de ser una de sus hijas.

Al *Universo*.

¡ **POR FIN** ¡

RESUMEN

El rendimiento escolar es un indicador que expresa, de acuerdo a objetivos establecidos, los logros de los alumnos en el proceso de aprendizaje. La realidad educativa mexicana presenta una alta incidencia de estudiantes de secundaria con nivel de rendimiento escolar bajo.

Entre los múltiples factores asociados al bajo rendimiento, existe una correlación entre este fenómeno y las emociones que, si bien, forman parte de la naturaleza humana, son más intensas en la adolescencia debido a los cambios que se experimentan en esa etapa del desarrollo.

Particularmente, el estrés y la ansiedad afectan los procesos atencionales lo que provoca un aprendizaje deficiente y, por tanto, un rendimiento académico bajo.

Los estados emocionales pueden ser regulados por diversas técnicas que, sumadas a la ejercitación constante de la atención, pueden mejorar el nivel de rendimiento escolar; es decir, las emociones controladas permiten una atención eficaz y, a su vez, ésta mejorará con los ejercicios adecuados.

Palabras clave: adolescencia, emoción, estrés, ansiedad, atención, aprendizaje, nivel de rendimiento, inteligencia emocional, regulación emocional, mindfulness, psicología positiva

ABSTRACT

School performance is an indicator that expresses, according to established objectives, the achievements of students in the learning process. The Mexican educational reality presents a high incidence of high school students with low level of school performance.

Among the multiple factors associated with poor performance, there is a correlation between this phenomenon and emotions that, although they are part of human nature, are more intense in adolescence, due to the changes that are experienced in this stage of development.

In particular, stress and anxiety affect attentional processes, which causes poor learning and, therefore, poor academic performance.

Emotional states can be regulated by various techniques that, added to the constant exercise of attention, can improve the level of school performance; that is, controlled motions allow effective attention and, in turn, it will improve with the appropriate exercises.

Keywords: adolescence, emotion, stress, anxiety, attention, learning, performance level, emotional intelligence, emotional regulation, mindfulness, positive psychology

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I. DESARROLLO HUMANO Y ADOLESCENCIA.....	1
1.1 DESARROLLO HUMANO	1
1.1.1 <i>Perspectiva psicoanalítica</i>	1
1.1.2 <i>Perspectiva cognoscitiva</i>.....	5
1.2 LA ADOLESCENCIA.....	6
1.2.1 <i>Desarrollo físico</i>.....	9
1.2.2 <i>Desarrollo psicológico</i>.....	12
1.2.3 <i>Desarrollo social</i>	16
1.3 LOS ADOLESCENTES DEL SIGLO XXI	18
CAPÍTULO II. LAS EMOCIONES.....	23
2.1 QUÉ SON LAS EMOCIONES.....	23
2.1.1 <i>Tipos de emociones</i>	25
2.1.2 <i>Estrés y ansiedad</i>.....	31
2.2 CÓMO VIVEN LOS ADOLESCENTES LAS EMOCIONES	37
CAPÍTULO III. LA ATENCIÓN.....	42
3.1 DEFINICIÓN DE ATENCIÓN.....	42
3.1.1 <i>Determinantes de la atención</i>.....	43
3.1.2 <i>Tipos de atención</i>	46
3.1.3 <i>La atención en la vida cotidiana</i>.....	50
3.1.4 <i>La atención en el ámbito escolar</i>	50

CAPÍTULO IV. APRENDIZAJE, EVALUACIÓN Y RENDIMIENTO ESCOLAR..	52
4.1 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	52
4.1.1 Teoría conductual.....	52
4.1.2 Teoría cognoscitiva.....	54
4.1.3 Teoría constructivista.....	55
4.2 EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	58
4.2.1 Evaluación diagnóstica o inicial.....	60
4.2.2 Evaluación formativa.....	60
4.2.3 Evaluación sumativa o sumaria.....	60
4.3 EL RENDIMIENTO ESCOLAR	61
4.3.1 Niveles de rendimiento escolar.....	62
4.3.2 Factores que inciden en el rendimiento escolar.....	64
4.3.3 Críticas al estudio sobre el rendimiento escolar.....	65
CAPÍTULO V. INCIDENCIA DE LAS EMOCIONES EN LA ATENCIÓN. IMPLICACIONES EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR	67
5.1 EFECTOS DEL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD EN LA ATENCIÓN	69
5.2 ATENCIÓN DEFICIENTE Y RENDIMIENTO ESCOLAR	71
CAPÍTULO VI. SUGERENCIAS DE TRABAJO Y REFLEXIONES.....	73
6.1 SUGERENCIAS DE TRABAJO	73
6.1.1 Inteligencia versus inteligencia emocional.....	73
6.1.2 Psicología positiva	80
6.1.3 Mindfulness	85
6.1.4 Actividades para ejercitar la atención	90
6.2 REFLEXIONES.....	91
6.2.1 Tiempo del maestro	92
6.2.2 Tiempo para el alumno	97
ANEXOS	
CONCLUSIÓN	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
BIBLIOGRAFÍA, WEBGRAFÍA	
ACTIVIDADES ON LINE	

INTRODUCCION

La idea para la presente tesina fue tomando forma a partir de una interrogante sobre el aprendizaje en las aulas, ¿por qué, a pesar de los esfuerzos que hacen, a algunos alumnos les resulta difícil cumplir con los estándares escolares? A partir de ese parámetro, esos estudiantes son clasificados dentro del rubro de bajo rendimiento escolar, siendo casi siempre condenados a la exclusión disimulada a pesar de los múltiples discursos para su integración.

Entonces se replanteó la pregunta, ¿cuáles son las causas de un bajo rendimiento escolar? Son muchos y muy variados los factores que se asocian a ese hecho y tradicionalmente se clasifican en tres grandes grupos: escolar, familiar y los inherentes al propio alumno. Todo esto hace del rendimiento escolar un tema muy complejo, no solo para su estudio, sino para la materialización de las propuestas que se hacen desde diferentes enfoques.

Así, y a partir de mi experiencia, mi interés, objeto de reflexión en esta tesina es *el bajo rendimiento escolar en alumnos de secundaria como resultado de una atención en condiciones de estrés y ansiedad*. Es importante mencionar que en este asunto el maestro es una figura fundamental, su labor no debe limitarse a la transmisión de información y a la enseñanza de pautas de conducta basadas en el control rígido de los alumnos. Debe asumir el rol de líder emocional, es decir, detectar, comprender y regular las emociones de sus alumnos y, en esa medida, generar un equilibrio emocional en la clase para lograr mejores estudiantes, más interesados, más motivados, seres felices, conscientes en la búsqueda, conforme a sus intereses y habilidades, de aquello que los haga sentirse realizados.

Los paradigmas han cambiado, y hoy por hoy se entiende no solo la necesidad de enseñar a los adolescentes una forma inteligente de sentir; también es necesario que los adultos, padres y educadores, aprendan a expresar sus emociones y sentimientos para generar una interacción sana con sus adolescentes y establecer

relaciones familiares y escolares equilibradas basadas en la comunicación y el respeto.

Sobre estos fundamentos, la estructura de este trabajo está formada por seis capítulos; en los primeros cuatro se revisan cada uno de los elementos que forman parte del planeamiento objeto de análisis, en el quinto se explica la interrelación de esos elementos y en el último se presentan estrategias de trabajo y reflexiones que el profesor debe considerar sobre su quehacer docente y sobre los alumnos a los que enseña.

Capítulo primero. En virtud de que este texto se pensó en función de las experiencias con alumnos de secundaria, resulta necesario conocer la etapa del desarrollo en la que se ubica los estudiantes de ese nivel escolar; no solo para entender que debido a los cambios físicos y psicológicos su comportamiento puede resultar inconsistente e incomprensible, sino para entender que, per se, esta etapa es generadora de diversas emociones.

En principio, se revisan brevemente dos teorías del desarrollo humano para enriquecer nuestro entendimiento sobre las diferentes etapas. Enseguida, se estudia la etimología de la palabra adolescencia, los cambios físicos y psicológicos que se producen y las relaciones que establece el adolescente con sus padres, sus pares y con adultos de su entorno.

En el segundo capítulo se estudian los diferentes tipos de emoción. Conocer y comprender la forma en que se generan las emociones e inciden en nuestro comportamiento nos permitirá entender la necesidad imperiosa de aprender a gestionarlas.

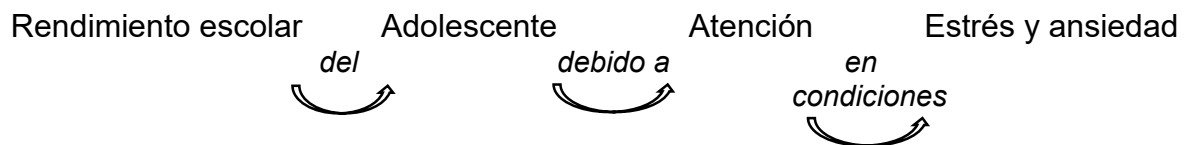
Específicamente se revisan los conceptos de estrés y ansiedad porque son los que se van a vincular con el proceso atencional.

El tercer capítulo se ocupa de un proceso mental básico: la atención, sus determinantes y tipos, entendiendo que la atención es necesaria en todos los momentos de nuestra vida y lo importante que resulta en el ámbito educativo.

Cuarto capítulo. Bajo la premisa de que la educación "...es un medio para adquirir... conocimientos... que le permitan [al individuo] alcanzar su desarrollo personal..." (Secretaría de Educación Pública, 2019, p. 2), se hace necesario un indicador que exprese los logros de los alumnos en un proceso de aprendizaje escolar y con ello, la calidad de la educación. Por lo anterior, es necesario entender que es el aprendizaje, la evaluación y el rendimiento escolar.

El concepto de aprendizaje se revisa a partir de tres teorías, conductual, cognitiva y constructivista, bajo la consideración de que son éstas principalmente las que han orientado el trabajo docente, principalmente en las escuelas de educación básica.

En el quinto capítulo se vinculan los conocimientos de los capítulos anteriores para dar sentido a la hipótesis mencionada.



En el sexto y último capítulo se presentan estrategias de trabajo enfocadas al manejo de sus emociones y a la ejercitación de la atención para lograr un nivel de rendimiento escolar satisfactorio de acuerdo, como se mencionó, a los estándares escolares. También se presenta un espacio de reflexión con el que se pretende que el docente encuentre mayor sentido a su labor educativa y logre empatía con sus alumnos.

Cabe mencionar que, al revisar la literatura, se encontraron básicamente revistas científicas y tesis de posgrado, principalmente de España y de algunos países de Sudamérica que abordan el tema sobre la incidencia del estrés y la ansiedad, pero

en estudiantes de nivel universitario, “ya que a medida que el estudiante progresa en sus estudios, el estrés aumenta y alcanza los niveles más altos cuando éstos se encuentra en el nivel superior” (Domínguez, 2015, p. 31). Sobre estudios realizados en México, se observa un creciente interés por conocer la correlación emociones- rendimiento escolar particularmente en egresados de la carrera de psicología y, aunque aún no hay avances significativos, representan una importante aportación para que se reconozca la importancia que tienen las emociones en el aprendizaje.

Considero necesario hacer notar que la intencionalidad de presentar diferentes posturas en los conceptos de adolescencia, emoción, atención, aprendizaje, rendimiento escolar, es que se comprenda que no hay una teoría que explique un fenómeno en su totalidad. Los investigadores establecen definiciones de acuerdo a su orientación, pero la vida no es blanco y negro, tiene matices y una mirada ecléctica para cuestiones prácticas como lo son la enseñanza y el aprendizaje, donde además se trabaja con diferentes personalidades y temperamentos, permite tener una visión más amplia sobre una problemática.

Finalmente, hago votos para que este texto logre ser una aportación para la reflexión y comprensión sobre la realidad educativa en lo que al rendimiento escolar se refiere y que las sugerencias de trabajo resulten útiles y atractivas para que su uso se materialice y extienda en las aulas escolares.

CAPÍTULO I. DESARROLLO HUMANO Y ADOLESCENCIA

1.1 DESARROLLO HUMANO

La vida del ser humano se desenvuelve en etapas sucesivas, cada una con características físicas y psicológicas propias, a todo este proceso se le conoce como desarrollo. Para el estudio del desarrollo humano los especialistas del tema han determinado, de manera general y a partir del nacimiento seis etapas, a saber: infancia, niñez, adolescencia, juventud, adultez y ancianidad.

En los inicios del estudio del desarrollo humano surgieron diferentes teorías que, con el tiempo, dieron lugar a nuevos paradigmas. Las teorías están indudablemente permeadas de la cultura y la época del teórico, en este sentido, se puede afirmar que “ninguna teoría del desarrollo es aceptada por todos, así como tampoco existe una perspectiva teórica que explique todas las facetas del desarrollo” (Papalia, 2005, p. 345).

Existen importantes teorías que se ocupan del desarrollo humano. Aquí se revisa, desde una perspectiva psicoanalítica el desarrollo psicosexual; y desde una perspectiva cognoscitiva, el desarrollo de los procesos mentales. Dentro de la perspectiva psicoanalítica, los principales representantes son Sigmund Freud y Erik Erikson; y en la perspectiva cognitiva, Jean Piaget.

1.1.1 *Perspectiva psicoanalítica*

Freud y el desarrollo psicosexual (citado por Papalia, 1988, p. 512). Para Freud, padre del psicoanálisis, el desarrollo se presenta en una secuencia de cinco etapas: oral, anal, fálica, latente y genital. Las primeras tres corresponden a la infancia donde la conducta surge de fuentes de naturaleza sexual y se forma la personalidad.

- *Etapa oral.* Comprende del nacimiento a los 12-18 meses de vida. A través de la boca y la alimentación se experimentan satisfacciones y sensaciones desagradables. El bebé con privaciones orales tiende a convertirse en una persona dependiente. El bebé oralmente satisfecho puede convertirse en una persona confiada.

- *Etapa anal.* Se ubica aproximadamente entre los 12-18 meses y tres años. Predomina el sistema de eliminación anal y se aprenden los fundamentos del control, basándose en la producción y detención de los procesos de eliminación. En esta etapa se establece el control y la autonomía.

- *Etapa fálica.* Puede iniciar alrededor de los tres años y se extenderse hasta poco más o menos la mitad de la niñez, es decir, a los 6 años. Empieza el interés por la propia fuerza y el propio cuerpo. El trato restrictivo en cuanto a su conducta en esta etapa puede generar ansiedad y anular la curiosidad y la confianza.

- *Etapa latente.* Aparece en una edad cercana a los seis años hasta la pubertad. Se da la maduración del ego, consiste en el desarrollo de actitudes sociales y procesos de pensamiento, así como en el establecimiento de relaciones fuera de la familia inmediata.

- *Etapa genital.* Marca el inicio de la pubertad y la entrada a la adolescencia. En esta etapa, desde el enfoque freudiano, el adolescente se siente amenazado por la disolución de la personalidad que ha construido y estabilizado durante el periodo de latencia.

El psicoanálisis da énfasis a la personalidad que, como se mencionó se forma durante las primeras tres etapas y está conformada por tres entidades; el ello representa el impulso para satisfacer las necesidades y deseos de manera inmediata, a esto se le llama principio del placer; el yo hace referencia a la razón, se desarrolla gradualmente durante el primer año de vida y es el principio de la realidad; el superyó es la conciencia

que internaliza en el sistema de valores lo que la sociedad acepta y lo que reprueba. El yo encuentra medios realistas para satisfacer al ello que al mismo tiempo sean aceptables para el superyó.

Cabe mencionar un dato importante, para comprender el comportamiento de los adolescentes: “Alrededor del 80% del desarrollo del yo se logra a los 18 años y alcanza una estabilización alrededor de los 25 años” (Horrocks, 2001, p. 258). Esto explica en gran medida porque muchos adolescentes buscan respuesta inmediata a sus deseos.

Erikson y sus ocho etapas del desarrollo (citado por Papalia, 1988, p. 446). Para Erikson la influencia de la sociedad es fundamental en el desarrollo de la personalidad. Afirmó que los seres humanos deben pasar a través de ocho etapas entre la infancia y la edad adulta tardía. En cada etapa la persona se enfrenta a nuevos retos que, si no concluyen con éxito, pueden reaparecer en cualquier otro momento de la vida desencadenando problemas de personalidad.

Las ocho etapas que Erikson establece parten de lo que él considera los conflictos básicos, es decir los conflictos de comunicación que se dan con nuestro entorno durante el desarrollo.

- *Confianza frente a desconfianza*. Del nacimiento a los 18 meses aproximadamente, los niños desarrollan un sentido de confianza cuando las personas que se encargan de su cuidado y/o crianza le proporcionan seguridad, atención y afecto, si carece de estas condiciones se generará desconfianza.

- *Autonomía frente a vergüenza y duda*. Alrededor de entre los dos y tres años, cuando ocurre el control del esfínter. Durante esta etapa los niños desarrollan un sentido de control personal sobre sus habilidades físicas y de independencia. El éxito conduce a sentimientos de autonomía. Cuando el niño percibe que no es capaz en

ciertas actividades que realiza y requiere demasiado apoyo tiene sentimientos de vergüenza y duda.

- *Iniciativa frente a culpa.* Se presenta aproximadamente entre los 3 y los 5 años. En esta etapa los niños comienzan a ejercer control y poder sobre su entorno. El éxito en esta etapa conduce a un sentido de propósito. Los niños que ejercen demasiado poder experimentan desaprobación, lo que produce un sentimiento de culpa. El niño inicia actividades exploratorias en su entorno.

- *Laboriosidad frente a inferioridad.* Entre los 6 y los 11 años los niños se enfrentan a nuevas demandas sociales y académicas. El éxito conduce a un sentido de competencia, mientras que los resultados de fracaso producen sentimientos de inferioridad.

- *Identidad frente a confusión de roles.* Aproximadamente entre los 12 a los 18 años. En esta etapa, en que ya se puede hablar propiamente de adolescencia; se explora la independencia y el desarrollo de un sentido de sí mismos. Los adolescentes que reciben el estímulo y refuerzo adecuados saldrán de esta etapa con una sensación de independencia y control. Los que continúan inseguros con sus creencias y deseos tienden a experimentar inseguridad y confusión acerca de su identidad y futuro. En esta etapa se empiezan a dar las relaciones sociales.

- *Intimidad frente a aislamiento.* Alrededor de los 19 y hasta más o menos los 40 años. Los adultos jóvenes establecen relaciones amorosas íntimas con otras personas, por lo que necesitan tener un fuerte sentido de identidad. El éxito lleva a relaciones seguras y comprometidas, mientras que la falta de éxito puede provocar sentimientos de soledad y aislamiento emocional.

- *Generatividad frente a estancamiento.* Entre los 40 a los 65 años poco más o menos. Los adultos necesitan crear o consolidar cosas que sobrevivirán a ellos. El

éxito conduce a sentimientos de utilidad y logro, mientras que el fracaso ante esa necesidad produce sentimientos de una débil participación en el mundo.

- *Integridad del yo frente a desesperación.* Alrededor de los 65 años hasta la muerte los adultos mayores hacen una retrospectiva de su vida y analizan los resultados esperando sentir una sensación de plenitud. Si el adulto encuentra que su vida fue exitosa desde su perspectiva, logra tener sentimientos de sabiduría; los resultados de fracaso le producen pesar, amargura y desesperación

1.1.2 Perspectiva cognoscitiva

Piaget y su teoría de las etapas cognoscitivas. (citado por Papalia, 1988, p. 439)
Piaget consideraba el desarrollo como producto del esfuerzo de los niños por entender y actuar en su mundo y éste se da en cuatro etapas.

- *Etapasensorio motora o sensiomotriz.* Es la primera fase en el desarrollo cognitivo, entre el momento del nacimiento y la aparición del lenguaje articulado en oraciones simples (hacia los dos años de edad). Conocen el mundo a través de sus sentidos y de sus conductas motoras.

- *Etapapreoperacional.* Entre los dos y los siete años aproximadamente. Utiliza símbolos para representar personas, lugares y objetos. Empiezan a comprender la relación entre dos sucesos.

- *Etapade las operaciones concretas.* Alrededor de los siete hasta aproximadamente los once años de edad, son capaces de ponerse en el lugar del otro. Entienden los conceptos de reversibilidad, identidad y compensación.

- *Etapade las operaciones formales.* Es la última de las etapas de desarrollo cognitivo y puede aparecer desde los doce años de edad y hasta los 17. Empieza el pensamiento abstracto.

Las perspectivas anteriores delimitan los diferentes momentos del desarrollo humano y permiten entender qué ocurre antes y después de cada uno de ellos y su importancia en todo el proceso.

Aunque las experiencias de cada etapa son determinantes, en menor o mayor medida, para el tránsito a la siguiente etapa, para los fines de este trabajo sólo se analizará con mayor amplitud la adolescencia que, *grosso modo*, es la edad en que una persona deja de ser un niño, pero aún no tiene la madurez que ya tiene un joven o un adulto.

1.2 LA ADOLESCENCIA

El término “adolescencia” es un constructo social, relativamente nuevo, que surge a inicios del siglo XX en las sociedades industriales. Antes, y en las sociedades que aún viven en una estructura social pre-industrial, el niño pasa directamente a una condición de adulto asumiendo los comportamientos que se esperan de él en su entorno social, por ejemplo, establecer un matrimonio o iniciar una actividad laboral determinada.

Partamos de las raíces etimológicas de la palabra adolescente, que proviene del latín “adolescemtem” con esta palabra se definía a una persona entre la pubertad y el desarrollo completo de su cuerpo. Deriva de “adolescere” que quiere decir crecer, desarrollarse. Entiéndase entonces que la adolescencia (ad- a, hacia, olescere- crecer, condición o proceso de crecer) es una etapa de crecimiento y de desarrollo.

Erróneamente la palabra adolescente se ha asociado a la palabra en castellano adolecer, que proviene de dolescere y significa padecer una enfermedad o un defecto importante. Esta equivocación es la que originó que la adolescencia sea vista y se conceptualice como un periodo de problemas y crisis.

Entonces, y de acuerdo con Horroks (2001) “la adolescencia es un periodo de transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos” (p. 354). Inicia a partir de la aparición de cambios corporales que duran entre tres o cuatro años, periodo al que se le conoce como pubertad; cabe mencionar que al momento de aparición de los cambios también se le llama pubescencia y la pubertad se refiere más bien al término de dichos cambios que concluyen con la adquisición de la capacidad reproductiva.

En el plano psicológico aparecen, lo que no sucede normalmente en la infancia, pensamientos religiosos o idealistas y la necesidad de afirmar el yo contra la autoridad; aunque se considera que esto ocurre entre los 12 y los 20 años, no siempre es así ya que el inicio y término del desarrollo psicológico puede variar entre los individuos en función de factores sociales, económicos y culturales de su entorno.

Todos esos reajustes modifican su cosmovisión y su comportamiento y dan lugar a confusión y estrés, pero esto no implica que sea una etapa llena de problemas y conflictos. Es necesario entender que los adolescentes están en la búsqueda de su identidad personal, sexual y ocupacional; así, los adultos de su entorno estarán en condiciones de ayudarlos a desarrollar su confianza en sí mismos en lugar de provocarles desaliento y depresión.

Para Françoise Dolto (médica pediatra y psicoanalista francesa) (1990), la adolescencia es un segundo nacimiento en el que el joven debe desprenderse paulatinamente de la protección familiar, como al nacer se desprendió de la placenta; representa también una fase de mutación, de transformaciones y cambios en la que el adolescente regresa a la fragilidad de un bebé, es sensible y vulnerable a lo que escucha sobre sí mismo de los demás, especialmente de su grupo de pares porque sus padres han dejado de ser objetos de referencia. Los pares le facilitan el proceso de decatectización, es decir, los padres dejan de ser objetos de deseo de placer y así el adolescente alcanzará la independencia.

