



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**“LA MOTIVACIÓN COMO UNA ESTRATEGIA DE
APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE LA
ESCUELA PREPARATORIA N °4 GENERALÍSIMO
JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN”**

T E S I S

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

P R E S E N T A:

ROSA ELENA GUZMÁN PÁRAMO

ASESOR:

DR. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ



SAN JUAN DE ARAGÓN, ESTADO DE MÉXICO, MAYO 2012



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.

DEDICATORIAS

En memoria de Alfredo Gutiérrez Gómez y de Luz Gómez Mazo.

A dios por haberme permitido culminar con este ciclo en mi vida, dándome la fuerza, la salud y la entereza de seguir adelante.

A mis padres, Ernesto Guzmán Salazar y Blanca E. Páramo Gutiérrez, de igual manera, a mi hermano Ernesto, con todo mi amor, por ayudarme cada día a cruzar con firmeza el camino a la superación porque con su apoyo, cariño y aliento incondicional hoy he logrado uno de mis mas grandes anhelos. ¡Para ustedes con el agradecimiento más profundo y sincero!

A toda mi familia: a mi querida Mami, mis tíos, tías, (Jorge, Luz del Carmen, Miguel, Norma Angélica y José Luis) estimados primos (Liz, Daniel, Miguel, Norma y José Luis) y sobrino Carlos Emiliano que me acompañaron a lo largo del camino, brindándome su apoyo, comprensión y afecto,

A mis amigas, Krystal, Ivonne y Marian que siempre estuvieron presentes en los momentos alegres y difíciles a lo largo de la licenciatura y me apoyaron a realizar esta meta, con comprensión, respeto y cariño.

Agradezco de manera especial, con admiración y respeto a mi Asesor de Tesis al Dr. José Luis Romero Hernández, su esfuerzo y dedicación. Sus conocimientos, su calidad humana, su persistencia, su paciencia y su motivación, cualidades que han sido fundamentales para la culminación de este trabajo de investigación.

También me gustaría agradecer los consejos y conocimientos recibidos a lo largo de los últimos años por los profesores de la Licenciatura en Pedagogía, quienes de una u otra manera han aportado su granito de arena a mi formación profesional.

Con un inmenso agradecimiento a la Universidad Nacional Autónoma de México, la Máxima Casa de Estudios, en especial a la Facultad de Estudios Superiores Aragón por abrigarme durante cuatro años de mi vida.

Deseo expresar mi infinita gratitud a todos aquellos que brindaron su aportación para hacer posible esta tesis.

ÍNDICE GENERAL

Introducción.....	VI
Capítulo 1: Un acercamiento a la fundamentación teórica de la motivación	
1.1 Una mirada retrospectiva del origen de la motivación en el sujeto desde los enfoques conductista, humanista, cognoscitivista y psicoanalítico.....	9
1.2 La motivación factor necesario para el aprendizaje del alumno.....	27
1.3 La motivación de logro y el aprendizaje significativo, en el adolescente	43
Capítulo 2: Desarrollo adolescente y sus necesidades educativas	
2.1 Características del desarrollo adolescente.....	56
2.2 Construcción de la identidad en la adolescencia.....	74
2.3 El adolescente y su educación.....	85
Capítulo 3: La motivación como fundamento de la práctica docente en la Escuela Preparatoria N° 4 Generalísimo José María Morelos y Pavón	
3.1 La función docente en el aspecto motivacional.....	100
3.2 El uso de las estrategias de enseñanza/aprendizaje en las aulas.....	115
3.3 Análisis del empleo de estrategias.....	138
Capítulo 4: Una propuesta pedagógica para coadyuvar a la motivación de los estudiantes y mejorar su aprovechamiento escolar	
4.1 Justificación.....	156
4.2 Objetivos, logros y alcances.....	158
4.3 Desarrollo práctico de la propuesta.....	160
Conclusiones.....	172

Bibliografía.....	175
Anexos.....	178

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la motivación es un tema de particular interés en el ámbito educativo, en virtud de que resulta frecuente escuchar que a los alumnos les falta motivación, o que en las escuelas no se motiva a los alumnos. Para poder comprender estos acontecimientos es necesario preguntarnos ¿qué es la motivación?, ¿cuál es la función del docente en la motivación? y, ¿qué papel juega en el aprendizaje?

En este trabajo de investigación, se aborda la motivación como un aspecto central en el campo de la educación ya que influye de manera directa en el proceso de aprendizaje de los sujetos, puesto que inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta, asimismo en el aprendizaje están implícitas variables motivacionales y emocionales, las cuales juegan un papel crucial en el éxito académico de los estudiantes.

Es fundamental entender la forma de cómo fomentar en los alumnos, el deseo de aprender y así puedan tener un desarrollo cognitivo- afectivo óptimo con la posibilidad de que incrementen sus niveles educativos y se disminuya la apatía y la deserción escolar.

De acuerdo con esta concepción, este proyecto se divide en cuatro capítulos, en el primero se analizan los principios teóricos más significativos de la motivación. Se hace énfasis por un enfoque más flexible, como son las teorías de la motivación con una postura crítica: la cognoscitiva, psicoanalítica, y humanista, no obstante se revisó como antecedente la conductista, la cual fue un aliciente para el estudio de la motivación escolar y su importancia en el aprendizaje de los sujetos.

La motivación escolar y su aplicación en el aula, es otro aspecto que se aborda en el trabajo. Su aplicación es significativa, ya que ésta es un impulso básico, inherente hacia la competencia, y la autosatisfacción que todos los sujetos tienen al ingresar a la escuela. Por otro lado, la motivación y el aprendizaje son

fundamentales en este análisis, ya que los docentes han de facilitar el aprendizaje y aprovechar la curiosidad natural del alumno. Bajo estas circunstancias, es más significativo cuando los alumnos están activamente involucrados en su propio proceso de aprendizaje.

En el segundo capítulo, se habla del desarrollo adolescente y las necesidades educativas que se presentan en este periodo, particularmente los jóvenes que cursan el nivel medio superior, ya que como Ignacio Robles Garibay lo manifiesta, están en una etapa de reestructuración y de cambios tanto física, social, emocional y cognitivamente, y asimismo cómo enfrentan la construcción de su identidad. Por ello, se trata de buscar alternativas para que en esta etapa no se presente la apatía ante el conocimiento.

En el tercer capítulo, se aborda la importancia del papel del docente, pues es esencial, ya que a través de sus actitudes, comportamiento y desempeño dentro del aula podrá motivar a los alumnos a construir su aprendizaje. Los docentes han de ser conscientes de la complejidad de los cambios que se producen durante la adolescencia y de los problemas que éstos originan, para así tener la posibilidad de apoyar a los alumnos a guiar su desarrollo afectivo y cognitivo.

En el cuarto capítulo, se desarrolla una propuesta pedagógica, la cual tiene como propósito dar herramientas pedagógicas a los docentes para propiciar la motivación académica y coadyuvar en la formación de los estudiantes y, por consiguiente, facilitar su proceso de aprendizaje.

La motivación como motor del aprendizaje escolar constituye uno de los factores educativos que mayor influencia tiene, por ello, es de suma trascendencia en todo proceso educativo, ya que la mencionada motivación escolar, conlleva una compleja interrelación de diversos componentes como son: cognitivos, afectivos, sociales y de carácter académico, los cuales se encuentran involucrados y que de una u otra forma mantienen una relación, que tienen que ver con las actuaciones de los alumnos, como la de sus profesores. De igual forma, es un hecho que la

motivación estará presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, que puede ser, de manera explícita o implícita.

Lo que se pretende hacer con el presente trabajo de investigación, desde una perspectiva crítica en el proceso de aprendizaje, es reflexionar el contexto educativo actual de la Escuela Preparatoria José María Morelos y Pavón, no olvidando que la propuesta realizada pueda llevar a resultados determinantes en la educación de los adolescentes, porque al fomentarla existe la posibilidad de que se disminuyan los índices de fracaso escolar, que se presentan en dicha institución, para así coadyuvar a tener mejores resultados en el aprendizaje de los sujetos.

El método denominado estudio de caso, que se utilizó en la presente investigación, nos permitió realizar la indagación del fenómeno. La investigación se llevó a cabo en la Escuela Preparatoria José María Morelos y Pavón, con el propósito de realizar un análisis de la motivación académica de los estudiantes de quinto semestre. En este estudio participaron alumnos, docentes, padres de familia y directivos.

CAPÍTULO 1

UN ACERCAMIENTO A LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA MOTIVACIÓN.

1.1. Una mirada retrospectiva del origen de la motivación en el sujeto desde los enfoques conductista, humanista, cognoscitivista y psicoanalítico.

El análisis de la práctica educativa, nos ha llevado a la creación de un sin fin de teorías para que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea óptimo y se dé en un ambiente escolar factible para el desarrollo integral de los sujetos. Lo que nos conducen a pensar que la motivación, es un factor que puede influir en el proceso de aprendizaje, para que éste sea óptimo.