Además del enfoque psicosexual y cognitivo, la adolescencia también ha sido estudiada desde una visión antropológica. Margaret Mead (antropóloga y poeta estadounidense) viajó a isla de Samoa en Oceanía donde realizó estudios basados principalmente en la observación y concluyó que en las sociedades primitivas los jóvenes son incorporados al mundo adulto en circunstancias totalmente diferentes a las que se viven en el mundo occidental, no pasan por un periodo de crisis o tensión, sino que su adolescencia se da poco a poco y de manera armónica.

En Samoa no existe una presión parental o social donde las exigencias y cuestionamientos los enfrenten con su condición de adolescentes. Por tanto, Mead (1928) concluye que son las condiciones culturales las que hacen de la adolescencia un periodo de tensión, “aspectos de la conducta que estábamos habituados a considerar como complementos de la naturaleza humana, aparecieron uno a uno como meros resultados de la civilización...” (p. 25)

Para Alexander Theron (2003) en las sociedades primitivas el paso de la niñez a la adolescencia supone ritos de iniciación o ritos de pubertad. Su duración oscila de una hora a varias semanas. El momento en que se produce viene determinado en las niñas por la menarquía... en los chicos... el criterio usual es la edad. Los ritos de pubertad para ambos sexos suelen ser dramáticos y, una vez superados, la incorporación a la sociedad adulta es completa... Los ritos de iniciación son muy importantes... representan la única manera de pasar de la niñez a la vida adulta (p. 339).

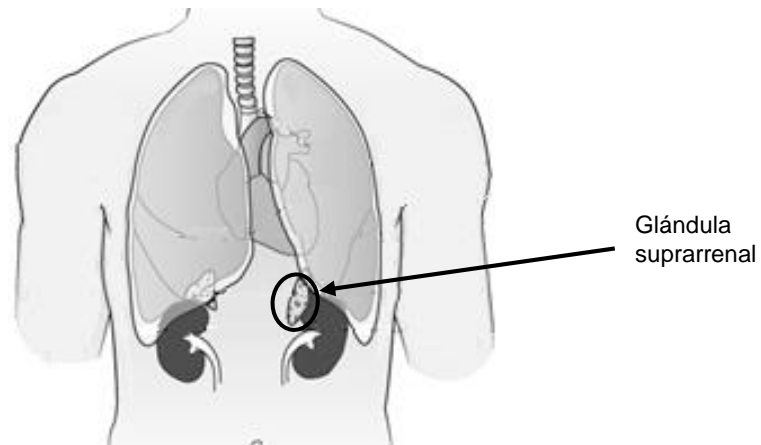
Coincido que este periodo de vida está determinado en gran medida por las instituciones y el grupo social en el que se desarrolla cada persona; esto quiere decir que los problemas que afrontan o las conductas que asumen los adolescentes, no son parte inherente del periodo de desarrollo físico, varían de acuerdo a la cultura en la que viven, lo que hace que la transición presente diferentes niveles de complicación y conflicto y su duración sea variable, cada adolescente tiene su propia historia.

A continuación, se revisarán, de manera más detallada los tres principales aspectos que determinan la adolescencia: el desarrollo físico, psicológico y social.

1.2.1 *Desarrollo físico*

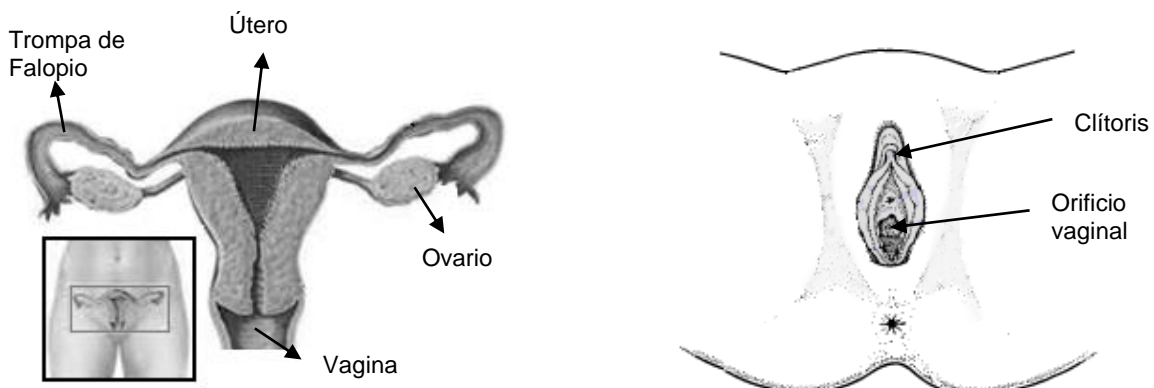
La pubertad es el inicio de la adolescencia que lleva a la madurez sexual o fertilidad y dura entre tres o cuatro años, suele empezar a los ocho años en las niñas y a los nueve años en los niños; tiene lugar en dos etapas:

La adrenarquia, implica la maduración de las glándulas suprarrenales, localizadas en los riñones, que generan un aumento en la producción de hormonas sexuales, especialmente andrógenos y estrógenos.

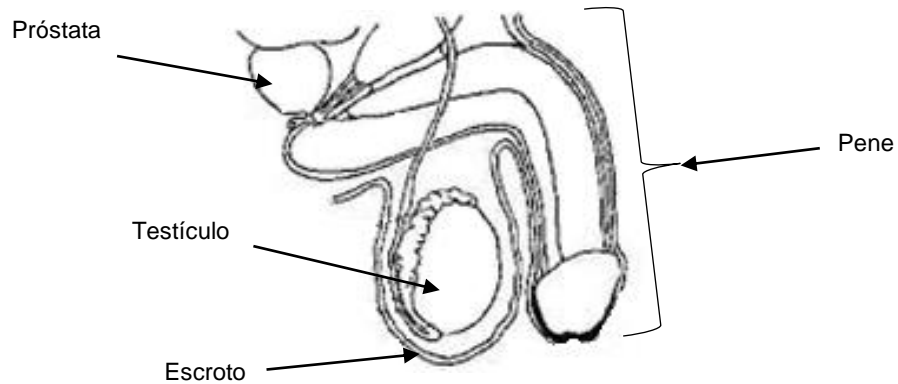


En esta etapa inicia el crecimiento y maduración de los caracteres sexuales primarios.

En la mujer son los ovarios, las trompas de Falopio, el útero, el clítoris y la vagina.



En el hombre, los testículos, el pene, el escroto, las vesículas seminales y la próstata.



Un par de años después, con la secreción de dehidroepiandrosterona (DHEA), se presenta la gonadarquia, que se refiere al crecimiento acelerado de los caracteres sexuales secundarios, es decir, los signos fisiológicos de la maduración sexual que no involucran de manera directa los órganos sexuales. Estos signos acentúan la masculinidad o femineidad desde la pubertad hasta la edad adulta.

Los primeros signos externos de la pubertad que se presentan en condiciones promedio tienen que ver con el tejido de los senos y el vello púbico en las niñas y el agrandamiento de los testículos en los niños. La voz se hace más profunda, en especial en los niños, debido al crecimiento de la laringe y a la producción de hormonas masculinas. La piel se hace más gruesa y grasosa y se presenta el llamado “estirón” adolescente que se caracteriza por un rápido aumento en la estatura, peso y crecimiento muscular y óseo; en las niñas por lo general empieza entre los nueve y medio y catorce y medio años y en los niños entre los 10 y medio y los 16 años. Dura alrededor de dos años y poco después de que termina, el joven alcanza la madurez sexual. En este proceso contribuyen la hormona del crecimiento y las hormonas sexuales (andrógenos y estrógeno).

En la siguiente tabla se observa la edad aproximada y secuencia en la aparición de los caracteres sexuales secundarios.



Edad
en años

Sexo masculino

Sexo femenino

9 – 10

Crecimiento de la pelvis. Los pezones inician su profusión.

10 – 11

Primer crecimiento del pene y testículos.

Inicio del desarrollo de las mamas. Vello púbico.

11 – 12

Se inicia la actividad prostática.

Cambios en el epitelio y mucosa vaginal, crecimiento de genitales internos y externos.

13 – 14

Crecimiento acelerado de pene y testículos. Aparición del nódulo de la glándula mamaria y ginecomastia pasajera.

Vello axilar. Menarquia.

14 – 15

Vello axilar, bozo, cambio de voz.

15 – 16

Maduración espermática.

Acné, cambio de voz.

La ausencia o el retraso en la aparición de algún carácter secundario, puede crear en el adolescente sentimientos de auto rechazo a la imagen corporal o autosegregación. En cambio, su presencia oportuna y adecuada fomenta la autoestima y ayuda a formar un auto concepto en el transcurso de la pubertad y la adolescencia.

La maduración de los órganos reproductivos da lugar a dos hechos significativos; en mujeres, la menarquia (primera menstruación), que sucede en promedio a los 12 años y en hombres, la espermaquia que se presenta con la primera eyaculación espontánea nocturna (polución nocturna o sueño húmedo) y se observa en promedio a los 14 años de edad. La menstruación es el desprendimiento mensual del revestimiento del útero. La eyaculación es la salida del semen que ya contiene espermatozoides.

Un aspecto muy importante a saber sobre la pubertad es que el cerebro no ha llegado a su término de maduración, sino que el desarrollo de las estructuras involucradas en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol está todavía en progreso incluso hasta la adultez temprana. Es por esto que el adolescente, aun cuando en apariencia física ya está apto para tomar decisiones, su madurez cerebral lo hace vulnerable a situaciones de riesgo o malas decisiones.

Finalmente, cabe mencionar que la pubertad es un evento universal; es decir, todos los adolescentes experimentan los mismos cambios en su organismo (crecimiento acelerado, aparición de caracteres sexuales secundarios, etc.), la diferencia está en la manera y el momento en que aparecen y el tiempo que duran, lo que depende de factores genéticos, nutricionales, de salud, ambientales, endocrinos e incluso emocionales.

1.2.2 *Desarrollo psicológico*

La adolescencia es una más de las transiciones de la vida en la que los cambios físicos, como en la infancia, ocurren de manera vertiginosa y en corto tiempo. Y, como cualquier otra etapa del desarrollo conlleva conflictos y adaptaciones; la forma corporal cambia, pero las emociones y capacidades intelectuales no están al mismo nivel de madurez.

Su meta más importante es la formación y consolidación de su identidad personal, definida por Erikson (citado por Papalia, 1998, p. 474) como una concepción del yo, compuesta por metas, valores y creencias y que se construye a medida que los jóvenes resuelven tres problemas importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores y el desarrollo de una identidad sexual. En ese camino, las estructuras mentales del adolescente se están transformando y su pensamiento adquiere nuevas características, comienza a compararse con los adultos y los juzga en un plano de igualdad y reciprocidad, y aunque no es un adulto tampoco es un niño.

Algunos adolescentes manifiestan incertidumbre y ansiedad y rechazan ciertos aspectos de la sociedad; su forma de disentir puede expresarse en múltiples formas, como drogas, delincuencia, movimientos religiosos, etc. En el discurso cotidiano, bajo la premisa de que son “los hombres y mujeres del mañana”, se exige de ellos compromiso y responsabilidad; pero, al mismo tiempo, no se les reconoce la capacidad para opinar o tomar parte en decisiones sobre asuntos que también les afectan. Las probables luchas y rebeldías externas del adolescente no son más que reflejos de los conflictos de dependencia infantil que íntimamente aún persisten.

Aberastury (2005) afirma que “el proceso de la adolescencia implica un cierto grado de conducta psicopática inherente a la evolución normal de esta etapa. La exageración en la intensidad o la persistencia de estos fenómenos configuran la psicopatía en el sentido nosológico del término” (p. 142).

Al comienzo, se moverá entre el impulso al desprendimiento y la defensa que impone el temor a la pérdida de lo conocido. Es un periodo de contradicciones, confuso, ambivalente, doloroso caracterizado por fricciones con el medio familiar y social. Este cuadro es frecuentemente confundido con crisis y estados patológicos (Aberastury, 2005, p. 16).

Siguiendo con Aberastury (2005), en la adolescencia se puede observar la elaboración de tres duelos fundamentales que dan lugar a ajustes psíquicos:

El duelo por el cuerpo infantil. Se vive la pérdida del cuerpo infantil que se va haciendo adulto, pero con una mente aún en la infancia. Este duelo pasa por diferentes momentos:

- *Fenómeno de despersonalización.* El adolescente se siente impotente ante los cambios que ocurren en su cuerpo; desplaza la rebeldía ante ese hecho al mundo de los pensamientos donde es dueño de sus propias ideas que lo reconfortan ante el fracaso en el manejo de su realidad externa. Si el proceso de despersonalización es intenso o queda fijo durante la evolución, el adolescente puede adquirir rasgos psicopáticos, es decir, la confusión es extrema y niega su realidad biopsíquica comenzando a actuar roles fantaseados que siente como verdaderos.

- *Evolución del pensamiento.* Lo conceptual simbólico reemplaza cada vez más a lo concreto real egocéntrico; el manejo de las ideas sustituye la pérdida del cuerpo infantil y la no adquisición de la personalidad adulta.

- *Aceptación de la nueva personalidad.* Gracias a las relaciones con la familia y el mundo que lo rodea, en medio de un proceso de despersonalización fluctuante, el adolescente va comprendiendo su realidad.

Duelo por la identidad y por el rol infantil. Durante la infancia, y como un hecho natural, hay una relación de dependencia que se pierde al llegar a la adolescencia, esta transición se caracteriza por:

- *La confusión de roles.* Esto ocurre porque no se puede mantener la dependencia infantil pero tampoco se puede asumir la independencia adulta.

- *Fracaso de personificación.* En la infancia el niño acepta que otros se hagan cargo de él y de sus necesidades. El adolescente no puede mantener la dependencia, pero tampoco puede asumir la independencia, entonces delega en el grupo gran parte de sus atributos y en los padres la mayoría de las obligaciones y responsabilidades, es la irresponsabilidad típica del adolescente.

- *Despersonalización del ser humano.* En el continuo comprobar y experimentar con objetos del mundo real y de la fantasía se vive una confusión que lleva a tratar a todo y a todos como objetos necesarios para sus satisfacciones inmediatas.

- *Establecimiento de la identidad.* El adolescente adopta roles donde adquiere participación y responsabilidades y a partir de estas experiencias va logrando despedirse de su identidad infantil.

Si el proceso de este duelo se vive de manera exagerada o se queda fijo, se adquieren conductas psicopáticas de desafecto y crueldad. El sujeto maneja a las personas con desconsideración y sin culpa.

Duelo por los padres de la infancia. El duelo por el cuerpo y la identidad infantil operan en el surgimiento de una negación de la imagen de los padres y en el vínculo con ellos.

Las relaciones objeto parentales son contradictorias necesiéndolos y al mismo tiempo rechazándolos. Cuando los padres no satisfacen los requerimientos se rompe la comunicación y entonces el adolescente se encierra en su mundo enfrentándose así al duelo de la pérdida de los padres. En el ensimismamiento, el adolescente reelabora la imagen que tiene de ellos para recuperar y enriquecer sus relaciones y para reconocerse como un ser capaz.

Cuando no hay un duelo por los padres se adquiere una psicopatía que hace que el mundo parezca amenazador y frustrante porque ya no están quienes cubren sus necesidades, pero tampoco sabe cómo satisfacerlas.

Así, los procesos de duelo obligan a actuaciones que tienen características defensivas, de tipo psicopático, fóbico o contra fóbico, maniaco o esquizoparanoide, por ello se habla de una patología normal del adolescente, en el sentido de que éste exterioriza sus conflictos de acuerdo con su estructura y sus experiencias.

Además de las experiencias infantiles, los ajustes físicos y psicosociales que vive el adolescente hacen de él un ser vulnerable; pero la comprensión de sus padres y del mundo adulto son un factor importante para atravesar esta etapa sin grandes problemas, adoptando los valores y estándares de sus antecesores. La adolescencia "...se trata de una edad frágil pero asimismo maravillosa, porque [el adolescente] reacciona también a todo lo positivo que se hace por él" (Dolto, 1990, p. 16). Así, un gran número de adolescentes responde a las exigencias y oportunidades de vida que le ofrece el medio para realizarse en el ámbito individual, entonces las asume o las rechaza de manera personal y de ese modo define un carácter propio a su desarrollo psicosocial.

1.2.3 Desarrollo social

La sociabilidad es la tendencia de un ser humano a relacionarse con otros y requiere de una capacidad de comprensión, simpatía y empatía para convivir con otro y en grupo. La simpatía es la capacidad de compartir sentimientos y de sentir atracción hacia el otro, la empatía es la capacidad intelectual de lograr una representación del mundo adecuada a la del otro (ponerse en su lugar).

Entonces, la socialización es entendida como el proceso de transmisión de las normas, códigos simbólicos, pautas conductuales y valores de una generación a otra, con el propósito de que se interioricen y el individuo se adapte a su contexto social,

este proceso se lleva a cabo a través de diversos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, la familia, la Iglesia y las instituciones educativas, entre otras.

Para entender el desarrollo social de los adolescentes, se han elaborado teorías desde diferentes enfoques, a saber:

G. Stanley Hall, (citado por Papalia, 1998, p. 475) el primer psicólogo en formular una teoría sobre la adolescencia, aseguró que los cambios fisiológicos necesariamente llevan a reacciones psicológicas en los adolescentes y, por tanto, estos años son de agitación y tensión, tiempo de rebeldía que involucra confusión emocional, conflictos con la familia, alejamiento de la sociedad adulta, comportamiento temerario y rechazo de los valores adultos; pero cada adolescente, como todo ser humano, es distinto, tiene su historia particular.

La adolescencia se define en relación al lugar que uno ocupa en la serie de generaciones; es decir, el momento histórico determinado que se vive es lo que nos permite hablar de los adolescentes de los sesenta o de los noventa, aun cuando hay procesos, características y situaciones que se repiten. Hall sostiene que el desarrollo social, además del sexual, intelectual y emocional implica una sucesión de crisis tensionales (estrés) y aflicción lo que hace que la esencia de la etapa adolescente sea el conflicto mismo, del que nace la identidad individual.

Bandura, en su teoría del aprendizaje social, (citado por Papalia, 1998, p. 475) rechaza la idea de que la adolescencia es un periodo turbulento. Para él, la adolescencia no es sinónimo de rebeldía, los niños aprenden comportamientos observando cómo actúan otras personas y reaccionan a premios y castigos o a reforzamientos que hacen los padres o algún otro adulto que representa una autoridad; es decir, los niños aprenden conductas que no dependen de condiciones biológicas. Por tanto, la conducta adolescente es la consecuencia de los aprendizajes infantiles.

La idea de la rebeldía adolescente permanece, de acuerdo con Bandura, porque la misma sociedad espera que los jóvenes sean rebeldes y los predispone a ser rebeldes. (Papalia, 1998, p. 476).

“La idea de la adolescencia como una edad conflictiva es producto de la civilización, pues no en todas las culturas ocurre ese periodo de conflicto, crisis y angustia” (Saavedra, 2004, p. 75).

Por su parte, para el psicoanálisis el comportamiento social y la estructura de la personalidad están determinados por las primeras influencias familiares. La socialización es la acomodación del yo (exigencias individuales) con el superyó (exigencias sociales).

Un argumento muy interesante es el que plantea Dolto (1990) “El estado de adolescencia se prolonga según las proyecciones que los jóvenes reciben de los adultos y según lo que la sociedad les impone como límites de exploración” (p. 12).

1.3 LOS ADOLESCENTES DEL SIGLO XXI

El modo en que la adolescencia se manifiesta varía con el lugar y la época. De acuerdo a Pedreira (2001) cada sociedad inventa la adolescencia que se merece y luego considera ese invento como monstruoso, santo o heroico. (p. 12).

En la actualidad, la mirada social se divide en dos posturas. Una percibe a los adolescentes como peligrosos porque representan una fuerza negativa que debe ser controlada y socializada. Otra, los ve como una esperanza, una fuerza poderosa y positiva, base del cambio social.

Por su parte, algunos adolescentes sienten que los adultos y especialmente sus padres no los comprenden, la comunicación con ellos se deteriora hasta el punto incluso, de desaparecer; este hecho les provoca estados de ánimo negativos, como

el estrés, que está presente en ellos debido a los múltiples cambios. A medida que se apartan de la familia, se acercan más a sus pares, que se convierten en sus nuevos interlocutores "... fuente de afecto, simpatía, comprensión y guía moral, un lugar donde experimentar, y un entorno para lograr la autonomía e independencia de sus progenitores". (Papalia. 2019, p. 537).

En el grupo de pares el adolescente asimila la separación del entorno de la infancia y la salida al mundo adulto. Los adolescentes desarrollan un sentido de pertenencia, se organizan a partir intereses, inquietudes y puntos de vista comunes. Comparten el placer que les provoca tomar decisiones y también comparten la angustia al sentir que su realidad personal y social puede ser difícil y frustrante.

En nuestra sociedad, los jóvenes no reciben ayuda porque no tenemos el equivalente de los ritos de iniciación que antaño marcaban esa época de ruptura... Reducidos a sí mismos, los jóvenes no son conducidos juntos y solidariamente de una orilla a la otra; y se ven obligados a conseguir este derecho de paso por sí mismos. Esto exige de su parte una conducta de riesgo (Dolto, 1990, p. 17)

Pero las circunstancias que viven los adolescentes no se explican únicamente por los cambios físicos y psicológicos que ellos están experimentando. Es necesario tomar en cuenta la otra cara del problema: la ambivalencia y la resistencia de los padres a aceptar el proceso de crecimiento de sus hijos, que les resulta complicado debido a su inevitable y evidente genitalidad y a la libre expresión de la personalidad que surge de ella.

Lo anterior implica que también los padres tienen que desprenderse del hijo niño y evolucionar hacia una relación con el hijo adulto, lo que impone muchas renunciaciones de su parte. Al perderse para siempre el cuerpo de su niño se ve enfrentado con la aceptación del devenir, del envejecimiento y de la muerte. En la medida en que se entienda la crisis del adulto por sus propias circunstancias y por el nuevo rol que

debe desempeñar, la relación entre padres e hijos será más cercana y menos complicada.

Aún más, los adolescentes de hoy experimentan situaciones que, hasta hace poco, eran diferentes. Marquesi (2004) opina que se enfrentan a nuevas estructuras familiares, a modelos lejanos con los que busca identificarse, a la lucha por la igualdad entre géneros, a la ambigüedad moral y la permisividad, a nuevas formas de comunicación y de información, a dificultad para lograr empleo, vivienda y, por tanto, independencia. Este nuevo orden puede confundirlos, se enfrentan a una encrucijada en la que se abren diferentes caminos, hacia la realización personal y social o hacia situaciones de crisis y riesgo.

Por otro lado, los jóvenes viven en un mundo globalizado donde existe una red de interconexiones e interdependencia, alrededor del planeta se extienden casi de inmediato bienes e información que influye en la manera en que se vive la adolescencia y que pueden agravar sus dificultades.

Y, durante el desarrollo de esta tesina, surge un fenómeno que empieza a alterar el orden mundial y que exige una mirada atenta para generar soluciones.