Por lo que, en el presente capítulo, se realizará un estudio del desarrollo teórico de la motivación, el cual permitirá hacer un análisis de las diversas construcciones teóricas, tanto pedagógicas como psicológicas que han abordado este tema y los alcances de las mismas en el ámbito educativo.

El término de motivación, es uno de los que más ha preocupado a los docentes en el devenir histórico de la educación como proceso social, puesto que, es frecuente encontrar un número significativo de alumnos con escasa inclinación hacia el estudio. Esto se manifiesta particularmente en la etapa adolescente, donde los jóvenes manifiestan cambios en aspectos físicos emocionales, cognitivos y sociales. En esta etapa los adolescentes frecuentemente, enfrentan diversas problemáticas como: la maternidad a temprana edad, adicciones, y la delincuencia juvenil, ello debido a diversos factores, algunos de estos son: la falta de atención de los padres, divorcio, violencia intrafamiliar entre otros¹.

Por otra parte, la falta de interés y motivación que los alumnos manifiestan por las asignaturas y en general por la escuela se observa a través de diferentes actitudes. Los alumnos no ven en la escuela algo útil y significativo; los aparatos

¹ Fowler D. Brooks, Psicología de la adolescencia, Kapelusz, 2ª edición, Buenos Aires, 1959, p. 40.

electrónicos y el internet llaman más la atención que todas las asignaturas y que la escuela en general, pláticas durante la clase, interrupciones por los timbres de celulares, caras de fastidio para las clases, falta de los libros, tareas sin cumplir y falta de participación, son algunas de las manifestaciones de poca motivación respecto a las asignaturas. Por ello, la motivación juega un papel fundamental, tanto en las teorías del aprendizaje como de la personalidad.

La multiplicidad del concepto que se aborda, nos lleva a considerar algunas de las teorías conductistas y cognoscitivas del aprendizaje y las teorías psicoanalíticas y humanistas de la personalidad, las cuales nos llevan a entender aspectos relevantes de la motivación en el proceso de aprendizaje enfocado al tema que nos ocupa.

Primeramente, se analizará la teoría conductista, ésta, parte de la base que generó el condicionamiento clásico y operante, llevado a cabo alrededor de 1920, de la mano de Skinner, Pavlov y Watson. Desde sus orígenes, se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta. Cabe resaltar que las teorías conductistas no distinguen motivación de aprendizaje, sino que se sirve de los mismos principios para explicar cualquier conducta.

A principios del siglo xx, ocurrieron en los Estados Unidos acontecimientos que colaboraron en el establecimiento de la psicología como ciencia y del aprendizaje como campo de estudio. Paralelamente hubo investigaciones significativas como la del fisiólogo Ruso Iván Pavlov. Las contribuciones a la psicología de este autor estriban en experimentos clásicos con perros, en ellos estudió las acciones reflejas producidas por la actividad neurológica en respuesta a la estimulación del ambiente.

El legado de Pavlov a la teoría de aprendizaje es su trabajo sobre la teoría del condicionamiento clásico, el cual explica la motivación en términos de respuestas provocadas por estímulos o emitida en presencia de ellos. En el modelo del condicionamiento clásico las propiedades motivacionales de El

(estimulo incondicionado) se transmite al EC (estímulo condicionado) por medio de apareamientos repetidos. El condicionamiento ocurre cuando el EC provoca una RC (respuesta condicionada) en ausencia del EI. Se trata de una explicación pasiva de la motivación, dado que postula que una vez que sucede el condicionamiento, la RC aparece cuando se presenta el EC.²

Los conceptos más importantes para Skinner, eran la privación y el reforzamiento, puesto que la activación del organismo está relacionada con el grado de privación, mientras que las respuestas producidas para aminorar la privación se fortalecen con el refuerzo. Skinner al hablar de la motivación de los estudiantes, se refirió a la motivación aversiva, asimismo incluyendo el castigo, los refuerzos positivos y los refuerzos naturales.

Este teórico, impugnó el hecho de sacar refuerzos de agentes externos y dijo que el comportamiento de un estudiante podía y debía moldearse de tal manera que al fin y al cabo él mismo fuera quien reforzara sus propios comportamientos .