Hasta aquí, se ha hablado de la adolescencia en general. Pero, ¿qué sucede con este sector en el México actual? No hay una respuesta contundente. Como se ha mencionado, la adolescencia se define en relación con el momento histórico y el espacio geográfico, incluso, cada adolescente tiene su propia historia en función de sus circunstancias personales, familiares, sociales, culturales. Lo cierto es que, para los adolescentes poco privilegiados, el panorama es poco alentador

En nuestro país se han creado programas que protegen a la población adolescente vulnerable; un tema de gran importancia pero que no se expone aquí debido a la intencionalidad de este trabajo.

Lamentablemente, en diciembre de 2019, durante el desarrollo de esta tesina, se da a conocer que los habitantes de la provincia de Hubei en la ciudad de Wuhan, China, presentan neumonías cuyas causas son desconocidas y que, debido a su alto grado de propagación por infección, se están extendiendo rápidamente a lo largo de Asia y Europa por lo que la OMS declara una pandemia.

En México, todavía con un poco de escepticismo, en el mes de febrero del 2020, se escucha que el virus que está causando las neumonías, ya entonces conocido como SARS COV2 (siglas en inglés de Síndrome respiratorio agudo severo por coronavirus 2), está llegando al continente americano provocando la enfermedad nombrada COVID19.

El desconocimiento de las afectaciones de la COVID19 y de los tratamientos médicos, pero sobretodo su rápida propagación, obligaron al confinamiento social con el propósito de no saturar y colapsar los servicios de salud. El 20 de marzo del 2020 las escuelas cerraron sus puertas a los alumnos y las autoridades educativas determinaron continuar el ciclo escolar a distancia, situación que, en un momento inicial, se pensó duraría no más de dos meses pero que, hasta ahora, se ha extendido sin la posibilidad de determinar su duración. Este hecho ha develado no solo las grandes deficiencias e inequidades del sistema educativo, también ha vuelto la mirada a algunos aspectos que estaban descuidados y que se agravaron con la pandemia, los problemas de salud física y mental en los adolescentes.

En otros momentos, antes de la pandemia, se exhortaba al uso limitado y responsable del televisor, de los equipos de cómputo, de celulares, etc.; por los perjuicios físicos, sociales, emocionales que los adolescentes pueden experimentar. Hoy, en medio de la pandemia, en el ámbito educativo surge la necesidad y con ello la exigencia, de que los alumnos deben tomar sus clases a distancia, lo que significa que quienes no cuenten con los equipos necesarios no pueden continuar con sus estudios y aunque se han llevado a cabo acciones particulares e institucionales para

dotar a los estudiantes de esas herramientas, sigue siendo enorme el número de alumnos que están en desventaja.

Concretamente, en el hecho educativo, entre las problemáticas adolescentes que se suman o se agravan a partir de la pandemia, se pueden mencionar el rezago académico y la deserción escolar. Pero las afectaciones de la COVID19 van más allá, aislamiento emocional, estrés, angustia, ansiedad, depresión, adicciones, abusos parentales, violencia física, mental o sexual, suicidio. Un panorama desalentador; sin embargo, y es necesario insistir en este punto, el adolescente saldrá de esa crisis y de esa condición de fragilidad emocional propias de su edad y de las circunstancias que particularmente y por la pandemia está viviendo, en la medida en que su entorno familiar sea sano y lo ayude a superar su proceso adolescente para que adquiera las habilidades y así madurar emocionalmente de manera que pueda tomar las mejores decisiones en la construcción de un proyecto de vida; todo esto requiere acciones urgentes y el apoyo de las instituciones de salud y educativas.

CAPÍTULO II. LAS EMOCIONES

Las emociones son parte fundamental del comportamiento humano, del funcionamiento cognitivo y el aprendizaje. En cierto sentido nuestro carácter está modelado por la consciencia de nuestras emociones.

Todo lo que experimentamos tiene un tono emocional, desde la calma a la ira, desde el dolor al placer, y desde estar relajado a sentirse amenazado. Además, recordamos lo que tiene más carga emocional, esto ocurre porque todos los acontecimientos emocionales reciben un tratamiento preferente y porque el cerebro es sobreestimulado cuando que se presentan emociones fuertes. Las emociones nos proporcionan un cerebro químicamente estimulado y más activo, que nos ayuda a recordar mejor las cosas (Jensen, 2004, p. 113).

2.1 QUÉ SON LAS EMOCIONES

Las acciones humanas se originan por necesidades y deseos subjetivos y están influidas por estados afectivos que tienen una expresión fisiológica, cognitiva y de conducta a los que se les denominamos emociones, éstas pueden afectar los resultados de los actos, por ello es de suma importancia el conocimiento de las emociones y su manejo.

Las emociones han sido estudiadas desde tiempos antiguos por grandes filósofos; uno de ellos, René Descartes, filósofo francés, en el siglo XVI afirmó que existen seis emociones básicas. Sin embargo, el estudio de las emociones cayó en el olvido y es hasta prácticamente finales del siglo XX que se retoma, pero “el enfoque desde el que se abordó fue la psicología experimental y dentro del marco de la psicología de la salud y la psicopatología” (Céspedes, 2013, p. 18).

En los últimos tiempos se han estudiado desde el punto de vista de la psicología clínica, la psicología social o la fisiología. El primer enfoque analiza los aspectos

relacionados con la psique, los subjetivos, pero no considera la fisiología subyacente; la psicología social analiza los aspectos expresivos y comunicativos, pero no toma en cuenta los contenidos subjetivos; y, desde la fisiología, se revisan los procesos neurohumorales, es decir las afectaciones del organismo a nivel cardiaco; esto es así porque, si bien las emociones son procesadas en la corteza cerebral y el tálamo produce cambios fisiológicos en diferentes órganos, es en el corazón donde su estudio resulta más confiable.

Por lo anterior, y en este ir y devenir del estudio de las emociones, se ha generado una enorme cantidad de respuestas sin llegar a una conclusión definitiva y consensuada sobre el concepto del término emoción, se presentan los conceptos más usados:

- ✓ Es una reacción física, constitutiva del ser humano, que aparece de manera repentina e inconsciente ante una situación o evento, provoca que la energía interna del individuo se mueva. Después de esta primera reacción aparece la conciencia sobre esa emoción.
- ✓ Es una experiencia subjetiva mediada por procesos expresivos, autonómico-viscerales, neurofisiológicos, de valoración y regulación, que no es consciente.
- ✓ Se refiere a “un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos y los estados psicológicos y al tipo de tendencias y a la acción que la caracterizan” (Goleman, 1995, p. 181).
- ✓ “Es cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales” (Céspedes, 2013, p. 73).
- ✓ “Son estados funcionales de todo el organismo que implican a la vez procesos fisiológicos (orgánicos) y psicológicos (mentales) y una experiencia interna” (Bloch, 2012, p. 58).

No hay un concepto único y unívoco del término emoción; como muchos otros fenómenos humanos, su análisis y definición tiene que ver con diferentes enfoques y paradigmas que pueden enriquecer el entendimiento de ese objeto de estudio.

Lo cierto es que las emociones, en general, funcionan como un motor de sobrevivencia y adaptación; por ejemplo, en el hombre primitivo, el miedo y la ira lo colocaban en condición de alerta para afrontar los peligros que vivía en un ambiente hostil. En el hombre moderno las emociones son producto de nuestros pensamientos, nuestras creencias y de las experiencias que vivimos; siguen funcionando como energía vital y al mismo tiempo nos transforman: todo ello para la supervivencia de la especie. Tan esenciales son las emociones en nuestra vida que siempre experimentamos alguna; en mayor o menor medida nos sentimos enojados, alegres, atemorizados.

2.1.1 Tipos de emociones

Las emociones, durante su estudio, se han clasificado principalmente en básicas y complejas.

Emociones Básicas.

Las razones por las que se les llama emociones básicas es que cumplen con ciertas características:

- Son biológicamente primitivas, es decir, tienen un significado evolutivo, relacionado con necesidades del individuo o de la especie para sobrevivir.
- Tienen primacía para el desarrollo ontogénico.
- Aparecen a edad muy temprana o algunos de sus elementos están biológicamente programados ya al nacer.

- Tienen expresiones faciales universales por tanto son reconocibles por todos los individuos independientemente de la raza, género o nivel cultural.

“Hay acuerdo entre muchos autores en cuanto a que estos son los estados básicos, atávicos del ser humano. Tiene que ver con un enfoque darwiniano, con una posición más biológica que psicológica” (Bloch, 2005, p. 63). Por ejemplo, las expresiones de enojo, de miedo, de ternura o de alegría, son comunes a una misma especie y se relacionan con la sobrevivencia tanto del individuo como de la especie.

Como se mencionó, Descartes afirmó que hay seis emociones básicas y se encuentran en todas las personas desde su nacimiento: asombro, amor, odio, deseo, gozo y tristeza; éstas se combinan para formar emociones complejas.

Para Céspedes (2013) “las emociones básicas humanas que nos acompañan desde el nacimiento y a lo largo de la vida, son: rabia y miedo versus alegría y quietud”.

Y el debate sobre las emociones básicas continúa. La clasificación de Daniel Goleman (1995) parte de que las emociones básicas son las que “sentimos de forma primaria, y en nuestro entorno familiar” (p. 121)

Las emociones básicas por lo general son reacciones “fásicas”, es decir, respuestas transitorias que están en relación directa a una situación “emotogénica” particular. Estas respuestas en la mayoría de los casos se traducen en una acción: reírse, llorar, atacar, escapar, acariciar, etc. (Bloch, 2005, p. 68).

Una emoción básica puede transformarse en “tónica” lo que significa que son estados emocionales que se mantienen en el tiempo de manera crónica, a esta condición Bloch (2005) le llama estado de ánimo. A su vez, el estado de ánimo puede desencadenar comportamientos neuróticos ya que, a pesar de no estar presente el

estímulo desencadenante de la emoción, se siguen viviendo los síntomas que generó.

Emociones complejas o mixtas.

A partir de las emociones básicas y como resultado de las experiencias, van apareciendo otras que se construyen dinámicamente a lo largo de la vida.

Debido a su intensidad o combinación se les llama emociones complejas o emociones mixtas; por ejemplo, la alegría y la quietud dan origen al júbilo, a la euforia, al éxtasis y al arrobo. Del miedo y la rabia surgen la vergüenza, el disgusto, la frustración, la ofuscación y el recelo.

”Mientras más nos alejamos de las emociones básicas..., más complejos son nuestros estados internos, a tal punto que frecuentemente no los reconocemos ni en nosotros mismos ni en los demás” (Bloch, 2005, p. 75).

Siguiendo con Bloch (2005), las expresiones que tienen que ver con una emoción pero que no encajan en el concepto de emoción básica, pueden definirse como sentimiento, estado de ánimo o humor y reconoce que presentan distintos grados de duración o intensidad o son una mezcla de las emociones básicas; así, la alegría, tristeza, enojo, rabia, temor, miedo, angustia, ternura, sensualidad no son emociones básicas sino estados de ánimo por los que permanentemente transitamos.

Enseguida se presentan las emociones básicas que, debido al incremento en intensidad o al combinarse, se convierten en emociones complejas y forman parte de una “familia emocional”:

Emoción básica	Familia emocional
Ira	furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad y, tal vez en el extremo, violencia y odio patológicos.
Tristeza	congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y, en casos patológicos, depresión grave.
Miedo	aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, estrés , cautela, incertidumbre, ansiedad , pavor, terror; en un nivel psicopatológico, fobia y pánico.
Alegría	felicidad, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis y, en el extremo, manía.
Amor	aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape (amor espiritual).
Sorpresa	conmoción, asombro, desconcierto.
Aversión	desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, disgusto, repulsión.
Vergüenza	culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación, y contrición.

Por otra parte, las emociones se han clasificado como positivas y negativas, pero si partimos de que las emociones nos sirven para adaptarnos a nuestro entorno, entonces todas son positivas y si partimos de que una emoción no controlada puede originar enfermedades todas son negativas.

El juicio de valor sobre lo positivo o negativo se determina debido a las expresiones que surgen de determinadas emociones, como el enojo y los celos y que la sociedad no acepta; pero lo bueno o lo malo, lo positivo o lo negativo es precisamente ese comportamiento que surge como respuesta a alguna emoción y que, en un mejor sentido, debería entenderse como funcional o disfuncional.

Una emoción más que ser positiva o negativa, puede tener efectos positivos o efectivos negativos en la medida en que tengamos la capacidad de experimentarla de la mejor manera. Sin embargo, y dado que el uso de esta clasificación, emoción positiva, emoción negativa ha sido aceptado implícitamente, se seguirá usando.

Para comprender cómo es que una emoción puede ser benéfica o nociva se presentan los siguientes ejemplos:

	Miedo	Amor	Tristeza	Alegría
Función	Autoprotección para la supervivencia	Establecer vínculos	Generar reflexión	Generar energía
Efectos benéficos	Sentido de prevención	Autoestima	Autoconocimiento	Optimismo y motivación
Efectos nocivos	Paraliza	Dependencia y sobreprotección	Abandono y aislamiento	Manías y descontrol

Tomado del curso Gestión Emocional Docente, realizado el 15 de agosto del 2019 en el Instituto La Paz, autor Manuel González,

Es importante destacar que, como se ha observado, una emoción no es lo mismo que un sentimiento. En principio, las emociones son reacciones psicofisiológicas que ocurren de manera automática ante un estímulo externo o interno que nos empujan a la acción inmediata; en cambio, los sentimientos son la interpretación que hacemos de esas emociones y se pueden regular mediante nuestros pensamientos.

En cuanto al tiempo de duración, una emoción implica un cambio transitorio y el sentimiento es algo más duradero, tanto como nuestro consciente se ocupe de él. Las emociones, como reacciones inconscientes, inesperadas, rápidas y complejas, son muy intensas. Por su parte, los sentimientos son la suma de emoción y pensamiento y por lo tanto son menos intensos.

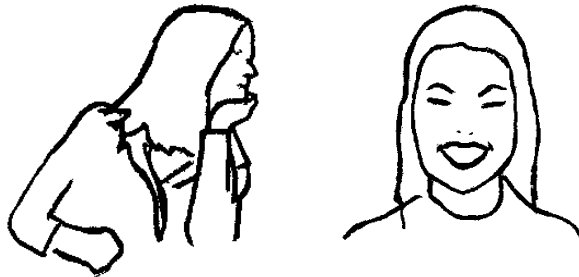
Sin emoción no puede haber sentimiento, por lo que la emoción siempre va primero al sentimiento y una misma emoción puede despertar diversos sentimientos a una persona.

Finalmente, y más allá del acuerdo que se logre en la definición y en la clasificación de las emociones, hay un mayor consenso en cuanto a los canales de expresión, estos son:

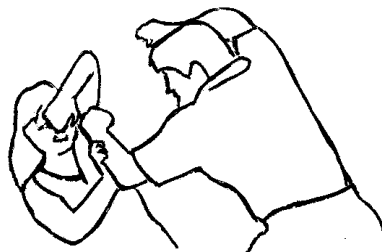
- a través del lenguaje verbal



- los lenguajes no verbales –expresión facial y lenguaje corporal–



- las conductas o comportamientos.



2.1.2 Estrés y ansiedad

En lo que se refiere al presente trabajo, se enfatiza que el interés está centrado en dos aspectos emocionales que viven los adolescentes pero que, lamentablemente, siguen sin ser lo suficientemente reconocidos por sus profesores y que, como se ha mencionado inciden en su rendimiento escolar: el estrés y la ansiedad

En el contexto de la pandemia del virus SARS COV2, se están realizando numerosos análisis sobre las consecuencias emocionales en los adolescentes, derivadas del confinamiento. Emmanuel Sarmiento Hernández (2020), director del Hospital Psiquiátrico Infantil Dr. Juan N. Navarro, menciona que entre las alteraciones se presenta un incremento en el miedo, la irritabilidad, el enojo, la tristeza y ansiedad. El adolescente ha tenido que modificar drásticamente su estilo de vida en medio de un proceso en que se está definiendo su identidad y busca autonomía; entre otras cosas, ha perdido lo más importante para él, la posibilidad de mantener los vínculos con sus pares que en esa etapa son un referente importante, sus actividades escolares y sociales se han visto interrumpidas, su mundo ha quedado reducido a una habitación donde está bajo la mirada constante de sus padres o de los adultos que forman parte de su entorno en condiciones que, algunas veces, no son las más saludables. Como resultado de estas circunstancias en su proceso educativo se está presentando, en el menor de los casos, un bajo rendimiento escolar.

Estrés

El término estrés es relativamente moderno, fue Hans Selye (citado en Caldera 2007), fisiólogo de Praga, quien, en el siglo XX década de los años 30, lo utilizó luego de sus investigaciones con ratas de laboratorio; afirmó que el proceso de adaptación impuesto por las condiciones vitales difíciles genera una sobrecarga humana que depende tanto de la intensidad de la presión emocional como de los recursos y la capacidad con que cuenta el individuo para hacerle frente, esto

provoca reacciones orgánicas de alarma a las que denominó estrés biológico o simplemente estrés.

A lo largo de su estudio, el estrés ha sido definido a partir de dos ópticas: fisiológico y bioquímico, es decir, como respuesta corporal ante cualquier demanda de una situación; y psicológico, juicio cognitivo que produce temor al pensar que los recursos personales serán insuficientes para dar respuesta a las demandas generadas por un acontecimiento.

“Coloquialmente el estrés es entendido como una situación de riesgo próximo de enfermar en que se coloca un individuo cuando se exige, o exige a alguno de sus órganos o aparatos, un rendimiento superior al normal” (Barrero, 2000, p. 20). Es decir, cuando percibimos que las exigencias de nuestro entorno rebasan nuestra habilidad para manejarlas se genera malestar, inquietud, preocupación o miedo y el comportamiento puede ser de enfrentamiento o huida. Si las causas del estrés desaparecen o se responde con éxito a ellas, el cuerpo vuelve a funcionar con normalidad.

Pero el estrés no es malo por sí mismo; de hecho, cierto grado de estrés es incluso necesario y benéfico ya que nos prepara para satisfacer una demanda o superar una dificultad; con el estrés aumenta la excitación (entendida ésta como activación emocional) que se requiere para enfrentar los problemas que impone la vida moderna, así el rendimiento mejora. En el extremo, una carencia de estrés lleva a la apatía y debilita la concentración y una sobreexcitación que se presente de manera prolongada genera malestar físico y emocional que se expresa en agotamiento, nerviosismo, irritabilidad, porque se percibe que una situación está más allá de los recursos, fuerzas o tiempo y si hay una sobredemanda del organismo se van reduciendo las reservas mentales y físicas y el rendimiento se va deteriorando.

Entendida la existencia de un estrés necesario y un estrés perjudicial, surgieron otros dos términos para diferenciarlos: el “estrés bueno” que nos

hace funcionales y el “estrés malo” que puede ser dañino si no hay autocontrol, estos son:

- *Estrés positivo (estrés)*, aparece cuando el individuo se siente presionado, pero reconoce que las consecuencias o resultados de una determinada situación pueden ser favorables para él, como participar en una competencia deportiva, en este caso, el estrés funciona como elemento motivador ayudando a la confianza y seguridad propias.

- *Estrés negativo (distrés)*, está relacionado con la anticipación de consecuencias desagradables (hablar en público). La tensión actúa como elemento desestabilizador. La ira, ansiedad, miedo, dolor de espalda, cabeza o cuello son consecuencias de este tipo de presión.

Siguiendo con las dos definiciones anteriores, el estrés se asocia con “emociones positivas” como la alegría y la satisfacción y en el distrés con “emociones negativas” como la tristeza o el enfado y también, aunque no necesariamente, con la ansiedad.

Cualquiera que sea el tipo de estrés, sus causas están relacionados con situaciones concretas:

- El cambio. Aun cuando un cambio sea para mejorar una condición de vida, si éste se percibe como una alteración en el equilibrio personal se genera estrés en el organismo; por ejemplo, una mudanza o un cambio de trabajo, en estos casos, el estrés tiene una temporalidad corta en la medida en que se realice una adecuada adaptación.

- La interrupción. Cuando algo importante finaliza, sobre todo si es de manera inesperada y abrupta, el efecto resulta devastador y es difícil reajustarse a una nueva forma de vida, por ejemplo, una ruptura en las relaciones afectivas.

- El conflicto. Cuando el orden vital se desbarata, el recomponer ese orden conlleva un enorme desgaste emocional.
- La indefensión. Cuando se cree que los recursos propios para resolver una situación no sirven de nada, el individuo se siente desconcertado y vulnerable (enfermedad irreversible, catástrofe natural).

Cabe enfatizar que, en cualquier caso, las situaciones estresantes no afectan en el mismo grado a todas las personas, ya que el modo de percibir las y de afrontarlas varía mucho de unas a otras.

Finalmente, es importante mencionar que, “ansiedad y estrés se confunden y a menudo se consideran sinónimos, aunque ambos procesos no son idénticos; de entrada, el estrés puede ser causante de la ansiedad y no viceversa” (Valera, 2002, p. 36).

Ansiedad

La ansiedad ha sido objeto de estudio de la psicología en el contexto educativo para entender como incide en el rendimiento escolar; sin embargo, parece que aún no se le da la atención suficiente a pesar de la importancia que reviste.

Entre las definiciones que se manejan en la literatura sobre el tema, la ansiedad:

- ✓ Es una preocupación constante y a veces abrumadora de que algo adverso va a suceder de manera inminente, aunque no exista ninguna amenaza concreta.
- ✓ Es una emoción básica que “puede ser positiva o negativa en función de su intensidad, su frecuencia y su significado” (Luengo, 2011, p. 15). Es decir, es normal tener ansiedad, lo que sale de la normalidad es su magnitud o intensidad en relación con el estímulo descodificado como peligroso.

✓ También se define como un trastorno psicossomático que surge del estado de alerta en que se coloca el organismo ante situaciones estresantes con el fin de adaptarse a ellas y consiste en la manifestación de reacciones y respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales. La ansiedad puede alterar el desempeño de las personas disminuyendo su rendimiento en cualquier ámbito.

✓ Y para otros, "la ansiedad es una respuesta normal psicofisiológica que prepara al organismo para enfrentar situaciones potencialmente peligrosas, vividas como amenaza o riesgo, que son transitorias y permiten al organismo volver al estado de equilibrio" (Céspedes, 2013, p. 28).

Lo que no está a discusión es que la ansiedad forma parte de nuestra herencia genética, es decir, es un elemento natural necesario que se presenta como una reacción positiva cuando el organismo se prepara para defenderse ante una amenaza o simplemente para afrontar una situación difícil, aparece de manera automatizada y permite una rápida adaptación a situaciones de determinada exigencia.

La carencia de esta reacción emocional haría imposible la capacidad de respuesta y no afrontaríamos los problemas cotidianos. Es la ansiedad la que proporciona al organismo la energía necesaria para enfrentar situaciones nuevas, difíciles o especiales, logrando una mayor concentración, una percepción focalizada y un tono físico adecuado.

Si bien es cierto, desde el inicio de la vida contamos con una dosis de ansiedad que nos ayuda a sobrevivir, a lo largo de la infancia hay un ajuste progresivo en el que se canaliza la intensidad emocional para que en la edad adulta surja en el grado preciso. Esto es porque el organismo está biológicamente constituido para afrontar estímulos ansiógenos transitorios de magnitud moderada.

Sin embargo, como cualquier otra emoción, no representa lo mismo para todos; los individuos reaccionan con grados de ansiedad variables que dependen de su propia predisposición a padecerla y del tipo de amenaza a la que responden. Hay quienes experimentan una ansiedad desproporcionada que no corresponde con el estímulo o pueden percibir como peligrosa cualquier cosa que les rodea. En algunos casos los estímulos aumentan de intensidad, son inesperados o se prolongan excesivamente en el tiempo por lo que el cuerpo se debilita y se pueden manifestar problemas de salud mental y/o físicos.