Otro de los autores fundamentales en el desarrollo de la teoría conductista fue John B. Watson, ya que éste se considera el fundador del conductismo moderno. Watson fue uno de los continuadores de las investigaciones de Pavlov, quien consideraba que el modelo de condicionamiento clásico de Pavlov era el apropiado para los cimientos de la ciencia del comportamiento humano. Watson consideraba el poder del condicionamiento de la siguiente manera:

*“Dadme una docencia de infantes saludables y bien formados, y mi propio mundo para criarlos, y garantizo que escogeré uno al azar y lo instruiré de modo que se convierta en el especialista que yo decida: médico, abogado, artista y, si, aún mendigo y ladrón, sin que importe sus talentos, inclinaciones, tendencias, habilidades, vocaciones ni la raza de sus ancestros”.*³

² Dale H. Schunk, Teorías del Aprendizaje, Pearson Educación, México, 1997, p. 286.

³ Ibídem, p.41.

De esta teoría, se puede decir, que se plantearon dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante. El primero de ellos describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua, de forma que si sabemos plantear los estímulos adecuados obtendremos la respuesta deseada. Esta variante explica tan solo comportamientos muy elementales. La segunda variante, el condicionamiento operante persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo.

Según esta teoría la enseñanza se plantea como un programa de eventualidades de refuerzos que modifiquen la conducta del alumno. Se propone un conocimiento a aprender, se entiende que el conocimiento se ha adquirido convenientemente si el alumno es capaz de responder convenientemente a cuestiones planteadas acerca de este conocimiento. Si el alumno responde correctamente se le proporcionan una serie de estímulos positivos para él, si no lo hace correctamente se le dan estímulos negativos o no se le proporciona el positivo.

Se programa el aprendizaje como una secuencia de pequeños pasos con un gran número de refuerzos y con una alta frecuencia en el planteamiento de los mismos. Se divide el conocimiento en tareas y el alumno debe superar cada uno de estas tareas para proseguir con el siguiente. Se definen, así mismo, objetivos operativos y terminales en los que habrá que evaluar al alumno.

Los conductistas utilizan palabras como "recompensa" o "incentivo" para explicar la motivación. Una recompensa es un objeto o acontecimiento atractivo que aparece como consecuencia de una determinada conducta. Por ello, se puede decir, que los teóricos del conductismo consideraban que las causas fundamentales de las conductas se encontraban fuera de la persona. Para esta perspectiva, el dinero, las recompensas y las amenazas de castigo son toda

fuente de motivación extrínseca⁴ y trata de explicar en gran medida por qué los individuos realizan una gran variedad de conductas.

En contraste a la teoría conductista, se destaca un enfoque cognitivo,⁵ esta teoría cognitiva de la motivación se centra en los procesos mentales como determinantes causales que llevan a una acción. Los teóricos pioneros del enfoque cognitivo en motivación estaban muy interesados en la secuencia cognición- acción. Para los psicólogos de esta corriente, los constructos cognitivos implicados en la motivación y en la secuencia cognitiva –acción, son los planes, metas, disonancia, esquemas, expectativas y las atribuciones.

Ahora bien, desde el enfoque de la teoría cognitiva, las expectativas, metas y planes son agentes activos que dan lugar a la motivación ya que éstos dirigen nuestra atención y nuestro comportamiento hacia una secuencia de acción en específico. Una vez realizada la acción se producen las consecuencias como por ejemplo: el éxito, el fracaso etc., a las que se atiende, evalúa y se explican. Esta actividad cognitiva provocada por las consecuencias de la acción se une al flujo del procesamiento de la información en lo que constituiría la regulación cognitiva constante de la conducta.

Desde la psicología cognitiva la cognición es una fuerza instigadora de la conducta. Los teóricos cognitivistas están de acuerdo que la acción está principalmente en función de los pensamientos de los sujetos y no de algún instinto, necesidad o pulsión. Para éstos, la acción se encuentra bajo control cognitivo, es el resultado de la actividad interna, cerebral de las imágenes que se

⁴ La motivación extrínseca involucra incentivos externos tales como recompensas y castigos. Santrock, John W., Psicología de la Educación, Mc Graw-Hill, México, 2002, p.446.

⁵ Desde una perspectiva cognitiva de la motivación, los acontecimientos del entorno inciden en los sentidos humanos, aportando vivencias sensoriales que son procesadas por el sistema nervioso central. La información sensorial es atendida, transformada, organizada y tenida en cuenta mientras se recupera de la memoria la información que facilita el flujo del procesamiento de información. Según el significado que le damos a este procesamiento de la información nos creamos expectativas, metas y planes. Johnmarshall, Reeve, Motivación y Emoción, Mc Graw Hill, México, 1995, p.163.

forman, las expectativas que se cumplen, y las memorias que entran en la consciencia.

Uno de los teóricos pioneros del enfoque cognitivo en la motivación fue Edward Tolman, este teórico realizó observaciones sobre la conducta, a partir de ello, definió que la conducta estaba dirigida por metas. Basándose en las observaciones de que la conducta se organiza alrededor de iniciativas de consecución de metas, Tolman concluyó que la conducta era principalmente intencionada.

Dicho teórico insistió en que la conducta es una manifestación de la cognición. Para él la conducta refleja los procesos cognitivos en tanto que la persona está utilizando hipótesis, expectativas y estrategias de forma constante con la intención de alcanzar metas y evitar obstáculos.

Asimismo, Tolman encontró más evidencias de que la conducta reflejaba la cognición, esto lo observó con los animales que usaba para los experimentos, estos elegían siempre de entre muchas, la ruta más corta hacia la comida y en caso de que la ruta quedara bloqueada escogían la ruta más corta.

Edward Tolman usaba dos términos intercambiables con propósito y cognición es decir, exigencia y expectativa. La exigencia y el propósito eran intercambiables en el sentido del que el propósito por conseguir una meta del entorno equivalía al deseo de satisfacer la exigencia corporal. Las metas del entorno son buscadas porque satisfacen exigencias corporales como el hambre y la sed.

Este autor lo explicó de la siguiente manera: *“una exigencia de hambre, sueño o sed es un estado motivacional que hace que se le preste atención selectiva a aquello que en el entorno pueda satisfacer la exigencia de cuerpo”*⁶. De lo antes citado, puede decir que los sujetos realizan conductas dirigidas hacia las metas que satisfacen las necesidades corporales.

⁶ Ibídem, p.166.

Por otro lado, Tolman usaba los términos cognición y expectativa en el sentido de que la cognición era la base de una expectativa⁷ según la que una meta ambiental particular podía satisfacer una exigencia corporal.

En este sentido, el organismo adquiere una serie de asociaciones y empieza a crear un mapa cognitivo de su entorno. Por ello, cuando surge una exigencia biológica los sujetos hacen uso de los mapas cognitivos para realizar conductas intencionadas dirigidas hacia una meta.

Por lo anterior, se puede decir que Tolman fue un teórico del aprendizaje que adoptó una perspectiva cognitiva. Cabe mencionar que en su época predominaban las teorías del aprendizaje de las conceptualizaciones estímulo – respuesta, sin embargo, él proponía que la cognición era la variable interviniente entre el estímulo y respuesta, Además mostró cómo se adquieren las expectativas y cómo una vez adquiridas inciden en la motivación y la conducta.

Kurt Lewin, fue otro teórico que adoptó un enfoque cognitivo de la motivación, éste consideraba al sujeto como un organismo en busca de metas. El ser humano manifestaba la influencia constante de muchas necesidades distintas, cada una de ellas podía provocar una intención, y una vez establecida una intención, la tensión permanecía hasta que la intención quedaba satisfecha mediante una acción consumatoria.

Por lo tanto, para Lewin, las necesidades tanto fisiológicas como no fisiológicas creaban intenciones y éstas producían tensiones, las cuales a su vez, aportaban metas al organismo y la conducta era la acción consumatoria dirigida hacia una meta para liberar la tensión.

El constructo cognitivo de Lewis fue la “valencia” , este término se refiere al grado de valor positivo o negativo de los objetos del entorno de la persona, es decir, los objetos atractivos o los que satisfacen una necesidad tienen un cierto

⁷ Las expectativas son unidades de conocimiento, por ejemplo: hechos, creencias etc., almacenadas en la memoria y que son activadas por acontecimientos biológicamente significativos. Ibídem, p.167.

grado de valencia positiva mientras que los objetos amenazantes o que se interponen a la satisfacción de las necesidades tienen una valencia negativa.

Así, tomando en cuenta la secuencia de necesidad- intensidad-tensión-meta expuesta anteriormente, la persona busca en el entorno los objetos- metas capaces de satisfacer la intensidad y reducir la tensión. Por esta razón, se puede decir que para Lewis, la conducta humana era un ciclo continuo de equilibrio, tensión, conducta dirigida a una meta y alivio.

Las aportaciones de Kurt Lewin⁸, son importantes, porque gran parte de la terminología que construyó sirvió de base para la creación de otras teorías cognitivas como por ejemplo la teoría de la expectativa X valor y la teoría de Atkinson de la motivación del logro.

Por otra parte, en el enfoque de la teoría cognitiva, los planes⁹ juegan un papel fundamental, pues son agentes activos que dan lugar a la motivación, ya que éstos dirigen nuestra atención y nuestro comportamiento hacia una secuencia de acción en específico.