Como se mencionó, en cualquier etapa de la vida es normal experimentar cierto grado de ansiedad ante determinadas situaciones; el problema del manejo inadecuado de la ansiedad es que deja de ser adaptativa y se convierte en patológica desencadenando enfermedades psicológicas o físicas que afectan la actividad laboral o social de las personas. La ansiedad excesiva es una forma de neurosis que inhibe la acción y no permite dar una respuesta adecuada a un estímulo.

De acuerdo al psicoanálisis la ansiedad se define como normal cuando se produce como reacción ante una amenaza real del mundo exterior y neurótica a la ansiedad resultante de impulsos internos inaceptables que el individuo procura controlar.

En algunas personas “una de las causas que preparan el terreno para la aparición casi certera de un trastorno de ansiedad es el estrés permanente” (Valera, 2002, p. 52). Cabe insistir en que “las variables personales y ambientales son las que determinan la evolución de los comportamientos” (Barrero, 2000, p. 90).

La ansiedad genera un gran número de activaciones cerebrales que ponen en marcha los mecanismos de alerta: hormonas, metabolismo, corazón, músculos, glándulas adrenales, sistema digestivo, etc. Cuando desaparece la ansiedad, se apagan las activaciones y todo vuelve a la normalidad. Si esto se repite muchas

veces, con el tiempo las activaciones se encienden con estímulos cada vez menos peligrosos porque está cada vez más sensible.

2.2 CÓMO VIVEN LOS ADOLESCENTES LAS EMOCIONES

Además del estrés y ansiedad que por predisposición natural tenemos los seres humanos, si un adolescente durante su infancia sufrió constantemente situaciones amenazantes, como abuso físico, sexual o emocional, será más susceptible a responder con ansiedad ante problemas mínimos. Se suman también el estrés y la ansiedad consecuencia de sus cambios físicos y psicológicos.

Por todo ello, hablar de adolescentes generalmente nos remite a pensar en dificultades, en momentos de crisis. En estricto sentido así es, el adolescente se encuentra en una situación en la que tiene que elaborar reajustes internos y externos para adaptarse a su entorno, un entorno que le resulta desconocido, complejo, que lo enfrenta con su nueva condición y con las expectativas y prejuicios del mundo adulto. Los ajustes internos están asociados precisamente a esas emociones y sentimientos que experimentan y que les provoca un gran desconcierto empujándoles veces, a conductas de riesgo como drogas, alcoholismo.

En la actualidad ya no es aceptable mirar a los adolescentes como problemáticos, rebeldes, intolerantes e intolerables, es necesario reconocer y aceptar que tienen ideas, emociones, pensamientos, dudas, etc. y que el deber de los adultos cercanos es brindarles la oportunidad de resolver sus inquietudes con la intención de que superen esa etapa del desarrollo en las mejores condiciones para lograr que sean adultos sanos y valiosos para sí mismos y para la sociedad; para lograrlo, es necesario no solo oírlos, sino saber escucharlos y confiarles roles para que conozcan sus potencialidades y desarrollen su autonomía, estableciendo límites claros.

Por su parte, los jóvenes estudiantes deben saber que las emociones son inherentes a la condición del ser (como verbo) humano. Existen en nuestra genética como reacción natural necesaria para la supervivencia, nuestros antecesores hacían frente al mundo hostil en el que vivían; por ejemplo, cuando el miedo los alertaba sobre algún hecho que podría ser perjudicial.

Es importante hacer énfasis en que no reaccionamos igual ante un mismo hecho. Las diferencias estriban en cuanto al juicio de valor que le damos y en cuanto a la intensidad emocional que se produce. Es decir, lo que para unos puede ser motivo de estrés o ansiedad, para otros no; o un mismo hecho que puede causar estrés o ansiedad puede ser menos intenso en unos que en otros. Por ello, en ocasiones encontramos reacciones patológicas en algunos adolescentes debido a desajustes en la frecuencia o intensidad.

En el caso del estrés en la adolescencia, se ve automáticamente asociado con desacuerdos y conflictos entre los adolescentes y sus padres; esto se debe en gran medida a la transición de la dependencia paterna a la autonomía. Además, la convivencia con los adolescentes es un motivo de estrés para toda la familia. Los adolescentes se enfrentan con la sexualidad, las responsabilidades y la independencia personal y los padres tienen que aceptar que sus hijos han dejado de ser niños. El estrés es casi inevitable para unos y otros.

Si bien es cierto que hay situaciones que se consideran universalmente generadoras de estrés, en muchos casos no es el acontecimiento en sí mismo lo que lo provoca, sino la forma como lo percibe el individuo. Algunas adolescentes se adaptan al estrés constante adoptando una actitud de indefensión y apatía. Llegan a creer que cualquier intento de alterar su situación resultará inútil y por eso no toman las medidas necesarias para resolver sus problemas, con lo que se recrudecerá su estrés. Los psicólogos llaman a este tipo de adaptación indefensión aprendida y, desafortunadamente, muchas veces se asume como una condición irreversible; este es el caso de muchos jóvenes en secundaria, por ello la falta de interés y esfuerzo

en su desempeño académico en particular y en otros ámbitos de su vida en general. Afortunadamente, la indefensión aprendida se puede revertir con apoyo de los adultos de su entorno, especialmente los padres y los maestros, teniendo en cuenta los siguientes aspectos, generar en el adolescente expectativas positivas, darle seguridad y confianza y reafirmar su capacidad y autoestima. En algunos caso se requiere terapia cognitivo-conductual para superar los pensamientos y patrones de comportamiento que alimentan la indefensión aprendida y retomar la capacidad de manejar la vida con pensamientos optimistas y racionales.

Todos tenemos un grado de estrés que nos obliga a crear recursos para responder a las exigencias del medio, pero un estrés permanente provoca desequilibrios hormonales y agotamiento, entre otros efectos. En el adolescente, los posibles desajustes generalmente no se asocian con el estrés debido a que él mismo no es consciente de sus emociones y las disfraza con comportamientos generalmente extraños, pueden ser disruptivos o no.

En cuanto a la ansiedad, tiene una carga genética que se activa cuando nuestro organismo necesita adaptarse a determinadas situaciones. La ansiedad “normal” en la adolescencia tiene que ver con las circunstancias de esta etapa y que son subjetivas. Alguna de las causas que les genera ansiedad son:

- el físico poco atractivo
- las amistades
- el rechazo de los pares
- abandonar el hogar familiar
- la ausencia de intimidad
- el favoritismo parental
- la posibilidad de una enfermedad
- la necesidad de ser centro de atención.

Cada adolescente tiene su modo de expresar la ansiedad. Unos no pueden permanecer quietos, a otros se les hace un nudo en la garganta. La ansiedad es una reacción emocional, escasamente controlable por parte del individuo, que puede manifestarse en tres campos: el pensamiento, la fisiología y la conducta, dicho de otro modo, en forma de incomodidad mental, de reacciones corporales y de cambios en el comportamiento. Estas tres respuestas no siempre aparecen simultáneamente, incluso puede que no se experimente alguna de ellas.

Las reacciones de ansiedad que alcanzan niveles demasiado intensos o frecuentes tienden a producir cambios en la conducta, de manera que se olvidan los hábitos saludables (el ejercicio, dieta adecuada) y se desarrollan conductas adictivas (tabaquismo, etc.) o que ponen en peligro la salud. La ansiedad puede manifestarse de diferentes formas, según la capacidad del adolescente de entender y expresar emociones y de reaccionar ante situaciones difíciles:

- Síntomas físicos. Ante situaciones estresantes, como ir al colegio, pueden quejarse de dolores de cabeza, musculares, palpitaciones, malestar general.
- Síntomas psíquicos. Suelen sentir miedo, angustia, terror, intranquilidad interna, desasosiego, preocupación, quedarse con la mente en blanco o nerviosismo.
- Alteraciones del sueño. Dificultad para conciliar el sueño, despertarse varias veces durante la noche o tener pesadillas.
- Cambios en la actividad motora, un adolescente ansioso puede presentar inquietud o hacer movimientos excesivos, como tocarse constantemente la cara o el pelo, cambiar de postura, morderse las uñas, no poder estar sentado, agitación, tics o temblor en las manos. Por otro lado, aunque es menos frecuente, puede presentar inhibición, dificultad para hablar o moverse y hasta bloqueo o parálisis.

- Cambios de humor. Llanto, enfados, rabietas o irritabilidad ante situaciones estresantes.
- Evitación de situaciones. Cuando se presenta una marcada ansiedad intentan evitar ir al colegio, estar con otros compañeros, separarse de los padres, hacer exámenes.
- Inatención. Dudas, indecisión. Si hay un exceso de preocupación, puede tener una gran dificultad para prestar atención o mantenerse concentrado.
- Rituales, manías, escrúpulos. Formas fijas de hacer las cosas o escrúpulos excesivos.

Cabe insistir que, aun cuando las emociones tienen un papel adaptativo, si están descontroladas en lo que se refiere a su intensidad, temporalidad y manejo, influyen en la aparición de enfermedades. La función adaptativa de las emociones depende de la evaluación que haga cada persona del estímulo que pone en peligro su equilibrio y de la respuesta que genere para afrontar el mismo.

Solá, (2002) señala que “las informaciones que generan algún tipo de respuesta emocional (aunque sea débil e interiorizada), evidencian que se ha llegado más allá del simple conocimiento, han provocado un juicio de valor y, por tanto, la actividad mental ha sido más compleja” (p. 31).

Ante determinados sucesos, la respuesta es negar, reprimir o disfrazar las emociones, pero contrario a lo que esperamos éstas nos pueden dominar y controlar; por ello es mejor reconocerlas, experimentarlas y transformarlas. Las emociones determinan nuestros comportamientos e influyen en nuestra vida. En la mayoría de los casos, el desarrollo y la maduración de las emociones en los adolescentes depende del manejo que le den los adultos responsables de la crianza; por tanto, se puede afirmar que manejo de las emociones está influenciado por el entorno familiar.

CAPÍTULO III. LA ATENCIÓN

Debido a la gran cantidad de estímulos a los que estamos constantemente expuestos, nos saturamos de información que no resulta significativa, pero cuando nos enfocamos en algunos estímulos en concreto, éstos pasan al primer grado de nuestra conciencia; en otras palabras, estar atento a los sucesos permite la realización de actividades mentales como la percepción, la memorización, y el aprendizaje. Por ello, la atención es un requisito indispensable en la vida del ser humano.

3.1 DEFINICIÓN DE ATENCIÓN

En 1890 William James (citado en Papalia y Wendkos, 1988) afirmó que la atención es tomar posesión en la mente, de una forma vívida y clara, de uno de los muchos posibles objetos o formas de pensamiento en forma simultánea... implica hacer a un lado algunas cosas para poder manejar otras eficientemente.

Otras definiciones e interpretaciones:

- ✓ Cualidad de la percepción que funciona como una especie de filtro de los estímulos ambientales, evaluando cuáles son los más relevantes y dándoles prioridad para un procesamiento más profundo.
- ✓ “Proceso psicológico que modula, facilitando o inhibiendo, la ejecución de otros procesos cognitivos” (Peña, 2009, p. 74)
- ✓ “Disposición a seleccionar y controlar objetos, informaciones, acciones, de manera voluntaria o no. La eficacia y rapidez de la atención depende del nivel de vigilancia o alerta del momento en que la ejercemos, pero también de nuestra propia capacidad de mantenerla” (Boujon y Quaireau, 2004, p. 10)

- ✓ Capacidad para observar lo que nos interesa y dejar de mirar lo que no queremos o no deseamos ver.
- ✓ Proceso a través del cual podemos dirigir nuestros recursos mentales sobre algunos aspectos del medio, los más relevantes, o bien sobre la ejecución de determinadas acciones que consideramos más adecuadas.

Un denominador común es que la atención implica descartar la información que no nos es útil y atender a lo que consideramos de interés en un momento determinado.

Es importante mencionar que, de acuerdo con las bases neurofisiológicas, en la atención están implicados mecanismos cerebrales que se encuentran formando redes neurales distribuidas a nivel cortical y subcortical; concretamente, están implicados la formación reticular, amígdala, tálamo, hipocampo, ganglios basales, colículo superior y corteza parietal, frontal y prefrontal. Con esto pretendo destacar que la atención se puede ver alterada por problemas neurológicos que tienen su origen en afectaciones al Sistema Nervioso Central y que requieren tratamientos altamente especializados.

3.1.1 *Determinantes de la atención*

Los psicólogos establecen dos tipos de determinantes de la atención, entendidas éstas como las variables o situaciones que influyen directamente sobre el buen o mal funcionamiento de los mecanismos atencionales:

Internos

Aquellos que son propios del individuo y que dependen de él. Condicionan no solo la capacidad y desarrollo de la atención, también su rendimiento.

- *Emoción*. Los estímulos que provocan emociones de mayor intensidad tienden a atraer la atención del sujeto que los percibe. Esto depende también del nivel interno de activación emocional de la persona, llamado *arousal*.
- *Estado orgánico o estadiorgánico*. Este factor se relaciona con las pulsiones que experimenta el individuo al momento de recibir la estimulación. Tiene que ver también con la disposición estable orientada a la supervivencia.
- *Intereses*. Se refiere a aquello que atrae la atención en función de los intereses que se tengan.
- *Evaluación de esfuerzo que requiere la tarea*. La evaluación que una persona lleva a cabo sobre el esfuerzo que supone una tarea determinada puede producir un mayor o menor grado de activación de la atención en su desempeño.
- *Distracción*. Relacionada en parte con la orientación a objetivos transitorios dependientes de las necesidades del momento. La distracción también puede hacer referencia a la concentración excesiva del sujeto en su mundo interior, ordinariamente llamada "ensimismamiento".
- *Sugestión social*. Se puede atraer la atención de otras personas por ayuda de alguien o por simple imitación.
- *Curso del pensamiento*. Independientemente de los intereses del individuo, si se encuentra siguiendo ciertas ideas y un estímulo relacionado se le presenta en ese momento, este último captará su atención en forma inmediata

Externos

Posibilitan que el individuo mantenga la atención hacia los estímulos que se le proponen, es decir, dependen del medio ambiente.

- *Potencia del estímulo.* Un sonido de gran intensidad es capaz de atraer nuestra atención. Lo mismo sucede con los colores intensos con respecto a los tonos más suaves.

- *Cambio.* Siempre que se presenta un cambio que modifica nuestro campo de percepción, nuestra mente es atrapada por los estímulos que modifican la situación de estabilidad.

- *Tamaño.* Un ejemplo de esta determinante es la publicidad. Sin embargo, se ha establecido que el tamaño posee menos atractivo que el cambio o que la potencia del estímulo.

- *Repetición.* Un estímulo débil, pero que se repite constantemente, puede llegar a tener un impacto de gran fuerza en la atención. Es muy utilizado en anuncios comerciales.

- *Movimiento.* Se refiere a un desplazamiento que genera una reacción.

- *Contraste.* Cuando un estímulo contrasta con los que le rodean, llama más la atención. Puede haber dos situaciones: el contraste por aparición, en donde el estímulo contrasta porque no estaba presente hasta ese momento, y el contraste por extinción, donde el contraste lo provoca el hecho de darse cuenta de que ya no está.

- *Organización estructural.* Los estímulos que se presentan deben estar organizados y jerarquizados, de manera que posibiliten recibir correctamente la información.

Sin la atención es muy difícil que podamos registrar el contenido de un mensaje; aunque éste puede llegar a nuestro inconsciente, nuestra mente no se encuentra en un nuevo estado de conocimiento.

Al orientar selectivamente la facultad de atender por medio de los sentidos hacia algo concreto con la intención de captarlo y conocerlo, permitimos que nuestra mente consciente ponga en marcha todo el procesamiento necesario para la comprensión.

3.1.2 Tipos de atención

En tanto que no existe una definición única y unívoca del término atención, tampoco hay un acuerdo en lo que a la clasificación de atención se refiere.

Algunos autores como Boujon y Quaireau (2012), establecen cuatro tipos de atención: conjunta, sostenida, dividida y concentrada o selectiva.

También se establecen otros tipos de atención a partir de determinados criterios de clasificación:

Tipos de atención	Criterios de clasificación
Selectiva / dividida / sostenida	Mecanismos implicados
Externa / interna	Objeto al que va dirigida la atención
Visual / auditiva	Modalidad sensorial implicada
Global / selectiva	Amplitud, intensidad con la que se atiende
Abierta / encubierta	Manifestaciones de los procesos atencionales
Voluntaria / involuntaria	Grado de control voluntario

En las siguientes líneas se da una explicación breve de cada uno de los tipos de atención de acuerdo a los criterios de clasificación:

Mecanismos implicados

- *Selectiva*. En función de múltiples estímulos, la atención selectiva es la habilidad de atender uno de ellos e inhibir las respuestas a estímulos distractores o competitivos.

El objetivo es centrarse únicamente sobre una parte de la información para responder de forma adecuada a las exigencias de la situación. Esta atención lleva a cabo una selección mediante un desplazamiento y posterior enfoque sobre la información que juzga importante.

- *Dividida*. Es la habilidad de responder simultáneamente a las demandas de múltiples tareas. Permite atender a más de un estímulo sin saturar y responder eficientemente ante diversos procesos.

La atención dividida se evalúa cuando la situación comporta varias informaciones y no todas resultan interesantes.

- *Sostenida*. Es la habilidad de mantener una respuesta conductual consistente durante una actividad continua y repetitiva. La atención se mantiene y permanece alerta para los estímulos por periodos prolongados, lo conduce a la realización de tareas de enorme complejidad como el cálculo y tareas que requieren planificación y mapeo.

Sin embargo, la atención no se puede mantener indefinidamente sin cierta fatiga, ya se esto implica una disminución de la eficacia de las acciones que se realizan sobre el entorno.

Mantener durante mucho tiempo la atención en una situación absolutamente en calma, conlleva una disminución estable de la eficacia. Al contrario, si un acontecimiento externo perturba la situación, el nivel de eficacia inicial se da durante un tiempo relativamente breve. Cuando se alternan fases de pausa y de detección, el nivel de eficacia se mantiene.

Objeto al que va dirigida la atención

- *Externa*. La atención puede ser orientada hacia los objetos y sucesos ambientales.

- *Interna*. La atención se orienta hacia nuestro propio conocimiento, nuestros recuerdos, nuestras emociones y sentimientos.

Modalidad sensorial implicada

La información visual está disponible en todas las superficies visibles, en cambio la información auditiva sólo se halla disponible en momentos temporales aislados. Es decir, mientras el procesamiento de la información visual se realiza en paralelo, el procesamiento de la información auditiva se lleva a cabo serial o secuencialmente.

Los mecanismos que permiten codificar y seleccionar la información visual tienen lugar en buena parte a nivel periférico; por ejemplo, mediante los movimientos sacádicos de los ojos o la acomodación del cristalino a distintos niveles de profundidad se selecciona buena parte de la información.

Amplitud, intensidad con la que se atiende

La atención tiene una determinada amplitud y puede ser más o menos intensa y desde ese punto de vista el foco atencional se puede ensanchar o contraer, según las necesidades del ambiente.

La atención global tiene como finalidad llevar a cabo una estructura organizada de las partes o elementos que componen una información o tarea. La atención selectiva se centra en el análisis de los detalles que componen una información o tareas.

En otras palabras, mientras que la atención selectiva busca la intensidad, la atención global busca la amplitud.

Manifestaciones de los procesos atencionales

La atención posee una serie de manifestaciones y pueden ser abierta, es decir, directamente observables; o encubiertas, no observables de forma directa.

Grado de control voluntario

Cuando dirigimos la atención hacia objetivos seleccionados e inhibimos respuestas inapropiadas se ponen en marcha los mecanismos de la atención voluntaria, también llamada secundaria. En estos casos se dice que hay un gran control atencional que requiere esfuerzo para mantenerlo. También existe una atención involuntaria o primaria que tiene lugar sin que medie proceso volitivo alguno. A nivel perceptivo este tipo de atención depende fundamentalmente de las características de los propios estímulos ambientales.

Cualquiera que sea el tipo de atención que utilice, la capacidad atencional es jerárquica; esto es, para poder tener éxito en tareas que requieren altos niveles atencionales como la atención dividida, es necesario entrenar primero la atención sostenida.

Por su parte, David Solá (2002) habla de dos tipos de atención que denomina como atención pasiva y atención activa. Hablando normalmente se formulan 150 palabras por minuto aproximadamente, nuestra mente, dice, tiene capacidad para procesar más de 1000 palabras por minuto. El desfase entre las palabras escuchadas y las procesadas mentalmente se denomina “tiempo diferencial” y abarca un espacio en el que cabrían gran cantidad de palabras (p. 34).

Pero con la atención activa se puede aprovechar el tiempo diferencial para hacer actividades que interactúan con la información que se está recibiendo.

3.1.3 La atención en la vida cotidiana

Aunque no somos conscientes de ello, la atención está presente prácticamente en la totalidad de las situaciones que ocurren a lo largo de nuestra vida: mientras conducimos, cuando realizamos una transacción bancaria, en el cine, al realizar compras, al tomar un autobús, etc.

Todos los días ejercitamos nuestra atención sobre acontecimientos que queremos comprender, aprender o memorizar, pero también todos los días realizamos acciones repetidas n veces y que no requieren ninguna o casi ninguna atención. Estas acciones rutinarias y automatizadas tienen la ventaja de poder realizarse sin esfuerzo y rápidamente; sin embargo, para que llegaran a ser automatizadas también pasaron por un proceso de atención.

La importancia de la atención en la vida diaria radica en que facilita la ejecución cognoscitiva y conductual de diferentes maneras. Sirve para reducir la cantidad de información que será procesada por el cerebro mientras que en otras ocasiones permite que cierta información reciba un procesamiento adicional. Esto nos posibilita, en una situación determinada, evaluarla y generar una respuesta.

3.1.4 La atención en el ámbito escolar

En el ámbito educativo se hace evidente la importancia de la atención porque gracias a ella ocurren adecuadamente los procesos de percepción, memorización y aprendizaje de la información. El alumno debe hacer uso de los diferentes mecanismos atencionales durante el desarrollo de los aprendizajes académicos para crear nuevas conexiones neuronales y formar circuitos cerebrales estables y duraderos. Sin embargo, además de que el estudiante adolescente cuenta con habilidades atencionales menos desarrolladas que las del adulto, surgen factores diversos que provocan dificultades para lograr una atención eficaz.

Por lo anterior, uno de los objetivos del profesor es captar y mantener la atención del alumno a lo largo de la clase hacia los estímulos que él determine de acuerdo a los objetivos de aprendizaje; es decir, el alumno sí está atento, pero su atención está dirigida a situaciones que ocurren dentro del salón pero que no corresponden a la actividad escolar, o la dirige a sucesos que ocurren fuera del salón o, incluso, a sus propios pensamientos. En consecuencia, el docente deberá de usar estrategias de acuerdo a la problemática atencional de los alumnos.

Por otro lado, la realidad actual nos está enfrentando a condiciones que antes de la pandemia de COVID19 no se consideraban adecuadas para una atención de calidad. La escuela virtual demanda el uso de aparatos electrónicos durante varias horas continuas en posturas poco favorables, dentro de un entorno inadecuado para su proceso de aprendizaje. A esto hay que agregar las condiciones de salud física y mental que pueda estar viviendo el adolescente debido al confinamiento. El resultado es que eficacia de la atención sufrirá un decremento, o empeorará en el caso de alumnos con dificultades previas.

El esfuerzo de los docentes por ofrecer clases dinámicas, interesantes, atractivas, queda de manifiesto; sin embargo, y aun cuando no se puede generalizar, sí es un hecho que esta nueva forma de enseñar y aprender no es la más adecuada, no solo por las implicaciones a nivel atencional sino por todas las consecuencias que se han mencionado.

CAPÍTULO IV. APRENDIZAJE, EVALUACIÓN Y RENDIMIENTO ESCOLAR

El aprendizaje es un proceso que está presente durante toda la vida del ser humano, se adquiere principalmente por habituación y asociación. La habituación es el fenómeno por el que nos acostumbramos a algo y así mostramos que conocemos lo que es; en la asociación se forman nuevas asociaciones entre un estímulo y una respuesta, hay dos tipos de aprendizaje asociativo: el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante. Pero algunos psicólogos consideran que el aprendizaje no se reduce a una adquisición automática de conocimientos, sino que es algo más cognitivo.

4.1 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

En el contexto educativo se han adoptado principalmente tres teorías del aprendizaje, la conductual, la cognoscitiva la constructivista.

Conocer los principios que determinan un buen aprendizaje y saber llevarlos a la práctica, dotará a cualquier persona de la facultad que no sólo redundará en un rendimiento óptimo, sino también en el disfrute de una gran motivación y satisfacción por lo que realice (Solá, 2002, p 14).

4.1.1 Teoría conductual.

De acuerdo a esta teoría, el aprendizaje tiene que ver con las respuestas automáticas que aparecen ante determinados estímulos y se adquiere mediante dos tipos de condicionamiento.

Condicionamiento clásico. Para Ivan Pavlov (citado en Papalia y Wendkos 1988, p. 166) el aprendizaje surge cuando un organismo presenta respuestas involuntarias a estímulos que eran neutros. De acuerdo a un experimento con perros, durante el condicionamiento se asoció el sonido de una campana (estímulo

neutro) a la comida (estímulo incondicionado) de manera que el sonido se convirtió en un estímulo condicionado y la salivación en una respuesta condicionada. Para lograr el condicionamiento, el intervalo entre estímulos debe ser muy breve, iniciando con el estímulo neutro y enseguida el estímulo incondicionado.

Condicionamiento operante. Es el comportamiento que el individuo emite porque ha aprendido que haciéndolo obtendrá una recompensa o evitará un castigo. Este tipo de aprendizaje es llamado también condicionamiento instrumental porque la persona o animal es el instrumento que cambia en cierto modo su entorno.

Sus representantes son (citado en Papalia y Wendkos, 1988 p. 172-174):

Edward Lee Thorndike. Explica el aprendizaje como la asociación que se hace entre un comportamiento y la experiencia que obtiene. Thorndike realizó un experimento encerrando gatos hambrientos en una caja; para conseguir la comida que estaba afuera, tenían que aprender a salir de ella. Después de varios intentos lo lograron por ensayo y error; a ese proceso le llamó ley del efecto, si una conducta genera experiencias satisfactorias se repite una acción, si las experiencias son desagradables no se da nuevamente un comportamiento.

Burrhus Frederic Skinner. Según Skinner, el aprendizaje ocurre cuando un comportamiento se repite debido a los refuerzos, positivos o negativos, que se presentan; es decir, los refuerzos aumentan la probabilidad de una respuesta. En caso contrario, cuando se quiere evitar un comportamiento, se administra un castigo.

Bajo esta teoría las actividades en el aula son primordialmente ejercicios de repetición. El alumno es un receptor pasivo que es condicionado por el docente para reaccionar a los estímulos a los que está expuesto.

4.1.2 Teoría cognoscitiva

Para esta teoría, el aprendizaje es la adquisición de conocimientos que se almacenan en la memoria por medio de operaciones cognitivas.

“Los psicólogos cognitivos dirigen su atención hacia los procesos del pensamiento que tienen lugar en la mente de ... una persona... existe un paso entre el estímulo y la respuesta. Este paso es una actividad mental o pensamiento” (Papalia, 2019, p. 165). Es el procesamiento y no los estímulos en forma directa, lo que determina el comportamiento.

Los principales representantes de la teoría cognitiva son:

Jerome Bruner. De acuerdo a Bruner, uno de los elementos principales del aprendizaje es la participación activa del sujeto que aprende.

Sostiene que toda teoría de instrucción debe tener en cuenta los siguientes cuatro aspectos:

1. La predisposición hacia el aprendizaje.
2. El modo en que un conjunto de conocimientos puede estructurarse de manera que sea interiorizado lo mejor posible por el estudiante.
3. Las secuencias más efectivas para presentar un material.
4. La naturaleza de los premios y castigos.

Bruner propone formas básicas de representación presentes en la cognición humana. La representación enactiva o de esquemas motores; la representación icónica, mediante imágenes de objetos o eventos y la representación simbólica, que usa sistemas formales como el lenguaje.

El alumno aprende por la vía de la interacción con el otro. El aprendizaje no debe limitarse a una memorización mecánica de información o procedimientos, sino que debe conducir al educando al desarrollo de su capacidad para resolver problemas y pensar sobre la situación a la que se enfrenta.

David Ausubel y su aprendizaje significativo. Para Ausubel el aprendizaje significativo se genera con la información previa del individuo más la nueva información presentada, ésta se asimila y complementa para generar un nuevo conocimiento. Para que la reestructuración de la información previa con la información nueva se produzca, se requiere de una instrucción formalmente establecida.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal forma que estas adquieran un significado y son integradas a la estructura cognitiva, de manera no arbitraria y sustancial.

En las aulas, y de acuerdo a esta teoría, el docente es el facilitador que lleva al alumno a un conocimiento potencial más elevado, mediante el ofrecimiento de tareas prácticas en las que se aplique la información que después será recordada y mediante la selección de los contenidos conectados e integrados en la estructura del conocimiento alcanzada.

4.1.3 Teoría constructivista

Para la corriente constructivista, el alumno es la figura principal en el proceso de aprendizaje porque “construye” su conocimiento al interactuar con el ambiente y mediante la reorganización de las estructuras mentales: el conocimiento nuevo se une a lo que ya sabe para generar nuevos aprendizajes.

El constructivismo fue defendido principalmente por dos autores:

Jean Piaget se centró en indagar de qué manera las personas construyen sus conocimientos a partir de su interacción con el medio en el que se desenvuelven considerando la etapa en que se encuentran.

- *Sensoriomotriz*. La obtención de conocimiento se da a partir de la interacción física con el entorno inmediato principalmente mediante juegos de experimentación, en los que se asocian experiencias e interacciones con objetos, personas y animales cercanos.

- *Preoperacional*. En esta etapa no existe la capacidad para manejar información siguiendo las normas de la lógica para lograr conclusiones formalmente válidas, tampoco se pueden realizar correctamente operaciones mentales complejas típicas de la vida adulta.

- *Operaciones concretas*. Se empieza a usar la lógica para llegar a conclusiones válidas, pero las premisas desde las que se parte tienen que ver con situaciones concretas y no abstractas.

- *Operaciones formales*. Es en esta etapa en la que logra adquirir la capacidad para utilizar la lógica y llegar a conclusiones abstractas que no están ligadas a casos concretos que se han experimentado de primera mano. A partir de este momento es posible "pensar sobre pensar", y analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento.

Lev Vygotsky. Afirmó que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social que les permite adquirir nuevas y mejores habilidades cognitivas como proceso lógico de su ingreso a un modo de vida.

El papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje para que interiorice las estructuras conductuales y cognitivas que la actividad exige y cruce la zona de desarrollo proximal (ZDP),

que es la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

De acuerdo a esta teoría, el aprendizaje en las aulas está orientado a la acción, los estudiantes no se reducen a sujetos que reciben información, son agentes activos que aprenden más cuando trabajan en forma cooperativa. El docente tiene un rol de acompañante y mediador para que el estudiante desarrolle nuevas estructuras mentales y logre el máximo aprendizaje posible.

Así vemos que las diferentes corrientes psicológicas, de acuerdo a su orientación tienen cada una su concepto de aprendizaje; sin embargo, una de las definiciones que considero más conocida, es la expresada a continuación:

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que puede incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos y por tanto pueden ser medidos. (Papalia y Wendkos, 1988, p. 164)

Esta definición de aprendizaje no toma en cuenta las habilidades que se adquieren por la maduración, proceso por el cual se despliegan patrones de conducta biológicamente predeterminado; o los reflejos, respuestas involuntarias a una estimulación. Tampoco se consideran los estados temporales producidos por factores fisiológicos como la enfermedad, la medicación o la fatiga que provocan que una acción no corresponda con lo aprendido.

De acuerdo con Heredia (2013), en la medida en que se pueda explicar el proceso de aprender, será posible diseñar mejores ambientes de aprendizaje. Pero la enseñanza escolar no es y, considero, difícilmente podrá ser excluyente en la adopción de las teorías, el uso de un método ecléctico que incorpore fundamentos de la teoría conductista, de la cognitiva y de la constructivista es necesario. Y, en

vista de que el comportamiento es el único criterio con que se puede observar y medir el aprendizaje, se evalúa a partir de ese indicador.

Antes de revisar el tema de la evaluación y considerando la necesidad de generar ambientes de aprendizaje adecuados, cabe recordar que la Ley General de Educación en la fracción II del artículo 7 dice que, además de ser obligatoria, la educación será “Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión... por lo que: a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos; b) Eliminará ...barreras al aprendizaje y a la participación ... de los educandos, para lo cual las autoridades educativas... adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables...(2019, p. 3)

Por su parte, la Observación general número 4 sobre el derecho a la educación inclusiva, dice que “...es indispensable para que todos los alumnos reciban una educación de gran calidad, incluidas las personas con discapacidad, y para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas.” (Naciones Unidas, 2016)

Para garantizar que los principios educativos se cumplan, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa que, entre otros aspectos, establece la evaluación de los aprendizajes de los alumnos; sin embargo, en la práctica, la evaluación ha funcionado como mecanismo para legitimar la selectividad social al ignorar el mandato de atender las particularidades de los estudiantes haciéndolos responsables de su fracaso escolar que, finalmente, los obliga a la deserción. Por lo tanto, considero necesario, y hago votos por ello, que el docente asuma una responsabilidad social y personal con los alumnos que se encuentran en condiciones de desventaja.

4.2 EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

El objetivo principal de la educación es que los alumnos aprendan lo que la sociedad considera necesario en un momento histórico determinado y de acuerdo a un

proyecto de nación. Para ello se elabora un currículo, se exige una formación básica a los profesores y se establece un nivel determinado de conocimientos. El logro de ese objetivo se expresa con un indicador llamado rendimiento escolar que sirve básicamente para determinar la calidad educativa.

La valoración del rendimiento escolar se define a partir de la evaluación que el docente hace de los aprendizajes de los estudiantes y que está en relación con los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudio. La evaluación permite observar, recoger y analizar información con el fin de reflexionar, emitir juicios y tomar decisiones pertinentes y oportunas, por lo menos en teoría, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a la teoría de aprendizaje que se adopte, será la forma de evaluación que se aplique; sin embargo, en la práctica educativa no hay una definición exacta de las teorías o modelos de aprendizaje y, en consecuencia, la evaluación está integrada por distintos instrumentos como exámenes, portafolios, proyectos, etc.; dentro de estos se manejan mapas mentales, ensayos.

A los resultados obtenidos en la evaluación se les asigna un valor numérico al que se le llama calificación y es ésta la que se usa para determinar si el estudiante adquirió o no los conocimientos correspondientes. De acuerdo a la posición que obtiene el alumno dentro de una escala de calificaciones, se habla de un bajo o alto rendimiento escolar. No obstante, aunque expresan el nivel de rendimiento, y hago énfasis en que el nivel de rendimiento está en función de determinados estándares, las calificaciones no reflejan qué factores inciden en un rendimiento escolar alto, medio o bajo.

Tradicionalmente, la evaluación se da principalmente en tres momentos con una intención específica:

4.2.1 Evaluación diagnóstica o inicial

Para este tipo de evaluación se realiza un examen con preguntas básicas antes de iniciar un proceso de enseñanza de una materia; su finalidad no es, o no debería ser, asignar una calificación sino dar información al docente sobre los conocimientos y competencias previas con los que cuenta el alumno para decidir entre la conveniencia de enseñar nuevos temas o la necesidad de repasar los vistos.

4.2.2. Evaluación formativa

Se realiza durante del proceso de enseñanza con pruebas elaboradas con reactivos sobre los temas que se estudiaron en un periodo específico, permite medir el rendimiento de los alumnos en tiempo real para constatar que los aprendizajes que los alumnos están logrando correspondan a los objetivos predeterminados.

Esta evaluación debe orientarse a la mejora de los procesos y de los resultados de la intervención educativa y permitir la adecuación al ritmo de aprendizaje y al rendimiento del alumno para evitar la aparición de dificultades o, en el caso de producirse, detectarlas lo más rápido posible y poner el remedio oportuno mediante medidas de refuerzo educativo o establecer las adaptaciones curriculares, en cada caso.

4.2.3 Evaluación sumativa o sumaria

Mide el resultado de los alumnos después de un proceso de aprendizaje y sirve para conocer si se cumplieron los objetivos principales y si el programa de estudios que se ha seguido durante el año ha sido efectivo y ha ayudado a aprender a los alumnos las materias estudiadas.

4.3 EL RENDIMIENTO ESCOLAR

En principio, es necesario comprender que el rendimiento es un constructo relativamente nuevo que “tiene su origen en el modelo económico industrial...que centra todos los esfuerzos en el incremento de la productividad y calidad de los trabajadores, procesos de producción, servicios, etc.” (Morales, 2016, p. 1).

Con el paso del tiempo los métodos de medición del rendimiento se empezaron a usar en distintos ámbitos, entre ellos el educativo, en donde el rendimiento como medición de resultados se aplica a maestros, alumnos, escuelas; sin embargo, se ha dado mayor énfasis al rendimiento escolar del alumno bajo la premisa de que las instituciones educativas, en su quehacer por la formación del ser humano, necesitan cuantificar los resultados obtenidos por los alumnos.

Así, a lo largo de los últimos años el rendimiento escolar es un tema que genera un creciente número de investigaciones, pero dada la complejidad del problema que aborda, los estudiosos del tema no han logrado establecer una definición unívoca precisa.

Son varias las definiciones sobre el rendimiento escolar:

- ✓ Es el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares.
- ✓ Es la medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.
- ✓ Es el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante expresado a través de calificaciones que son

resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos.

- ✓ “Es el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso enseñanza-aprendizaje” (Caldera, 2007, p. 80)
- ✓ Es el resultado de todo un proceso de formación integral, alcanzado por los alumnos por un período determinado de tiempo, el cual es expresado a través de una nota numérica.
- ✓ “Es el resultado obtenido al finalizar un proceso educativo, que consiste en la recopilación de las puntuaciones y calificaciones alcanzadas por los estudiantes, con el fin de tomar decisiones de aprobación o desaprobación de estudiantes” (Egoavil, 2016, p. 93).
- ✓ Es el resultado del esfuerzo realizado por un estudiante y el cual se representa por una nota después de haber estado dentro de un proceso de enseñanza aprendizaje.

En las definiciones anteriores podemos observar que el rendimiento escolar es expresado como esfuerzo, producto, logro o adquisición. El factor común es que el rendimiento debe poder ser medido y expresando en términos numéricos, es decir, en calificaciones. En algunos momentos se expresó con literales: E, excelente; MB muy bien; B, bien; Regular; S, suficientes; NS, suficiente que, finalmente, tenían una equivalencia numérica.

4.3.1 Niveles de rendimiento escolar

La valoración como buen o mal estudiante depende principalmente de los resultados de la evaluación de su aprendizaje a partir de los objetivos del Sistema Educativo

Nacional, de la institución educativa y del modelo escolar que ésta defienda, más que a las capacidades reales del alumno.

Tradicionalmente se maneja el rendimiento escolar como alto, regular y bajo, aunque tampoco hay un consenso.

Rendimiento Académico Alto

Es el rango óptimo que se espera como resultado del aprendizaje del estudiante. Indica que se han comprendido los conocimientos programados de manera íntegra y se tiene la habilidad en el manejo de la información.

Los estudiantes que se consideran de alto rendimiento académico obtienen calificaciones de 9 y 10 en una escala de 5 a 10. Sin embargo, es importante tener en cuenta que en las calificaciones que otorgan los docentes también se consideran aspectos cualitativos, por ejemplo, la conducta, los valores y la disciplina de los estudiantes dentro de los establecimientos educativos.

Rendimiento Académico Medio

Este nivel de rendimiento académico ubica a los estudiantes que obtienen un resultado cuantitativo de 7 a 8.

Los estudiantes que se encuentran en este nivel muestran una tendencia a subir o bajar de calificación. Por ello, se considera imprescindible retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Rendimiento Académico Bajo

En este nivel de rendimiento se ubica a los estudiantes que obtienen calificaciones de 5 y 6 en una escala de 5 a 10.

Y, aunque una calificación de 6 como promedio es el mínimo adecuado para ser promovido a cursos superiores, por lo menos durante la educación básica, se considera ya un rendimiento académico bajo que indica, según los criterios escolares, que el estudiante no ha adquirido los conocimientos de manera adecuada y/o completa y que no posee las habilidades necesarias para la solución de problemas referentes al material de estudio.

4.3.2 Factores que inciden en el rendimiento escolar

En la primera mitad del siglo XX el rendimiento escolar del alumno se atribuía únicamente a él y no era relevante conocer las causas; así, si el rendimiento era bajo podía explicarse de una manera muy práctica y conveniente: el alumno era indisciplinado o no tenía el interés ni la capacidad suficiente.

Sin embargo, en los últimos tiempos ha crecido el interés por analizar las variables que inciden en el rendimiento escolar y, en tanto cualquier evento, circunstancia o condición pueden afectar el rendimiento escolar, se han establecido numerosas variables para tratar de explicar el fenómeno.

Ese gran número de variables han complicado su taxonomía, dando lugar a diferentes clasificaciones. Una de ellas coloca a los factores intervinientes en tres grandes grupos: la escuela, la familia y el alumno; en el primer grupo se hace referencia a los planes y programas de estudio, la preparación de los docentes, el equipamiento de la escuela, las metodologías de enseñanza, entre otros. En el segundo grupo se incluyen la preparación académica de los padres, el nivel socioeconómico y cultural, la dinámica familiar, etc., en el tercer grupo, se pueden mencionar la motivación del alumno, su autoconcepto, su disciplina, su actitud hacia el estudio, por mencionar algunos.

Otra clasificación parte del alumno como figura central y separa a los factores que indican en el rendimiento escolar en intrínsecos o extrínsecos. Dentro de los

intrínsecos se ubican su estado físico y mental, sus hábitos de estudio, sus intereses. Los extrínsecos son la escuela, la familia, las amistades.

Una tercera clasificación coloca a las variables del rendimiento escolar en factores intelectuales, factores neurológicos, factores físicos y psicológicos, factores ambientales, factores pedagógicos y factores emocionales.

4.3.3 Críticas al estudio sobre el rendimiento escolar

El tema del rendimiento escolar representa una gran controversia en la investigación educativa debido a su complejidad, lo que se refleja en los siguientes puntos:

No hay acuerdo en su conceptualización.

La diversidad de variables dificulta su clasificación.

Las variables no actúan de manera aislada. La acumulación de factores aumenta la probabilidad de un rendimiento escolar bajo.

Las investigaciones generalmente se limitan a correlacionar las variables con el rendimiento escolar sin dar propuestas de intervención.

Las variables que se asocian principalmente a un bajo rendimiento escolar se asumen como fuera de control del profesorado y de las autoridades educativa.

El rendimiento escolar es un indicador que se justifica por la valoración que se hace de los logros de los alumnos y, en consecuencia, de la calidad de la educación oficial; pero también actúa como un filtro que obstaculiza que los alumnos que no logran alcanzar los parámetros establecidos asciendan en la escala social; la pretendida inclusión escolar, la universalidad, la equidad no han compensado las desigualdades

de origen. Y, si bien es cierto que algunos estudiantes logran saltar la valla de la diferencia de oportunidades, el esfuerzo, por lo menos económico, es más arduo.

...la desigualdad es una de las características más persistentes de las sociedades latinoamericanas... [es] una violación de un derecho humano elemental ... la dignidad... la desigualdad no es solo económica –de ingreso y riqueza- sino de un ordenamiento sociocultural que... reduce [las] capacidades de funcionar como seres humanos (Kaplan, 2017).

CAPÍTULO V. INCIDENCIA DE LAS EMOCIONES EN LA ATENCIÓN. IMPLICACIONES EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

El tema del rendimiento escolar adquiere especial relevancia en los adolescentes estudiantes de secundaria, considerando que se encuentran en un proceso de fuertes cambios que, por sí mismos, le provocan diferentes emociones.

A los estados emocionales propios de su edad, particularmente el estrés y la ansiedad, se suman los originados por su entorno familiar, social y escolar. Esas emociones inciden en su comportamiento y en sus procesos cognitivos.

Una de las afectaciones derivadas del estrés y la ansiedad en el contexto educativo se observa en la atención, proceso mental necesario para lograr el aprendizaje. En consecuencia, si la atención es deficiente no hay aprendizajes adecuados y éstos se expresan en un rendimiento escolar bajo.

Y aunque en la práctica educativa cotidiana se sigue dejando de lado el aspecto emocional “tal vez porque no se ... ha reconocido la importancia y el valor que tiene...” (Caicedo, 2012, p. 106), actualmente la neurobiología explica el aprendizaje como un proceso en que intervienen tres aspectos bien identificados: el cognitivo, el emocional y el fisiológico.

A los avances en cuanto al reconocimiento de la importancia de las emociones, así como de la necesidad de adquirir las habilidades para gestionarlas, se suma la urgencia de atender los estados mentales tras la aparición del virus SARS COV2. Esta situación de pandemia ha puesto en alerta a las autoridades sanitarias y educativas debido a la generalización y al incremento de estrés, ansiedad, angustia, depresión, como consecuencia no solo del temor a contraer la enfermedad COVID-19, sino del inesperado y radical cambio en el estilo de vida, en las dinámicas laboral y escolar y, en general, en la interacción con nuestro entorno. La intensidad en las emociones provocada por el confinamiento, el distanciamiento social, la pérdida de

empleo, la muerte de familiares y amigos, la incertidumbre del futuro inmediato, etc., pueden provocar patologías en la salud mental, especialmente en los adolescentes.

De acuerdo con Gabriela Cámara, presidenta honoraria de la organización Voz Pro Salud Mental Ciudad de México (2020), "...el poder de recuperación de una persona con enfermedad mental radica en que los sistemas de salud ofrezcan servicios de salud mental ... que los sistemas educativos incluyan la salud mental desde la educación primaria hasta la profesional ...", también es imprescindible que en los primeros años, los adultos responsables del cuidado del menor le proporcionen los recursos para gestionar sus emociones. En este punto considero importante mencionar que hablar de salud mental no se refiere solo a las enfermedades o trastornos mentales que requieren intervención muy especializada; hablar de salud mental también es, como se ha mencionado, hablar de esas emociones que se intensifican, descontrolan y pueden volverse patológicas.

¿Y cómo se vinculan las emociones con el aprendizaje? El aprendizaje es un proceso relacional, esto quiere decir que se desarrolla dentro un contexto social en el que, obviamente, se generan interacciones (relaciones) entre los diferentes actores en el espacio educativo. El intercambio de ideas y conocimientos provoca emociones en todos y cada uno de los participantes; si las emociones son desagradables pueden generar aversión hacia el aprendizaje, lo cual estará en función de las características cualitativas y cuantitativas de los estímulos emocionales, las características de las personas que las experimenta y las circunstancias en las que se experimenta la emoción.