Los psicólogos Miller, Galanter y Pribram, estudiaron cómo los planes causan las conductas motivadas. De acuerdo con Miller, las personas tienen representaciones cognitivas ideales de sus conductas, los objetos del entorno y de los acontecimientos, es decir, los sujetos tienen conocimientos de lo que es lo ideal ejemplo: la clase de pedagogía ideal, el libro ideal etc.

En este orden de ideas, Miller consideraba que los sujetos tienen consciencia del estado actual de su conducta, del entorno y de los acontecimientos. Ahora bien, las personas tienen el conocimiento del estado en que se encuentra su clase de pedagogía y su libro, y cuando se encuentran ante

⁸ Ibídem, p.168.

⁹ Los planes, son esquemas diseñados para lograr un fin. Es la organización de un conjunto de tareas y recursos para lograr un fin. Raluy Poudevida, Antonio, Diccionario Porrúa de la Lengua Española, Porrúa, México, 1994.

un desajuste o una incongruencia entre el estado ideal y su estado actual las personas adoptan un plan de acción que resulte en un ajuste o congruencia entre su estado ideal y actual.

La incongruencia antes mencionada, es de naturaleza motivacional y el plan representa el esfuerzo por resolver los problemas para así restablecer la congruencia cognitiva. Es decir, si el estado actual y el ideal no se corresponden, entonces se da la incongruencia y el sujeto pone en marcha una secuencia de acción. Al actuar sobre el entorno, la persona se esfuerza por alcanzar su estado ideal. Sin embargo, otros teóricos como Campion, y Lord, consideraban que los planes no son fijos e inalterables sino que son cambiables y están sujetos a frecuentes modificaciones.

De esta manera, ante una incongruencia entre los estados actuales e ideales, el plan del sujeto tiene tantas probabilidades de cambiar como la propia secuencia conductual. La idea sobre la variabilidad de los planes es importante, ya que representa a las personas como activos tomadores de decisiones que ejercen su derecho de elegir qué camino tomar.

La teoría de la motivación correctiva, activa un proceso de toma de decisiones en el que el sujeto tiene en cuenta diversas formas de reducir la incongruencia entre los estados ideal y actual, como por ejemplo: cambiar de plan, aumentar el esfuerzo conductual y salir de plan. Esta conceptualización de la secuencia plan- acción, permite entender la conducta dirigida por un plan como un proceso dinámico donde la motivación correctiva activa al individuo a seguir el curso de acción, sea mediante el cambio conductual o cognitivo que para él sea el más adaptativo.

Otro concepto importante en el enfoque cognitivo de la motivación es la fijación de una meta, la cual se entiende como aquello que la persona se esfuerza por conseguir¹⁰. Diversas investigaciones han abordado las consecuencias

¹⁰ Johnmarshall, Reeve, Op.Cit. p. 171.

motivacionales que tienen la fijación de metas, y como resultado de estos estudios se obtuvo que las metas no siempre mejoran el rendimiento. Para que se dé una mejora significativa de éste, las mencionadas metas, deben ser: específicas, difíciles y desafiantes, por ejemplo: decirle a una persona “haz todo lo que puedas” se entiende como una meta ambigua y no muy desafiante, pero si se le dice a una persona que “consume 1000 calorías entre los días 12 y 16” se especifica exactamente qué es lo que ha de hacer.

Para Locke y Latham¹¹ hay cuatro razones principales por las que la fijación de metas mejora el rendimiento. Estas la exponen de la siguiente manera: Primero, las metas dirigen la atención del individuo hacia la tarea, lo que significa que las personas están más atentas a la tarea cuando tienen que llegar a una meta. La segunda, consiste en que las metas movilizan el esfuerzo, Locke encontró que el esfuerzo realizado por un individuo esta en proporción directa con la dificultad percibida de la tarea, es decir, cuanto más difícil es la meta mayor será el esfuerzo realizado.

La tercera razón, radica en que las metas aumentan la persistencia, debido a que está permanece hasta que se llega a la meta. Las metas también incrementan la persistencia porque reducen la posibilidad de que la persona se distraiga o que se rinda antes de tiempo. Por ello, las personas que se esfuerzan por alcanzar una meta actúan sobre su entorno hasta que lo alcancen.

La última de las razones, estriba en que las metas alientan el desarrollo de nuevas estrategias para mejorar el rendimiento. Por decirlo de otro modo, si la persona es incapaz de alcanzar su meta en el primer intento entonces tenderá a dejar la vieja estrategia por completo y crear una nueva. De esta manera, si su estrategia inicial no tiene éxito, ésto le motivará a crear una segunda y mejorar la estrategia.