El mal manejo de las emociones genera en el contexto educativo, principalmente cuatro problemas

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado
2. Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales
3. Descenso en el rendimiento escolar
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias tóxicas.

Por tanto, resulta necesario que los docentes reconozcan y tengan presente que los estados emocionales son una importante condición en torno a la cual deben dirigir la enseñanza en el aula. Los alumnos pueden experimentar diversas emociones que tienen que ver con la dinámica de la clase y con sus vivencias personales y familiares en un momento determinado: se aburren con la lección, tienen miedo a un próximo examen, se desaniman ante una exigencia planteada, etc., en lugar de intentar eliminar sus emociones es necesario integrarlas al currículo.

Caceido (2012) dice “cuando se ignoran los componentes emocionales al enseñar, se priva a los alumnos de un aprendizaje significativo” (p. 90) y, peor aún, cuando se niegan las emociones o se expresan de modos inadecuados se originan problemas que interfieren en su aprendizaje y, muy probablemente, en su conducta.

5.1 EFECTOS DEL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD EN LA ATENCIÓN

Además de que las emociones afectan directamente la actitud y el comportamiento del adolescente hacia el aprendizaje, los estados emocionales inciden específicamente en un proceso mental básico para aprender, la atención. “Los estados emocionales resultan de un sistema complejo de mensajes químicos a través del cuerpo que afectan lo que se percibe y son los que dirigen el foco de atención en todo momento” (Caceido. 2012, p. 92).

No existe posibilidad de que sea de otra manera. Hay que partir del hecho de que somos seres emocionales y, como se mencionó, las emociones dirigen la atención, crean significado y tienen sus propias vías de recuerdo. “Se experimentan estados afectivos de manera más o menos permanente, a los que se les llaman rasgos, además de emociones acotadas temporalmente como respuestas a estímulos específicos” (González, 2006, p. 108).

En la escuela, las exigencias académicas representan una constante carga emocional para los adolescentes que los puede hacer sentirse enojados, molestos,

ridiculizados, etc., estas condiciones emocionales, si no las saben gestionar, afectan el aprendizaje porque influyen en la comunicación, la atención y la memoria. Pero tan dañinas pueden ser las emociones intensas e incontrolables como la carencia de emoción, ambos extremos afectan la atención y, por lo tanto, el rendimiento académico. Además, las emociones llamadas negativas, como la depresión, el estrés, la ansiedad interrumpen el procesamiento de la atención.

En lo que se refiere a nuestro tema de estudio, el estrés y la ansiedad tienen efectos en la atención selectiva y en los procesos de control atencional. Por ejemplo: el estrés puede provocar una excesiva vigilancia y los estudiantes estarán más pendientes de información periférica que de los contenidos que debe aprender y esto influye en el rendimiento escolar. Los adolescentes ansiosos tienen problemas de distraibilidad y selectividad. Ambas se han asociado generalmente a otra disfunción más específica, la hipervigilancia.

Considero que, aunque brevemente, es conveniente analizar los efectos que a nivel fisiológico se presentan, de esta manera, será más fácil detectar y comprender a los alumnos en determinadas condiciones.

Cuando nos sentimos estresados, las glándulas suprarrenales liberan cortisol, que disparan una serie de reacciones físicas que incluyen la depresión del sistema inmunitario, la tensión de los grandes músculos, la coagulación de la sangre y una presión sanguínea más alta.

Si los niveles de cortisol son altos de manera crónica provocan la muerte de las células cerebrales del hipocampo que afectan el pensamiento, la memoria cerebral a corto plazo y la capacidad para formar recuerdos a largo plazo se ven inhibidos. Por todo esto, en una situación de estrés crónico se debilita la capacidad del alumno para seleccionar lo que es importante y lo que no lo es. Además, el estrés crónico hace que los alumnos sean más susceptibles a enfermedades.

Virues (2005) señala que algunos de las alteraciones fisiológicas de la ansiedad son dificultades respiratorias, como la sensación de ahogo; gastrointestinales, náuseas, molestias digestivas; neuromusculares, dolor de cabeza, fatiga excesiva; neurovegetativos, sudoración excesiva, mareos.

Es importante recordar que un poco de estrés y ansiedad son necesario en cualquier ámbito de la vida, incluido el educativo; es decir, para la mayoría de las condiciones de aprendizaje, los niveles bajos a moderados de estrés y ansiedad son detonadores de reacción y acción.

5.2 ATENCIÓN DEFICIENTE Y RENDIMIENTO ESCOLAR

La atención tiene tres funciones básicas, orientar hacia los estímulos sensoriales, detectar y seleccionar los estímulos relevantes y mantener el estado de alerta.

La atención puede ser de procesamiento consciente cuando una persona la dirige hacia los estímulos que considera necesarios, o de procesamiento automático cuando son los estímulos los que dirigen la atención de la persona; por lo que la atención es un prerequisite esencial para un correcto funcionamiento cognitivo y para presentar un adecuado rendimiento académico.

Los alumnos con problemas de atención son generalmente soñadores, distraídos, desorganizados en sus actividades y con dificultades para terminarlas, debido a esto, sus condiciones para aprender son diferentes de las del resto de sus compañeros. Les resulta difícil aprender porque no atienden a la información que debe ser procesada y comprendida, si no cuentan con el apoyo necesario, corren el riesgo de que su aprendizaje se complique aún más y por tanto su rendimiento en el aula se deteriore con el riesgo latente de llevarlo al fracaso escolar.

¿Por qué la importancia del rendimiento escolar? El objetivo básico de la educación es conseguir que el alumno cubra los estándares y el perfil que las autoridades

educativas y el propio plantel establecen. Sin embargo, los estudiantes pueden tener o adquirir condiciones que causan la aparición de problemas de rendimiento escolar y una de esas condiciones es la dificultad del adolescente para gestionar su atención. La atención es el primer factor que influye en el rendimiento y depende de la fuerza de concentración que pueda presentar el estudiante. Cabe mencionar que el rendimiento varía de acuerdo a las circunstancias, condiciones orgánicas, psicológicas, sociales y ambientales que determinan las aptitudes y las experiencias de los sujetos. “En los problemas de inatención, la desorganización de la conducta y el mal rendimiento académico pueden atribuirse a pereza o falta de motivación” (Ostrosky-Solís, 2004, p. 32). Sin embargo, es muy posible que la afectación esté relacionada con el estrés y la ansiedad.

Por lo general, cuando se habla de un alumno que «fracasa», se hace referencia únicamente a su desempeño en el ámbito escolar pero esa percepción puede extenderse a otras áreas de su vida y repercutir en su autoestima lo que puede significar el comienzo de un fracaso generalizado. Los alumnos en situaciones desfavorables para el aprendizaje se convierten en objeto de discriminación haciendo cada vez más difícil su integración e inclusión en las aulas en menoscabo de postulados que defienden su dignidad. “Entre las medidas necesarias para hacer frente a ... las formas de discriminación figuran la identificación y eliminación de las barreras jurídicas, físicas, de comunicación y lingüísticas, sociales, financieras y actitudinales en las instituciones educativas y la comunidad”. (Naciones Unidas, 2016, p. 5)

CAPÍTULO VI. SUGERENCIAS DE TRABAJO Y REFLEXIONES

6.1 SUGERENCIAS DE TRABAJO

En función de que el tema central del presente texto es el bajo rendimiento escolar como resultado de una atención deficiente debido a condiciones de estrés y ansiedad, las sugerencias de trabajo se orientan precisamente a las variables emociones y atención, dando lugar a cuatro áreas que se pueden manejar dentro del aula y que, cabe mencionar, no son no limitativas.

- Inteligencia emocional
- Psicología positiva
- Mindfulness
- Actividades para ejercitar la atención

6.1.1 *Inteligencia versus inteligencia emocional*

En el ámbito educativo la inteligencia ha sido, por muchos años y hasta hace poco, uno de los indicadores más importantes con el que se pronostica el éxito de los estudiantes.

Papalia (1988) dice que la inteligencia es una constante interacción activa entre las capacidades heredadas y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender conceptos concretos y abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas y aplicar y utilizar todo ello con el propósito de resolver problemas de la vida cotidiana (p. 247).

Con la finalidad de conocer el potencial de un individuo, se diseñaron test para medir todas aquellas habilidades que conforman la inteligencia (razonamiento, planificación, pensamiento, resolución de conflictos...); éstos se enfocan

principalmente en las habilidades para el lenguaje y el razonamiento matemático y el resultado se basa en una estimación numérica a la que se le dio el nombre de cociente intelectual, CI o IQ:

- Rango de CI de 130 o más: inteligencia muy superior.
- Rango de CI entre 120-129: inteligencia superior.
- Rango de CI entre 110-119: inteligencia normal brillante.
- Rango de CI entre 90-109: inteligencia normal promedio.
- Rango de CI entre 80-89: inteligencia normal lenta.
- Rango de CI entre 70-79: inteligencia limítrofe.
- Rango de CI hasta 69: deficiencia mental.

Sin embargo, el uso del CI ha llevado a una taxonomía donde los alumnos se colocan en dos extremos, los capaces o superiores y los incapaces o inferiores, hecho que puede limitar las oportunidades personales y profesionales a determinados estudiantes. Además, y contrariamente a lo que se cree, se ha demostrado que el coeficiente intelectual no garantiza el éxito personal o social ni la satisfacción o la felicidad. Como triste ejemplo, recordemos el lamentable caso del niño de 11 años que conmocionó a la sociedad coahuilense, un “niño de dieces” y con un “buen comportamiento”.

En ese sentido, Howard Gardner, psicólogo estadounidense, plantea en 1983 que “hay diversas maneras de ser inteligente”, para él la inteligencia es una “facultad singular que se utiliza siempre que es necesario resolver un problema” (citado por Gaxiola, 2015, p. 13). En consecuencia, Gardner, establece ocho diferentes inteligencias, a saber:

- Inteligencia musical
- Inteligencia lingüística
- Inteligencia lógico matemática
- Inteligencia naturalista
- Inteligencia visual espacial

- Inteligencia cinético-corporal
- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia interpersonal

Todos los individuos poseen cada una de las inteligencias múltiples, pero difieren en grado de capacidad y naturaleza de la combinación de estas capacidades. A lo largo de sus investigaciones Gardner (citado por Gaxiola, 2015, p. 19) observó que algunas personas tienen habilidades para hacer algo y, al mismo tiempo, carecen de ellas para hacer cosas distintas. Además, la combinación específica de cada una de estas inteligencias genera una forma propia de aproximarse a la comprensión de la realidad.

Por su parte, otro estudioso e investigador de la inteligencia, David Goleman (1995), concluyó que los seres humanos tenemos dos inteligencias ubicadas en distintos lugares del cerebro: la inteligencia racional y la inteligencia emocional, ésta nos permite sentir y cuando interactúa con la inteligencia racional se logra un control de los impulsos, motivación y perseverancia, empatía y autoconciencia.

Es así que, a partir de los postulados de Goleman (1995), ya no es válido estereotipar a los alumnos como inteligentes y exitosos o no, en función de sus habilidades lingüísticas o matemáticas, aunque es lamentable reconocer que sigue siendo la constante. No basta con el acceso a conocimientos de diferentes disciplinas para pensar que se ha recorrido un camino adecuado, el reto es educar también las habilidades de la inteligencia emocional para formar seres humanos completos.

Acotando, la inteligencia emocional se define como la capacidad que nos permite saber estar satisfactoriamente en el mundo, con otras personas y con nosotros mismos.

Goleman (1995) dice que la inteligencia emocional consiste en:

- Conocer el nombre de las emociones. Saber reconocer lo que sentimos y nombrarlo adecuadamente, no es suficiente decir “estoy bien” o estoy mal”. La incapacidad de reconocer y nombrar nuestras emociones nos lleva a la incomprensión de nosotros mismos y de los demás.
- Aprender a expresar las emociones. Reconocer y nombrar una emoción permite expresarla de manera asertiva, es decir, con la persona correcta, en el momento adecuado y de modo apropiado.
- Reconocer las reacciones del cuerpo ante las emociones. Las manifestaciones de nuestro organismo ante una emoción nos ayudan a reconocer las emociones de los demás.
- Evaluar la intensidad de las emociones. Reconocer la intensidad de las emociones permite comunicarnos profundamente y resolver los problemas cuando la intensidad de la emoción es baja.
- Leer las emociones y los sentimientos de los demás. Desarrollar la capacidad de percibir lo que el otro siente para entender su comportamiento.
- Conocer la diferencia entre sentir y actuar. Las emociones en sí mismas no tienen un valor ético o moral. Lo que es ético o no es lo que actuamos. Saber expresar en forma asertiva las emociones o evaluar su intensidad es clave para que una persona sea inteligente emocionalmente.
- Conocer el disparador de las emociones. Las situaciones que disparan cierta emoción en una persona son subjetivas, es decir, lo que provoca esa emoción depende de la historia personal, de los valores y creencias, del carácter y del temperamento.

Actualmente hay un gran interés en que la educación emocional forme parte de la práctica educativa ya que se cree que puede contribuir a facilitar una estructuración de la sociedad que posibilite un mundo más inteligente y más feliz.

En principio, debemos recordar que no se pueden separar las emociones de la cognición porque los conocimientos están impregnados de sentimientos y los significados dependen de los afectos; la cognición no es necesariamente racional y la emoción no es forzosamente irracional.

En ese sentido, para que el profesor pueda llevar a cabo una educación emocional efectiva debe contar con las siguientes cualidades:

- Tener un aceptable equilibrio psicológico y ausencia de psicopatologías.
- Tener un conocimiento informado acerca de la edad adolescente, particularmente de sus características psicológicas.
- Conocer la importancia de los ambientes emocionalmente seguros en el desarrollo de la afectividad adolescente.
- Conocer técnicas efectivas de afrontamiento de conflictos.
- Emplear estilos efectivos de administración de la autoridad y el poder.
- Tener habilidades para manejar una comunicación afectiva y efectiva.

Dada la importancia de los puntos anteriores se han diseñados programas de desarrollo socio afectivo “que promueven relaciones positivas...producen emociones agradables (sentimiento de bienestar, sentirse seguro y valorado, alegría, curiosidad, entusiasmo), generando contextos que estimulan el compromiso con el aprendizaje” (CNDH, 2019).

Las acciones para desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos no tienen que realizarse necesariamente de manera aislada ni en tiempos específicos para ello, es factible abordarla desde algunas disciplinas como la literatura, las artes visuales, la música, incluso es de mayor beneficio si las habilidades emocionales se empiezan a trabajar desde edades tempranas.

“Cuando las experiencias emocionales se repiten varias veces, el cerebro las convierte en reacciones naturales, en hábitos que permiten al individuo responder en los momentos difíciles de la vida y en situaciones de peligro, frustración o dolor” (Gaxiola, 2015, p. 62).

Por lo tanto, el maestro debe estar alerta para aprovechar cualquier situación de la vida escolar, cualquier libro, clase, asignatura o actividad, para desarrollar las habilidades emocionales del alumno.

Regulación emocional

En la habilidad para manejar una reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas; en otras palabras, con la regulación emocional se evitan respuestas descontroladas. Se trata de percibir, sentir y vivenciar un estado afectivo sin sentirse agobiado para que no se pierda el razonamiento y se puedan mantener un pensamiento claro y eficaz y no basado en el arrebato y la irracionalidad y así, tomar decisiones de manera prudente y consciente, teniendo en cuenta las normas que rigen el entorno social.

Un adolescente capaz emocionalmente elige correctamente los pensamientos a los que va a prestar atención con objeto de no dejarse llevar por su primer impulso y aprende a generar pensamientos alternativos adaptativos para controlar posibles alteraciones emocionales. Del mismo modo, una regulación efectiva consiste en la capacidad para tolerar la frustración y sentirse tranquilo y relajado ante metas que se plantean como lejanas o inalcanzables.

En este sentido, el proceso auto regulativo forma parte de la habilidad inherente para valorar nuestras prioridades, dirigir nuestra energía hacia la consecución de un objetivo, afrontando positivamente los obstáculos encontrados en el camino, a través de un estado de búsqueda, constancia y entusiasmo hacia nuestras metas. Las competencias que determinan la regulación emocional son:

Expresión emocional apropiada. Es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa. También tiene que ver con entendimiento de que la expresión emocional y el comportamiento pueden impactar en otras personas.

Regulación de emociones y sentimientos. Es la regulación emocional propiamente dicha. Esto significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Lo cual incluye: regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior, etc.

Habilidades de afrontamiento. Habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.

Competencia para autogenerar emociones positivas. Es la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas. Además, es necesario canalizar y regular las emociones, no neutralizarlas.

En lo que al adolescente se refiere debe ser capaz de controlar sus propias emociones; esto es, ser “emocionalmente competente”, tener la capacidad y

habilidad para auto-regularse, para restringir y refrenar sus instintos, pero además tener la capacidad de sentir compasión y de realizar trabajo cooperativo.

En un estado de estrés y ansiedad ciertos músculos se contraen y como consecuencia, la capacidad para poner atención decremente, para subsanar esta situación en la regulación emocional se maneja la Técnica de autorelajación de Jacobson. Anexo 1

6.1.2 Psicología positiva

La dinámica dentro del aula es, por naturaleza, generadora de conflictos, algunos de los cuales el profesor puede gestionar sin mayores problemas; en otros casos, se siente rebasado y recurre al psicólogo escolar o sugiere a los padres de familia canalizar a sus hijos al psicólogo clínico.

Los alumnos que acuden a terapias psicológicas son, en su mayoría, aquellos que presentan problemas de conducta disruptiva y en segunda instancia están los alumnos con un bajo rendimiento escolar generalizado. La intención es encontrar la causa y modificar la conducta.

Partamos de que la psicología es una ciencia que estudia el comportamiento humano y, con base en sus teorías, el psicólogo puede encontrar respuestas y soluciones a las dificultades a las que se enfrenta un individuo. Tradicionalmente la psicología clínica se ocupa de “aliviar el sufrimiento y desarraigar las condiciones incapacitantes de la vida” (Seligman, 2014, p. 15)

Sin embargo, hay un nuevo paradigma, la psicología positiva, que proporciona herramientas con las que el profesor puede trabajar dentro del aula con los alumnos que presentan alguna dificultad. No se trata aquí de que el profesor sustituya al psicólogo o asuma la labor que éste realiza. Ni es posible ni es ético. Por ello es necesario entender las premisas de la psicología positiva.

La psicología positiva nace en 1998 como un movimiento científico y profesional. Martin Seligman (2014), uno de sus fundadores, busca lograr que el objetivo de la psicología cambie de entender el por qué del sufrimiento del ser humano a explorar lo que hace que la vida sea digna de ser vivida y se creen las condiciones para ello; tiene como fundamento lo que Seligman (2014) y su grupo llamaron Teoría del bienestar.

Teoría del bienestar

El bienestar es un constructo que no tiene una definición precisa ni puede ser expresado cuantitativamente, por tanto, Seligman (2014) más que presentar un concepto, dice que la teoría del bienestar se compone de cinco elementos a saber: emoción positiva, compromiso, sentido, logro, relaciones positivas; en otras palabras, el bienestar no puede existir solo en la mente, es una combinación de sentirse bien, ser parte de algo y darle significado, obtener y disfrutar la realización de los objetivos personales y establecer buenas relaciones con los otros. Todo esto proporciona satisfacción y felicidad.

Son los elementos de la teoría del bienestar los que contribuyen a que el ser humano “florezca”, es decir, que su existencia individual se enriquezca a partir de sus puntos fuertes y, por extensión, también se enriquezca la existencia colectiva para promover la prosperidad humana.

Para lograr el crecimiento espiritual y mental que implica florecer, Seligman (2014) propone desarrollar atributos que, asegura, producen que el bienestar vaya aumentando y sea perdurable:

- *Gratitud.* La gratitud hace que la vida resulte más feliz y satisfactoria. Cuando sentimos gratitud, nos beneficiamos del recuerdo placentero de un acontecimiento positivo en nuestra vida. Además, cuando expresamos nuestra gratitud a los demás fortalecemos nuestra relación con ellos.

Pero, dice Seligman (2014), a veces el agradecimiento se realiza de manera rápida y descuidada por lo que pierde su significado. En la medida en que aprendamos a ser agradecidos iremos, en términos de Seligman (2014), floreciendo.

- *Reconocimiento de lo que sale bien a partir de nuestras acciones.* Normalmente pensamos demasiado en lo que no sale bien en nuestra vida. Estos pensamientos predisponen a emociones negativas. Pensar en lo que sale bien nos ayuda a sentir bienestar.

- *Contacto con las fortalezas básicas.* Una vez conocidas y reconocidas las fortalezas básicas en uno mismo, hay que aprender a usarlas; el uso de las fortalezas da un sentido de plenitud y satisfacción a quien realiza acciones a partir de ellas.

Seligman (2014) menciona cinco grupos que representan una virtud y cada uno de ellos está conformado por las llamadas fortalezas básicas:

Sabiduría y conocimiento. Fortalezas cognitivas que implican la adquisición y el uso del conocimiento; así como las habilidades para usar la inteligencia y la experiencia para buscar soluciones y respuestas.

Curiosidad	Amor por el aprendizaje
Pensamiento crítico	Ingenio
Inteligencia emocional	Perspectiva

Valor. Fortalezas emocionales que implican la consecución de metas ante situaciones de dificultad, externa o interna.

Valor y bravura	Perseverancia
Honestidad	

Humanidad y amor. Fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad, cariño y solidaridad a los demás.

Generosidad

Amar y ser amado

Justicia. Implica normas cívicas que conllevan una vida de comunidad saludable.

Lealtad

Igualdad

Liderazgo

Templanza

Autocontrol

Prudencia

Humildad

Trascendencia. Fortalezas que forjan conexiones con la inmensidad del universo y proveen de significado la vida. Se refiere a la capacidad del ser humano para experimentar su experiencia en la vida como parte de una totalidad más amplia dentro de un contexto global.

Aprecio por la belleza

Gratitud

Optimismo

Espiritualidad

Perdón

Buen humor

Pasión

- Respuesta activa y *constructiva*. Una respuesta puede debilitar o mejorar una relación. El ser humano responde básicamente de cuatro maneras y solo una de ellas mejora las relaciones.

	ACTIVA	PASIVA
CONSTRUCTIVA	Se destaca y se reconoce lo positivo de la situación y se genera un vínculo emocional positivo. Preguntas que muestran interés sincero. Autenticidad. Contacto visual.	Hay un reconocimiento débil de lo positivo sin vínculo emocional. Apoyo casi silencioso, sin energía ni entusiasmo. Respuesta retardada.
DESTRUCTIVA	Se busca lo negativo de la situación enfatizando en ello y manifestando emociones negativas. Actitud despectiva. Ofensivo. Desdeñoso.	Se ignora el hecho y no hay vínculo. Actitud fría y desinteresada, sin prestar atención, ignora al que habla.

En concreto, la psicología positiva se enfoca en lo que hacemos bien y no en lo que hacemos mal, esto nos hace sentir seguros y con la capacidad de recibir una crítica sin tomar una actitud defensiva.

Otra propuesta de la psicología positiva es el Programa de resiliencia, esto es, la capacidad de hacer frente a la adversidad y adaptarse con éxito que, en el caso de los estudiantes, les ayuda a desarrollar su asertividad, a pensar de manera creativa, a tomar decisiones y a prevenir la ansiedad y los problemas de conducta. Una premisa importante de este programa es que algunas consecuencias emocionales no surgen de la adversidad sino de las creencias que cada uno tenemos sobre la adversidad.

Para la psicología positiva, la responsabilidad y la voluntad son variables importantes, lo que quiere decir que la gente frecuentemente es responsable de sus decisiones y debe reconocerlo para lograr un mejor entorno.

Lo hasta ahora expuesto hace parecer que la psicología positiva pretende ver solo las situaciones amables de la vida, no es así, este paradigma no niega las emociones o pensamientos negativos porque, igual que los positivos, son importantes en situaciones específicas, por ejemplo, un estado de ánimo positivo produce mayor atención, más pensamiento creativo y holístico y el pensamiento negativo produce más pensamiento crítico y analítico, lo importante es saber utilizar y aprovechar las situaciones negativas, aplicando la resiliencia.

Con esto concluyo que aplicar las herramientas que nos ofrece la psicología positiva (para lo cual no se requiere ser profesional de la psicología, pero sí tener entrenamiento en psicología positiva) en las escuelas nos llevará a lograr un mayor bienestar y, por ende, mejorar el aprendizaje.

6.1.3 Mindfulness

Mindfulness tiene como principio la meditación budista que se remonta a finales del siglo VII a.C. Su auge inicia en la década de los años 70 y sus campos de interés son la psicoterapia, la investigación básica, especialmente en neurofisiología y la educación “ya que la práctica del mindfulness se perfila como una poderosa herramienta educativa” (Vásquez-Dextre, 2016, p. 47).

Las definiciones de mindfulness son variadas, un gran número de ellas tiene un común denominador que es la observación de la realidad en el momento presente, con aceptación:

- ✓ Es la capacidad de mantener la propia conciencia en contacto con la realidad presente.
- ✓ Es llevar la propia atención a las experiencias que se están viviendo en un momento presente, aceptándolas sin juzgar.
- ✓ Es la tendencia a ser conscientes de las propias experiencias internas en un contexto de aceptación sin juzgarlas.
- ✓ La capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento.

Es una definición más completa mindfulness o atención plena es una manera consciente e intencionada, con una actitud abierta y receptiva, de sintonizar con lo que está pasando dentro de nosotros y a nuestro alrededor en un momento determinado. La estrategia es ver con perspectiva para comprender lo que sucede sin involucrar inmediatamente emociones y reacciones intensas, aporta protección contra reacciones no constructivas. Para lograr mindfulness se debe focalizar la atención en lo que se está haciendo o sintiendo y pasar de la reactividad de la mente

(respuestas automáticas e inconscientes) a la responsabilidad (respuestas controladas y conscientes), es decir sacar a la mente del “piloto automático”.

Las habilidades de mindfulness nos permiten hacer frente a nuestros pensamientos y sentimientos dolorosos con eficacia, de manera que tengan mucho menos impacto e influencia sobre nosotros y sobre nuestro comportamiento.

Componentes del mindfulness

Seligman (2014) establece componentes del mindfulness:

- *Atención al momento presente.* Centrarse en el momento presente en lugar de estar pendiente del pasado o del futuro.

- *Apertura a la experiencia.* Capacidad de observar la experiencia sin interponer el filtro de las propias creencias. En otras palabras, observar la experiencia como si fuera la primera vez. También implica apertura a la experiencia negativa y observar lo que ocurre con curiosidad.

- *Aceptación.* Experimentar los eventos plenamente y sin defensas, tal y como son. No oponer resistencia al fluir de la vida. Las personas incurren en conductas desadaptativas en un intento de evitar experiencias displacenteras. En la medida en que puedan aceptar que esas experiencias son ocasionales y limitadas en el tiempo, no necesitarán recurrir a tales conductas.

- *Dejar pasar.* Consiste en desprenderse, desapegarse de algo a lo que nos aferrábamos. Una de las características de nuestro yo es procurar atesorar cosas, relaciones, poder, dinero. Se cree erróneamente, que cuanto más posee, se controle o se consiga, más feliz se será. El afán de aferrarse choca con una característica básica de la realidad que es la temporalidad de las cosas. Nada en el

mundo material es estable durante mucho tiempo, todo persiste un cierto tiempo y luego desaparece.

- *Intención.* Es lo que cada persona persigue cuando practica mindfulness. Esto podría sonar contradictorio con una de las actitudes del mindfulness que es el no esforzarse por conseguir ningún propósito. Cuando se está meditando no se debe tratar de conseguir ningún propósito inmediato, simplemente hay que participar con conciencia plena de lo que se está haciendo. Sin embargo, también hay que tener un propósito, un objetivo personal para movernos hacia ese propósito

Además, el estado de mindfulness nos da la posibilidad de una reevaluación positiva que es una estrategia de afrontamiento centrada en las emociones, es un proceso de adaptación a través del cual los acontecimientos estresantes son reconstruidos como benignos, beneficiosos o significativos; dicho de otra manera, se reconocen y aceptan los problemas y se identifica el lado positivo y el aprendizaje que deja. La reevaluación positiva se asocia con una reducción de la angustia y una mejora de resultados de salud mental. La reevaluación consiste en:

1. Ayudar al alumno a tomar conciencia de lo que está pensando y sintiendo en respuesta a un evento difícil de la vida.
2. Recordarle que, incluso si se siente molesto, tiene la posibilidad de elegir su forma de pensar y responder a la situación.
3. Instruirlo a practicar la respiración consciente y ayudarle a alejarse de pensamientos y sentimientos angustiantes y a abrirse más a nuevos significados posibles.
4. Alentar al alumno a hacerse las siguientes preguntas.
 - a) ¿De qué otras maneras podría ver esta situación?
 - b) ¿Cómo puedo encontrar un significado personal en esta situación?
 - c) ¿Cómo puedo aprender algo de esta situación?

- d) ¿Cómo puedo hacer frente a esta situación y convertirme en una persona más fuerte?
- e) ¿Hay algo positivo en esta situación?

Todo lo anterior contribuye a que el alumno modifique la forma de vivir la situación sin distorsionar la realidad y desarrolle su inteligencia emocional lo cual favorecerá la adaptación social, el desarrollo personal y la percepción del bienestar.

A medida que se practique y se aplique la atención plena o mindfulness, se podrán adquirir las habilidades que ayudan a evaluar con precisión los desafíos y a llevarlos a cabo con más facilidad.

Cuando la atención plena se centra cada vez más en emociones positivas y en acontecimientos gratificantes y significativos se logra una espiral ascendente que mejora el enfoque mental y el rendimiento académico y refuerza diversas habilidades que contribuyen al equilibrio emocional.

Beneficios del Mindfulness

El objetivo fundamental del mindfulness, mediante la práctica y perfeccionamiento de la conciencia plena, es lograr la habilidad de gestionar las emociones, las reacciones, las actitudes y los pensamientos para poder afrontar las situaciones que nos presenta la vida. A través de la atención plena en el instante presente desarrollamos actitudes positivas en relación a nuestro estado mental y emociones, llegando a controlarlos desde la libertad, el conocimiento en uno mismo y la aceptación.

Los beneficios para la salud psíquica y corporal que aporta el mindfulness son:

- *Ayuda a controlar el estrés y la ansiedad.* En las sociedades occidentales, debido al estilo de vida, muchos adolescentes sufren estados de estrés intenso o crónico

que, a su vez, originan problemas de salud psicológica como depresión, ansiedad, etc. En estas condiciones se liberan grandes cantidades de cortisol, necesario para el cuerpo porque regula y moviliza la energía en situaciones estresantes, pero si aumenta en situaciones que no lo necesitamos, produce efectos secundarios. La práctica del mindfulness ayuda a reducir los niveles de cortisol alto y aporta a sus practicantes un estado de calma y serenidad; además, la presión arterial disminuye.

- *Acaba con los problemas de insomnio.* Como efecto en la reducción del estrés y la ansiedad y la consecuente disminución del cortisol, se logran las condiciones necesarias para dormir mejor y tener un sueño reparador.

- *Protege el cerebro.* Mindfulness, aumenta el tamaño de los telómeros, unas estructuras que se localizan en los extremos de los cromosomas y que se relacionan directamente con el envejecimiento y el desarrollo de ciertas patologías asociadas a la vejez.

La práctica habitual del mindfulness puede modificar la estructura neuronal del cerebro lo que está asociada al aumento de la densidad axonal y al aumento de la mielina en los axones de la corteza cingulada anterior.

- *Acrecienta la capacidad de concentración.* El mindfulness es una práctica que se centra en el entrenamiento de la conciencia y la atención plena y de esta manera poder dirigir de forma voluntaria estos procesos mentales, además la práctica del mindfulness está correlacionada positivamente con la flexibilidad cognitiva y el funcionamiento atencional.

- *Desarrolla la inteligencia emocional.* El mindfulness nos ayuda conocernos, a indagar en nuestro interior y mostrarnos tal y como somos. Con su práctica se mejora la autoconciencia y el autoconocimiento y nos hace evolucionar internamente.

- *Mejora las relaciones interpersonales.* La capacidad de una persona en la práctica de mindfulness puede predecir la satisfacción de sus relaciones, es decir, la habilidad de responder de manera apropiada al estrés de la relación y la habilidad de comunicar sus emociones a la otra persona.
- *Favorece la creatividad.* La meditación ayuda a calmar la mente y una mente calmada tiene más espacio para generar ideas nuevas.

En Anexo 2 se presentan ejercicios de mindfulness para reducir el estrés y la ansiedad.

6.1.4 Actividades para ejercitar la atención

En el anexo 3 se presentan actividades que surgen de investigaciones en el área de la neuropsicología, que se ocupa de las relaciones entre la función cerebral y la conducta humana, así como el diagnóstico y la rehabilitación de diversas patologías.

Sin profundizar en el tema, es importante recordar que el cerebro regula todas nuestras actividades, incluidos los estados afectivos y emocionales. A su vez, esos estados inciden en el proceso atencional, entre otros (percepción, memoria, aprendizaje, lenguaje). Por tanto, aunque los problemas de atención derivados de las emociones se consideren dentro de los menos graves, es conveniente tomar medidas para el restablecimiento del funcionamiento adecuado de la atención y así el alumno alcance un nivel óptimo de integración escolar y social.

Los ejercicios sugeridos forman parte del programa de estimulación de la Dra. Feggy Ostrovsky que están orientados a los diferentes tipos de atención.

Se recomienda ampliamente leer el libro de la doctora Ostrosky y convertirlo en una herramienta de trabajo ya que sus ejercicios se aplican a los diferentes tipos de

atención, van aumentando el grado de dificultad y presenta indicaciones para el registro y evaluación de los avances del estudiante.

Las láminas se pueden adaptar con términos o conceptos que se manejen en clase, pero se debe cumplir con el proceso de ejecución que la autora establece para cada uno de los ejercicios.

6.1 REFLEXIONES

Además de un trabajo permanente y constante con los adolescentes en estudios secundarios, resulta imprescindible un ejercicio de reflexión que dé sentido a la labor docente, especialmente en estos momentos de pandemia por las circunstancias que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el acto educativo, en diferentes momentos de la historia de la educación, surgen dos posturas en cuanto al sujeto central del proceso de enseñanza aprendizaje: el magistrocentrismo y el paidocentrismo. El magistrocentrismo defiende al maestro como base y condición del éxito de la educación. Es el poseedor del conocimiento y de los medios necesarios para el aprendizaje. El paidocentrismo, por su parte, sostiene que la educación debe estar centrada en el alumno, sus intereses y sus necesidades. Estas posturas se han convertido en antagonistas y, por tanto, excluyentes; sin embargo, estos dos actores de la educación son muy importantes porque entre ellos se generan interacciones que involucran emociones y éstas pueden ser determinantes en el proceso educativo.

De ahí la necesidad y la importancia de revalorar y entender a cada uno en el rol que le corresponde.

6.2.1 Tiempo del maestro

La docencia es una profesión que requiere vocación, paciencia, amor, pero también preparación, compromiso. En las aulas hay profesores “buenos”, “malos”, “exigentes”, “barco”, casi todos ellos dejan recuerdos, unos agradables otros no tanto, en los alumnos; pero el docente, ¿qué opinión tiene de sí mismo? ¿sabe lo que representa para sus alumnos?

“He llegado a la conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro, poseo un poder tremendo: el de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz... Puedo ser un instrumento de lesión... o de cauterización.” G. Guinot, La tragedia educativa. Tomado de Educar las emociones. Amanda Céspedes.

La reflexión anterior parece sobrevalorar la influencia del maestro; sin embargo, no hay que olvidar que durante el proceso de aprendizaje se generan interacciones que provocarán indudablemente alguna emoción y el efecto que tengan las palabras o acciones del profesor sobre el adolescente dependerá, entre otros aspectos, de las circunstancias del alumno que pueden hacerlo vulnerable o receptivo a las opiniones de los profesores.

Entonces, sí, un maestro puede hacer feliz o puede hacer miserable a un alumno, especialmente cuando situaciones específicas se presentan de manera cotidiana en el aula. “Es también muy vulnerable [el adolescente] a las observaciones despectivas procedentes de ... otros adultos que tienen el papel de mandar a los jóvenes” (Dolto, 1990, p. 12)

En ese sentido, el docente tiene la capacidad, con intención o sin ella, de influir en las emociones y los sentimientos de los alumnos. De acuerdo con Kaplan (2017) “... cada uno de nosotros está remitido a las palabras que uno como estudiante ha

recibido a lo largo de sus estudios”. Por eso es importante que los profesores tengan la habilidad emocional para generar un ambiente donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle en condiciones adecuadas para el aprovechamiento del estudiante.

Un paso fundamental para mejorar la labor educativa es realizar un acto de conciencia que responda a las siguientes preguntas:

¿Soy maestro por vocación y convicción?

¿Conozco realmente la dimensión de mi labor educativa?

¿Realizo mi quehacer educativo limitándome a cumplir con los requerimientos de las autoridades educativas o doy un plus en consideración a las necesidades particulares de mis alumnos?

¿Generalmente, cómo me siento respecto a mi desempeño dentro del aula?

¿Pienso en las fortalezas y debilidades que tengo en mi labor educativa?

¿Me siento desanimado por aquellos alumnos que no presentan un rendimiento escolar de acuerdo a los estándares? ¿Qué medidas tomo al respecto?

¿Siento que mis esfuerzos no son lo suficientemente reconocidos?

¿Hago responsables a los alumnos de su desempeño escolar o considero que yo debo mejorar algunos aspectos de mi labor?

¿Suelo etiquetar a los alumnos en función de su disciplina o su desempeño?

¿Me desespero constantemente con los alumnos que se salen de “mi control”?

¿En algún momento me preocupo por las emociones o sentimientos por los que pueda estar pasando el alumno?

¿Sé reconocer las emociones que vive un alumno?

¿Qué medidas tomo cuando detecto a un alumno en situación de estrés o ansiedad?

¿Tengo control de mis emociones ante el grupo?

¿Cómo viven y sienten el proceso de aprendizaje los alumnos, particularmente aquellos con rendimiento escolar bajo?

¿Soy un instrumento de lesión o cauterización?

Las preguntas anteriores deben llevar al profesor a reconocer su nivel de compromiso y a asumir la necesidad de modificar todas aquellas conductas que resulten poco favorables para los alumnos. Las líneas de acción deben estar orientadas principalmente a desarrollar la inteligencia emocional y a cuestiones psicopedagógicas. Es muy importante destacar que, cualesquiera que éstas sean, se debe contar con una gran dosis de paciencia, constancia, perseverancia, compromiso y amor por la labor docente.

Es así, entonces, que los ejes principales sobre los que, considero, debe sostenerse siempre el trabajo magisterial son:

- Conocimiento y dominio de su disciplina
- Conocimientos de didáctica
- Conocimientos de psicología del aprendizaje
- Conocimientos básicos del funcionamiento del Sistema Nervioso
- Conocimiento de las emociones y su influencia en el aprendizaje
- Inteligencia lingüístico-verbal
- Inteligencia interpersonal
- Inteligencia intrapersonal

En este caso, nos centraremos en un aspecto que se enmarca dentro de la inteligencia intrapersonal y la interpersonal y que Goleman (2015) define de manera muy concreta, la inteligencia emocional; es decir, en la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en principio, de uno mismo, y después de los demás.

Los profesores tienen implícita una gran responsabilidad en su tarea educativa, son ellos quienes crean ambientes generadores de crecimiento emocional y cognitivo en sus alumnos. Por eso, como líder en el aula, el maestro debe tener una condición emocional sana.

La realidad es que los docentes, como todo ser humano, tienen cargas familiares, financieras, de salud, de las que no es fácil desprenderse; sin embargo, y esto es parte de la inteligencia emocional, deben aprender a controlar y modificar sus emociones para beneficio propio y en aras de la labor que tienen dentro del aula. “Entender que ciertas conductas son el reflejo de nuestro mundo emocional es clave para que los adultos aprendamos a ser educadores de las emociones de nuestros hijos y alumnos” (Céspedes, 2013, p. 38).

Hablar de emociones no es sencillo. Los diferentes paradigmas a veces se contraponen y surgen puntos de desacuerdo que confunden más de lo que pudieran complementar. También, reza el refrán, “cada cabeza es un mundo”; como se mencionó no todos reaccionamos de la misma manera a un mismo evento. Además, el trabajo con alumnos de secundaria es aún más complicado si consideramos la renuencia que tienen a escuchar por su propia condición de adolescentes. Lo que sí es un hecho es que el profesor debe asumir el compromiso de desarrollar los talentos innatos, procediendo desde el sentir (lo emocional) hasta el pensar (el intelecto). Su manera de comunicarse, de organizar el trabajo en clase, de atender y evaluar a sus alumnos va a tener una repercusión en ellos.

Por tanto, la labor docente debe estar siempre regida por, lo que llamaré, los cuatro principios emocionales, derivados de la práctica educativa:

1. Reflexión continua sobre su quehacer educativo, el nivel de convicción y el grado de compromiso que tiene y debe adquirir con sus alumnos.
2. Introspección en lo que a su salud emocional se refiere. El trabajo docente es *per se*, una actividad con sobrecargas laborales y por tanto emocionales, además de las situaciones propias de su vida personal, familiar, etc.

3. Reconocimiento del alumno como sujeto de experiencias emocionales que trata muchas veces de descargar dentro del aula o, peor aún, se retraen y viven un “autoexilio” social que es más difícil de detectar.
4. Reconocimiento de la necesidad de que adopte un rol de “líder emocional”. Es decir, además de trabajar en su propia inteligencia emocional, debe ser el ejemplo y guía para sus alumnos, especialmente dentro del aula.

En síntesis, la protección de la salud mental del profesor es una tarea urgente e ineludible, en tanto que de ella depende la salud mental del alumno porque comparten muchas horas del día en una interacción cargada de mensajes. Lo ideal sería que el aspecto emocional del docente se atendiera de forma integral con intervenciones multidisciplinarias, centradas en el trabajo individual con el maestro; en técnicas grupales de efectividad en el abordaje de conflictos, en estrategias organizativas que afectan a la escuela, además de una mejora en las condiciones laborales, especialmente en lo relativo a remuneraciones, clima laboral, recursos, duración de la jornada laboral, etc.

Actualmente, la progresiva importancia otorgada a potenciar un buen clima emocional en las escuelas ha conducido a desarrollar diferentes iniciativas y programas en torno a la alfabetización emocional, pero éstos solamente están enfocados a los alumnos y en tiempos específicos muy breves y superficiales.

Por el momento, hay que dar los primeros pasos: el equipo de profesores debe tomar conciencia del valor educativo de las emociones de sus alumnos, buscar lugares y tiempos para facilitar su expresión y seleccionar actividades especiales que ayuden a determinados alumnos.

6.2.2. *Tiempo para el alumno*

Durante mucho tiempo, y ante los cambios vertiginosos que se producen en la sociedad, específicamente en el ámbito educativo, los encargados del tema han trabajado en el perfeccionamiento de metodologías orientadas al éxito académico de los estudiantes de acuerdo a un proyecto de nación. Pero las metodologías no son panaceas para lograr un buen desempeño escolar, particularmente cuando solo se toman en cuenta los aspectos cognitivos del individuo, en detrimento de la sensibilidad, la afectividad y las emociones.

En lo que refiere a los adolescentes, los desajustes emocionales originados por sus cambios físicos y psicológicos pueden agravarse por sus experiencias familiares y escolares y, en virtud de que aún no cuentan con los recursos suficientes para enfrentar o canalizar esas emociones, corren el riesgo de que se vean perjudicadas varias esferas de su vida además de la académica.

En un círculo vicioso, el alumno con dificultades emocionales presenta un bajo rendimiento y su bajo rendimiento lo sumerge en mayores problemas emocionales. Cuando un alumno percibe que a pesar de los esfuerzos que realiza por atender y entender no logra asimilar los conocimientos, llega a la conclusión de que no vale la pena esforzarse.

Es preciso tener claro que los alumnos con problemas de aprendizaje presentan perfiles diferentes y necesitan una respuesta educativa específica. En el caso de que se detecten problemas de índole emocional, es prioridad crear ambientes emocionales seguros, predecibles y de comprensión en los escenarios de aprendizaje. Las emociones “manejan la atención, que a su vez maneja el aprendizaje, la memoria y todo lo demás” (Caceido, 2012, p. 56).

La creación de esos ambientes es importante porque las experiencias de aprendizaje que viven los alumnos, sus éxitos y fracasos a lo largo de su historia, y el

reconocimiento que perciben en sus profesores de su situación personal van creando en cada uno de ellos una mayor o menor vinculación y compromiso con los objetivos escolares. En otras palabras, las emociones que experimente dentro del aula pueden determinar el grado de implicación que un alumno adquiera con el aprendizaje, lo que más tarde se reflejará en la disposición a realizar las tareas escolares.

Las emociones, mal encauzadas o manejadas, pueden originar problemas de atención o de regulación de la acción de los alumnos, por lo que los profesores deben ser conscientes de esos problemas y ayudarles a enfrentar sus dificultades para aumentar la probabilidad de que los alumnos no se desvinculen del aprendizaje.

A continuación, transcribo los textos de dos alumnos (tomado de Marquesi, 2004), son testimonios escritos hace más de una década por estudiantes españoles, pero son ejemplos bastante representativos de situaciones que cualquier adolescente puede experimentar:

“A mí me gustaba estudiar hasta que se divorciaron mis padres. Entonces dejó de gustarme. Me puse triste y lloraba mucho... A veces copio para aprobar... Me gustaría estudiar y sacar buenas notas, pero no puedo hacerlo... no lo lograré...”

“No se me dan bien los estudios. Además, los profesores mandan muchos deberes y no hay manera de hacerlos... Te desanimas desde el principio. Luego te regañan en clase... Otros compañeros los hacen todos bien... Yo no sé cómo pueden hacerlo. A mí me gustaría ser listo... sería estupendo”.

En los testimonios anteriores se observa ya un estado de indefensión del que difícilmente los alumnos logran salir si no cuentan con apoyo. Se observa una manifestación de un estado emocional al cual no saben ponerle un nombre y, peor aún, no saben cómo pedir ayuda. Por ello es importante que el profesor tenga la capacidad de conocer y reconocer a sus alumnos, entenderlos y apoyarlos.

La pandemia ha agravado la problemática de los adolescentes en una magnitud aún no determinada, lo cierto es que esa parte de la población está aún más vulnerable y el apoyo del docente puede ser determinante en algunas experiencias de su vida actual.