¹¹ Ídem.

Por lo anterior, se puede decir, que las metas específicas, difíciles y desafiantes mejoran el rendimiento porque centran la atención de la persona, movilizan el esfuerzo, aumentan la persistencia y motivan a las personas a desarrollar nuevas estrategias para mejorar el rendimiento.

La teoría cognitiva conceptualiza los procesos mentales como determinantes causales de la acción. Por eso, el estudio cognitivo de la motivación se interesa por la secuencia cognición-acción. En esta secuencia participan tres tipos de acontecimientos mentales, los cuales son: plan, meta y consistencia. Cada concepto es importante a la hora de hacer un análisis motivacional de la conducta porque cada uno energiza y dirige la conducta que se está dando en ese momento.

Otra perspectiva de la motivación es la humanista, esta teoría fue desarrollada por Abraham Maslow, un psicólogo estadounidense, quien consideraba que casi todos los actos humanos representan un esfuerzo por satisfacer necesidades y estas siguen un orden jerárquico.

Para este autor, el ser humano es un animal necesitado y raramente alcanza un estado de completa satisfacción, excepto en breves períodos de tiempo. Tan pronto se ha satisfecho un deseo, aparece el otro en su lugar. Por ello, es propio de los seres humanos estar deseando algo, prácticamente siempre y a lo largo de toda la vida.

Maslow, parte de la idea de que en los seres humanos existe un impulso hacia el desarrollo. Asimismo, estableció una jerarquía de necesidades, las cuales explica de la siguiente manera:



Las necesidades fisiológicas, las más bajas de la jerarquía, son las que demanda el organismo para funcionar adecuadamente, comida, agua, aire, sueño, etc. Cuando un ser humano está en una situación extrema de hambre, no existen otros intereses que no sea la comida, sólo percibe la comida y quiere comida. Estas necesidades cuando no se satisfacen son las que predominan.

Cuando las necesidades fisiológicas están satisfechas surgen otras y superiores y éstas dominan el organismo. Y cuando éstas a su vez están satisfechas, de nuevo surgen otras necesidades y así sucesivamente. Por lo tanto, si las necesidades antes mencionadas se satisfacen permanentemente, dejan de existir como determinantes activos de la conducta.

Las siguientes necesidades que se deben de cubrir son las de seguridad, como la estabilidad, la dependencia, y la protección etc. Se puede percibir a las necesidades de seguridad en fenómenos como, por ejemplo, la preferencia por un trabajo estable, el deseo de una cuenta de ahorros, un seguro medico etc. Otros

¹² El psicólogo Abraham Maslow, desarrollo dentro su la Teoría de la Motivación, una jerarquía de las necesidades que los hombres buscan satisfacer. Estas necesidades se representan en forma de la Pirámide de Maslow. La interpretación de la pirámide nos proporciona la clave de su teoría: Un ser humano tiende a satisfacer sus necesidades primarias, antes de buscar las de más alto nivel. Dale H. Schunk, Op. Cit. p. 286.

aspectos del intento de buscar seguridad y estabilidad se ven en la preferencia por las cosas de la familia o por lo conocido más que por lo desconocido.

De otro modo, se ve la necesidad de seguridad como un movilizador activo y dominante del organismo humano sólo en casos reales de emergencia, tales como la guerra, la enfermedad, y las catástrofes naturales.

Las necesidades de seguridad pueden volverse urgentes en el ámbito social siempre que existan verdaderas amenazas contra el orden, la ley o la autoridad de la sociedad. De esta manera, se puede esperar que los sujetos, ante una amenaza provoquen una regresión de cualquiera de las necesidades superiores hacia las necesidades de seguridad predominantes, puesto que reaccionarán ante el peligro y se prepararán para defenderse.

Una vez satisfechas las necesidades antes mencionadas, las necesidades de pertenencia y de amor se vuelven importantes. Estas necesidades suponen dar y recibir afecto, y cuando están insatisfechas, una persona sentirá intensamente la ausencia de amigos, de compañeros o de hijos. El sentimiento de pertenencia se alcanza con el matrimonio, los compromisos personales, los grupos de voluntarios, asociaciones, iglesias, etc.

Abraham Maslow, consideraba que el rápido aumento de grupos de crecimiento personal y asociaciones con un fin determinado, podía deberse en parte a esta ansia insatisfecha de contacto, intimidad y pertenencia. Asimismo, que el amor y el cariño, así como sus posibles expresiones en la sexualidad, generalmente se miran con ambivalencia y habitualmente están rodeados de restricciones e inhibiciones. Por otro lado, cabe mencionar que las necesidades de pertenencia y de amor implican tanto dar como recibir amor.