ANEXOS

ANEXO 1

REGULACIÓN EMOCIONAL

Técnica de relajación de Jacobson

Con la identificación de los músculos y la práctica adecuada y constante para aprender a contraerlos y relajarlos de manera consciente, se podrán superar situaciones de estrés y ansiedad y será más fácil enfocar la atención.

Primero es necesario realizar un breve ejercicio de respiración, tres veces, para preparar la relajación muscular:

- Respirar con calma
- Expulsar el aire por la boca
- Relajarse

Una vez realizado el ejercicio de respiración, se procede a la tensión y relajación de los diferentes músculos.

Músculos de la zona superior del cuerpo: manos, antebrazos, bíceps, muñecas y dedos.

Inhalar profundamente y extender el brazo derecho, colocándolo tan rígido como se pueda. Con el puño cerrado, mantener la postura unos segundos y sentir la tensión desde los dedos hasta el hombro. Expulsar el aire relajando los músculos mientras se regresa a la posición original. Repetir el ejercicio con el brazo izquierdo.

Músculos de la zona inferior del cuerpo.

Dedos de los pies. Inhalar mientras se aprietan los dedos de los pies como si se quisiera agarrar algo con ellos. Mantener la tensión unos segundos y expulsar el aire mientras se van. relajando los pies.

Pantorrillas. Inhalar profundamente y levantar las puntas de los pies manteniendo los talones pegados al suelo. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando los músculos y regresando a la posición original.

Piernas. Inhalar profundamente y levantar la pierna derecha extendiéndola hacia delante. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando la pierna mientras se regresa a la posición original. El ejercicio se repite con la pierna izquierda.

Glúteos. Inhalar profundamente y contraer los glúteos. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando los músculos.

Zona del tórax

Abdomen. Inhalar profundamente y contraer el abdomen hacia a dentro. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando el abdomen.

Espalda. Con mucho cuidado, inhalar profundamente y apoyar los codos en el respaldo de la silla. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando los músculos y regresando a la posición original.

Musculares del rostro y cuello.

Cuello. Inhalar profundamente. Con cuidado, inclinar hacia adelante el cuello intentando tocar el pecho con la barbilla, pero manteniendo cierta resistencia. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando los músculos y regresando a la posición original.

Frente. Inhalar profundamente y arrugar la frente. Mantener la postura unos segundos y expulsa el aire relajando la frente.

Ojos. Inhalar profundamente y cerrar los párpados fuertemente. Sentir la tensión en los párpados y mantener la postura unos segundos. Expulsar el aire relajando los ojos.

Labios. Inhalar profundamente y sonreír (forzando la sonrisa). Sentir cómo las mejillas y labios se encuentran tensos. Mantener la postura unos segundos y expulsar el aire relajando los músculos y regresando a la posición original.

Nariz. Arrugar la nariz, el puente y las fosas nasales hasta que se tensionen. Mantener unos segundos y después expulsar el aire relajando la nariz.

Lengua. Inhalar profundamente mientras se tensa la lengua hacia el paladar. Mantener esta tensión unos segundos y después expulsar el aire relajando la lengua.

Para finalizar, relajar cualquier tensión y regresa al ritmo natural de la respiración. Mientras se recupera la calma, puedes mover poco a poco las manos y pies e incorporarse poco a poco. Algo fundamental será la práctica constante y consciente.

Cuando se tense una zona particular, el resto del cuerpo debe mantenerse relajado. La tensión debe durar aproximadamente 5 segundos y la relajación 10 segundos.

ANEXO 2 MINDFULNESS

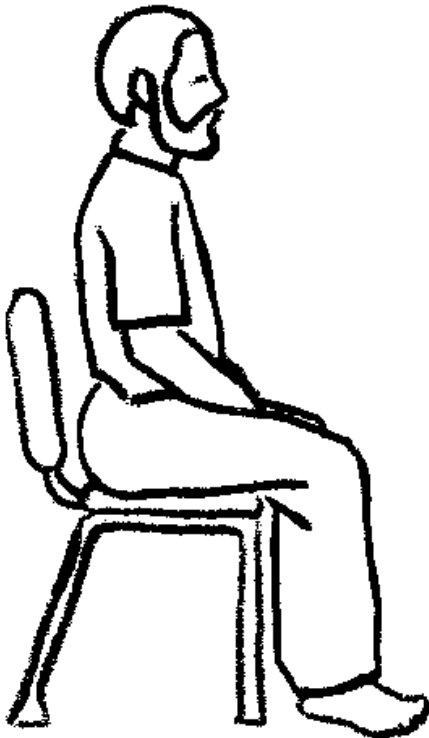
Para iniciar la práctica del mindfulness se sugieren los siguientes ejercicios que, a medida que se avanza se lograrán más clara y fácilmente los beneficios:

Mindfulness es un solo minuto.

Para empezar, solo un minuto. A medida que se avanza en el aprendizaje de la atención plena, es ideal incrementar el tiempo de práctica hasta llegar a unos 15 o 20 minutos diarios. Además, por tratarse de solamente un minuto, este ejercicio se puede practicar en cualquier lugar y en cualquier momento de la vida diaria.

Evita los distractores

Sentarse derecho, pero no rígido; con las piernas firmemente plantadas en el piso



Las manos quietas en cualquier posición que sea balanceada y simétrica

Con un temporizador establecer un minuto
Cerrar los ojos e iniciar

Durante el minuto concentrarse en la respiración momento a momento

Si surge alguna distracción concentrarse nuevamente en la respiración

Cuando finalice el minuto abrir los ojos

Con este ejercicio se logra un estado de relajación y tranquilidad.

Respiración de aterrizaje aquí y ahora

Este ejercicio es ideal para para apagar el piloto automático. Al practicarlo, la atención se centra en el momento presente y detiene el flujo constante de los pensamientos, recuerdos, imágenes o ideas. Descarga la tensión acumulada de una manera muy sencilla.

Para llevarlo a cabo, es necesario centrar la atención en la respiración. Se debe realizar una inspiración suave, profunda y constante por la nariz. Al llenarnos de aire, soltar enseguida el aire por la boca con intensidad, pero sin forzar la garganta. Al notar una distracción observamos qué es aquello que captó nuestra atención y regresamos de nuevo a la respiración. Continuar respirando, se puede alternar con respiración normal.

Una buena respiración oxigena todo el cuerpo y se estimula el sistema parasimpático, responsable de proporcionar los estados de calma y serenidad

Se debe realizar entre 3 y 5 minutos.



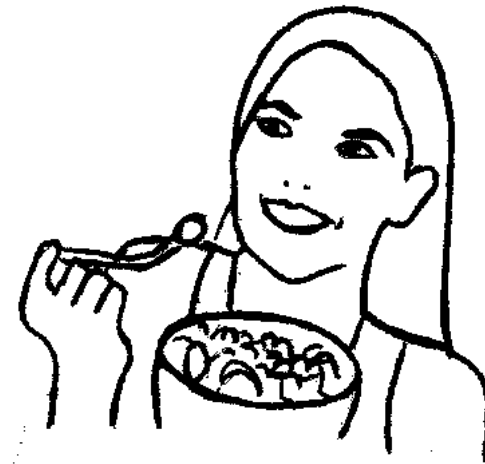
Desayuno Mindfulness

Es habitual levantarse por la mañana con el piloto automático; es decir realizamos las actividades matutinas de manera automática. Eso es un hábito negativo que se puede romper realizando mindfulness; así el día tendrá otra perspectiva.

Para ello, es necesario sentarse en un lugar tranquilo y tener un ambiente libre de cualquier sonido y distracción.

Al momento de desayunar, se debe intentar centrar la atención en los sabores, los olores, la textura de los alimentos o la bebida.

Se notará la diferencia entre consumir el desayuno como una necesidad de alimentación y como acto placentero.



Atención a los sonidos del momento

Este ejercicio consiste en captar de manera consciente los sonidos que hay en nuestro entorno. Se trata de permanecer a la escucha, de oírlos tal como suenan sin tratar de identificarlos, juzgarlos como agradables o desagradables, o pensar sobre ellos. Sin ningún esfuerzo, se registran los sonidos y se deja un lado otras percepciones exteriores. Al notar una distracción, observamos qué es aquello que captó nuestra atención y regresamos de nuevo a la escucha de los sonidos, apoyándonos exclusivamente en la respiración de ese instante.

Evidentemente, al escuchar sonidos que entran por nuestros oídos, surgen pensamientos y sentimientos relacionados con lo que estamos oyendo, por lo que este ejercicio trata de conocer el silencio y el sonido de forma no conceptual (sin pensar) sino experiencial (sintiéndolos).



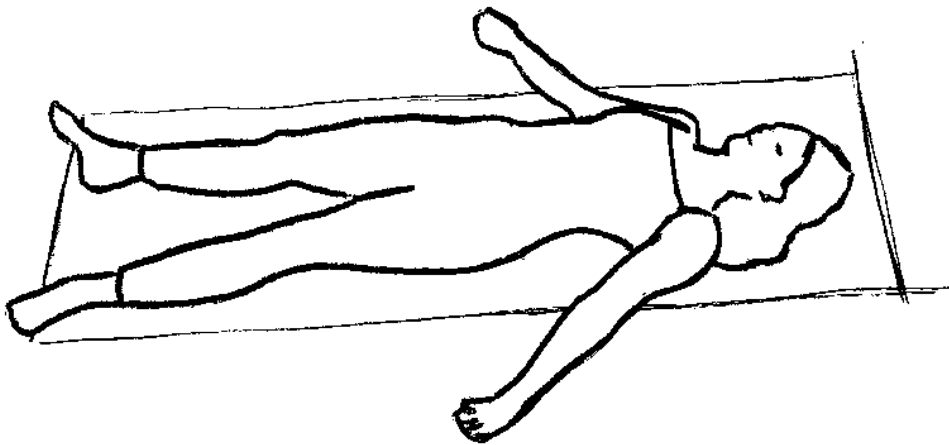
Escáner corporal

Con este ejercicio se intenta entrar en contacto con la experiencia de nuestro cuerpo tal y como es, sin juzgar, sin rechazar las sensaciones desagradables ni apegarnos a las agradables. Este ejercicio también recibe el nombre de barrido corporal o body scan.

Para realizarlo, es necesario sentarse en una postura cómoda, con la espalda erguida, aunque también es posible adoptar la postura tumbada. Después, cerrar los ojos, prestar atención a la respiración y realizar el recorrido por el cuerpo.

Al principio resultará complicado y solo podrá centrarse en algunas partes que se sienten más fácilmente como el corazón, pero con el tiempo, podrá centrarse incluso en las yemas de los dedos.

Este ejercicio permite una máxima relajación, vivir el presente a través de las sensaciones del cuerpo y un mayor autoconocimiento.



ANEXO 3 ATENCIÓN

Atención selectiva.

Habilidad para responder a un estímulo determinado e inhibir respuestas a estímulos distractores.

Detección de palabras. Leer al alumno las palabras, él deberá contar en voz alta del número de veces que escuche determinada palabra.

como	canto	copa	mantel	carro	plata
mantel	luna	lápiz	pasto	techo	cuna
casa	gato	pera	canto	disco	foca
canto	luna	lápiz	prisa	casa	gato
boca	cerro	pino	luna	canto	tigre
mono	casa	gato	mosco	luna	lápiz
búho	canto	piña	puma	cera	canto
casa	gato	disco	luna	lápiz	plata
canto	cerro	santo	luna	lápiz	uva
santo	gasta	gato	piña	luna	lápiz

Sombra de figuras. Identificar que sombra le corresponde a cada figura.



Atención sostenida

Habilidad para mantener la atención y permanecer alerta a los estímulos por periodos prolongados.

Detección de vocales. Leer al alumno las vocales, indicarle que cada que escuche la "a" levante la mano derecha. Del mismo modo con todas las vocales. Se deberá ir aumentando la velocidad de lectura de acuerdo a la habilidad del alumno.

e	e	a	i	e	o	u	a	a	o	i	u
a	a	i	e	o	u	a	a	o	i	u	i
o	e	u	u	a	o	u	i	u	a	i	u
a	a	a	e	o	u	i	i	a	i	u	e
u	i	u	a	i	u	a	i	e	o	u	a
e	a	o	u	i	a	a	o	u	e	u	o
u	a	o	e	u	o	a	i	e	a	i	u
i	a	a	i	e	u	u	i	a	o	u	e
a	i	e	o	u	a	e	i	o	u	a	e

Detección de cantidades. Marcar la cantidad que al sumar los dígitos dé como resultado el número 13.

213

52

695

558

9

286

10

78

85

456

841

5

736

Atención dividida

Habilidad de responder simultáneamente a múltiples tareas al mismo tiempo.

Comprensión de lectura. Sombra de figuras. Leer al alumno, en voz alta, el párrafo, mientras él marcará que sombra corresponde a cada figura. Al final contestará el cuestionario.

El domingo pasado Juan y Pedro fueron a un partido de béisbol. Jugó el equipo de los osos contra el de las Cebras. Los Osos metieron 4 carreras y las Cebras 3. Los Osos ganaron el partido.



1. El párrafo trata de
 - a) Pablo y Vicente
 - b) Rodrigo y Julián
 - c) Juan y Pedro
2. Fueron a un partido de
 - a) béisbol
 - b) futbol
 - c) basquetbol
3. Los equipos que jugaban eran
 - a) Cebras y Tigres
 - b) Osos y Cebras
 - c) Perros y Osos
4. El equipo que gano fue
 - a) Osos
 - b) Cebras
 - c) Jirafas

CONCLUSIÓN

El rendimiento escolar no representa necesariamente los conocimientos o habilidades reales de un alumno, mucho menos sus intereses. La realidad demuestra que, en muchos casos, se estudia o se trabaja para acumular puntos que formarán parte de una calificación y esto se pone en evidencia en los distintos grados de un nivel educativo cuando los estudiantes presentan deficiencias o carencias en conocimientos previos. Sin embargo, un rendimiento académico “aceptable” es requisito para permanecer y después acceder a grados superiores. De ahí la necesidad de lograr que un alumno con bajo rendimiento escolar supere sus deficiencias.

Si bien el bajo rendimiento escolar se asocia con muchos factores, en esta tesina se analizó como consecuencia de una atención deficiente por condiciones de estrés y ansiedad. De ahí que las sugerencias de trabajo se orienten a lograr estados emocionales sanos y a actividades para ejercitar la atención.

Es importante hacer énfasis en que este texto está orientado a alumnos de secundaria, en la etapa adolescente, con condiciones de estrés y ansiedad no patológicas y sin otro tipo de condición como problemas neurológicos, discapacidades mentales, síndromes, enfermedades crónicas graves y otro tipo de circunstancias como deficiencias nutricionales, violencia familiar, etc.; que requieren intervención más especializada y multidisciplinaria.

Tampoco se pretende resolver las situaciones que generan estrés y ansiedad en el alumno, porque seguramente están más allá de las posibilidades del profesor, pero sí está en sus manos seguir líneas de acción que le ayuden al adolescente a gestionar sus emociones. Inevitablemente en esta labor el docente se enfrentará a momentos de desánimo, de retrocesos en lugar de avances. Es necesario recordar que ningún aprendizaje es lineal, se requieren momentos para reestructurar, ajustar,

tomar fuerza. Lo importante contar con el compromiso y la paciencia que requiere este trabajo.

A lo anterior hay que añadir que, con la emergencia sanitaria que se está viviendo debido al SARS COV2 y que ha obligado al confinamiento, los tiempos, actividades, procesos, dinámicas, han requerido ajustes; la retroalimentación es aún más limitada que en el salón de clases en perjuicio de los alumnos con alguna dificultad. La salud emocional se está mermando en algunos casos. Panorama gris. Los resultados se verán, en el mejor de los casos, a mediano plazo, cuando toda esté generación COVID19 se inserte a niveles superiores o al campo laboral.

Es de enorme importancia actuar sin demora, pues los efectos emocionales de la pandemia se suman a circunstancias previas que, sin duda, están afectando aún más los aprendizajes escolares. Las actividades que aquí se sugieren son solo algunas de muchas. Investigar, reflexionar y reconocer las necesidades de los alumnos es útil para direccionar el apoyo y el quehacer docente y, en este entorno de clases virtuales, resulta necesario adecuar las actividades. Por otra parte, y no menos importante, el profesor necesita también cuidar su salud física y emocional.

Es importante destacar que el desarrollo de habilidades para gestionar las emociones debe iniciar desde los primeros años dentro de la familia y después en la escuela ser permanente y continuo; no importa que esté o no contemplado en el currículo oficial, se puede trabajar a partir de un currículo oculto y quizá por ese mismo hecho sus resultados pueden no ser notorios ni mensurables y mucho menos atribuibles a la labor y constancia de un profesor en particular, pero lo importante no es alimentar el ego de un profesor, es formar alumnos emocionalmente sanos, capaces y felices.

En lo que se refiere a la atención, los ejercicios pueden adaptarse para incorporarlos a los temas que se trabajan en las diferentes asignaturas. En este caso, es necesario

llevar un registro para conocer las deficiencias particulares de cada alumno y su avance.

Esta tesina trata de ser una aportación a los docentes para la reflexión y la acción, recordando que hay muchas otras variables que pueden afectar no solo el rendimiento del alumno, también otros aspectos de su vida escolar y personal.

Finalmente, a pesar de las situaciones en contra, mi utopía sigue siendo que los estudiantes adolescentes, particularmente aquellos que se encuentran en condiciones vulnerables, miren las cosas desde otra perspectiva, que tengan apoyo y vivan estados emocionales sanos y alcancen un rendimiento académico lo suficientemente satisfactorio para continuar su formación en lo que ellos deseen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aberastury, A. (2005). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. México: Paidós.

Barrero, A. (2000). *Estrés y ansiedad. Superación interactiva*. España: Editorial Libro-Hobby-Club.

Bloch, S. (2012). *Al Alba de las emociones. Respiración y manejo de las emociones*. Chile: Uqbar Editores.

Boujon, Ch. y Quaireau, Ch. (2004). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar*. Madrid: Narcea Ediciones.

Caldera Montes, J. F. (2012). *Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos*. Revista de Educación y Desarrollo, 7, 77-82.

Caicedo López, H. *Neuroaprendizaje. Una propuesta educativa*. Colombia: Ediciones de la U.

Céspedes, Calderón, A. (2013) *Educación de las emociones*. Barcelona: Ediciones B.

CNDH. (2019). Curso en línea *Convivencia Escolar desde la Perspectiva de los Derechos Humanos. Módulo 5 La formación socioemocional*. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos.

Domínguez Castillo, R. A. (2015). *Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios*. Revista Educación y Ciencia. 4 (43), 31-40.

Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes*. México: Seix Barral.

Egoavil, A. (2016). *Ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to año de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería de Sistemas y Computación*. Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación. Tesis de Maestría en Educación.

Gaxiola. P. (2015) *La inteligencia emocional en el aula*. Madrid: SM.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Editorial Vergara.

González Garrido, A. A. (2006) *La atención y sus alteraciones: del cerebro a la conducta*. México: Facultad de Psicología. UNAM.

Horrocks, J. E. (2001). *Psicología de la adolescencia*. México: Editorial Trillas.

Jensen, E. (2004). *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea.

Luengo D. (2011). *50 preguntas y respuestas para combatir la ansiedad*. Barcelona: Paidós.

Marquesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza editorial.

Mead, M. (1992). *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. México: Editorial Planeta Mexicana.

Naciones Unidas (2016). *Convención sobre los derechos de los niños con discapacidad*. Observación general número 4 sobre el derecho a la educación inclusiva.

Ostrosky-Solís, F. (2004). *¿Problemas de atención? Un programa para su estimulación y rehabilitación*. México: American Book Store, S.A. de C.V.

Papalia, D. E., (2005). *Psicología del Desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. España: McGraw-Hill.

Papalia, D. E. y Wendkos, O. S. (1988). *Psicología*. España: McGraw-Hill.

----- (2005). *Desarrollo Humano*. España: McGraw-Hill.

Pedreira, J.I. (2001). *Problemática de la adolescencia y otros aspectos de la edad evolutiva*. España: Editorial Laertes.

Peña González, M. (2009) *¡Al rescate! Estrategias prácticas para ayudar a los estudiantes con dificultades de atención, conducta y aprendizaje*. México: St. Editorial.

Saavedra R. M. S. (2004). *Cómo entender a los adolescentes para poder educarlos mejor*. México: Editorial Pax.

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Ley General de Educación*. México: SEP.

Seligman, M. E. P. (2014). *Florecer. La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. México: Editorial Océano.

Solá Mestres, D. (2002). *Aprender con éxito*. Barcelona: Recursos ediciones.

Theron, A. (2003). *Psicología Evolutiva*. Madrid: Ediciones pirámide.

Valera, P. (2002) *Ansiosa-mente. Claves para reconocer y desafiar la ansiedad*. Madrid: La esfera de los libros.

Vásquez-Dextre, E. R. (2016). *Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas*. Rev Neurosiquiatr No. 79. Perú. Hospital Nacional Arzobispo Loayza.

Virues E. R. A. (2005). *Estudios sobre ansiedad*. Revista Psicología Científica.com. Recuperado el 18 de diciembre de 2020 de <https://www.psicologiacientifica.com>

BIBLIOGRAFÍA

Alonso Brull, V. (2003). *Optimización de la atención a través de un programa de intervención musical*. España: Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.

Álava Curto, C. (2004). *Psicología de las emociones y las actitudes. Lenguaje no verbal: gestos y ademanes*. México: Alfaomega.

Benassini, O. (2006). *Trastornos de la atención*. México: Trillas.

Calhoun, Ch. (1989) *¿Qué es una emoción? Lecturas clásicas de psicología filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Crispo, R., Guelar, D. (2004). *La adolescencia: manual de supervivencia*. México: Editorial Guedisa, S.A.

García Sevilla, J. (1997). *Psicología de la atención*. España: Editorial Síntesis.

Heredia Escorza, Y. (2013) *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*: México. Editorial Digital.

Kashdan, T. B. (2014). *Mindfulness, aceptación y psicología positiva. Las siete bases del bienestar*. Barcelona: Ediciones Obelisco.

Morales Sánchez, L. A. (2016). *Rendimiento Escolar*. Revista Electrónica. Humanidades, Tecnología y Ciencia. Núm. 15.

Puentes Ferreras, A. (2003). *Cognición y aprendizaje: fundamentos psicológicos*. Madrid: Editorial Pirámide.

Rodríguez de la Torre, M. E. (2003). *Stop al fracaso escolar. El cerebro al 100%*. España: Grijalbo.

Soprano, A. M. (2009). *¿Cómo evaluar la atención y la función ejecutiva en niños y adolescentes?* Argentina: Paidós.

WEBGRAFÍA

<https://psicologiaymente.com/meditacion/mindfulness-8-beneficios-atencion-plena>.
Consultada en junio 2020.

<https://psicologiaymente.com/meditacion/ejercicios-mindfulness-mejorar-bienestar>.
Consultada en junio 2020

<https://www.vozprosaludmental.org.mx/blog-1/categories/ansiedad/la-crisis-del-COVID-19-y-el-incremento-de-los-trastornos-mentales>
Consultada en noviembre 2020

https://diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
consultada en noviembre 2020

<https://política.expansión.mx/mexico/2020/08/10/el-aislamiento-por-COVID-19-afecta-la-salud-mental-de-los-adolescentes>
Consultada en noviembre 2020

<https://www.es.scribd.com> Kaplan, Carina (2017). *¿Es posible la justicia educativa entre tanta desigualdad social?*
Consultada en noviembre 2020

ACTIVIDADES ON-LINE

García Silvia. *Descubre cómo mindfulness puede calmar tu ansiedad, miedo y estrés*. Seminario en línea. México. Abril 2020.