Las necesidades de estima, que deben satisfacerse, son las que comprenden, la autoestima, y la estima de los demás; se manifiestan en la forma de logros, deseo de reputación o prestigio, el estatus, la fama el reconocimiento de los demás, independencia, trabajo competente etc.

La satisfacción de la necesidad de autoestima¹³ conduce a sentimientos de autoconfianza, fuerza, capacidad, suficiencia, de ser útil y necesario. Por lo tanto, una autoestima estable se basa en el respeto merecido de los demás y no en la fama externa.

Las necesidades de autorrealización se encuentran en el nivel más alto de la jerarquía de Maslow. La autorrealización se manifiesta en la necesidad de convertirse en todo lo que uno es capaz de ser. En ésta, la conducta no está motivada por una deficiencia, sino por el deseo de crecimiento personal.

Este Psicólogo, consideraba que los sujetos saludables que gratificaran lo suficiente sus necesidades fisiológicas, de seguridad, pertenencia, amor, respeto y autoestima, están motivados sobre todo por tendencias a la autorrealización,¹⁴ como el más pleno conocimiento y aceptación de la naturaleza intrínseca de uno mismo, como una insaciable tendencia a la unidad, y la integración interior. La autorrealización se puede manifestar de varias maneras: una persona deseará ser una estudiante ideal, en otra se expresará en actividades artísticas, y en otra más en la escritura etc.

Por otra parte, existen ciertas condiciones que son prerequisites inmediatos para satisfacer las necesidades básicas. Tales condiciones como la libertad de hablar, la libertad de hacer lo que uno desea, la libertad de expresión, la libertad de investigar y de buscar información, la libertad de defenderse, la justicia, la equidad, la honestidad, y la disciplina, son ejemplos de tales precondiciones para la satisfacción de necesidades básicas.

Hay que mencionar que esta jerarquía no tiene un orden fijo y rígido, a pesar de que la mayoría de las personas con las que se trabajó parecían tener

¹³ La frustración de las necesidades de autoestima producen sentimientos de inferioridad, debilidad y de desamparo. Maslow, Abraham, Motivación y Personalidad, Díaz de Santo, Madrid, 1991, p.31.

¹⁴ La autorrealización es definida como la constante realización de las posibilidades, capacidades y talentos, como el cumplimiento de una misión, destino o vocación. Dale H. Schunk, Op. Cit. p. 290.

estas necesidades básicas más o menos en el mismo orden que se ha indicado, hay una serie de excepciones.

Esta construcción teórica da la impresión de que estos cinco conjuntos de necesidades, fisiológicas, de seguridad, de pertenencia, de estima, y de autorrealización se presentan de alguna manera, en los términos que siguen: si una necesidad es satisfecha, entonces aparece otra. Esta afirmación podría dar la falsa impresión de que una necesidad se debe de satisfacer al 100 por 100, antes de que aparezca la siguiente necesidad, y en realidad, la mayoría de personas de nuestra sociedad están parcialmente satisfechos y parcialmente insatisfechos en todas las necesidades básicas a la vez.

La teoría de la motivación humana, puede aportar beneficios al campo educativo. Los docentes pueden aprovechar la jerarquía de Maslow para entender a sus alumnos y crear un medio que favorezca el aprendizaje. No es realista esperar que los estudiantes muestren interés en las actividades del aula si padecen deficiencias fisiológicas o de seguridad, como por ejemplo, los adolescentes que van a la escuela con el estomago vacío y sin dinero para el desayuno no pueden concentrarse adecuadamente en sus tareas.

La teoría de Maslow¹⁵ es una guía útil para entender la conducta. Demuestra qué poco realista es esperar que los estudiantes aprendan bien en la escuela si sufren de carencias fisiológicas o de seguridad. Esta jerarquía ofrece a los maestros claves acerca de los actos de sus estudiantes. Los docentes insisten en los logros intelectuales, pero un número significativo de adolescentes están preocupados por la pertenencia y la estima.

Otra teoría fundamental para explicar la motivación, es la psicoanalítica, la cual ofrece una explicación del comportamiento del ser humano. Esta teoría tiene su origen en Sigmund Freud, a pesar de que desde su formulación ha sufrido varias modificaciones, su teoría sigue aún vigente.

¹⁵ Ibídem, p.191.

Una manera de entender el concepto de Freud de la energía psíquica es mediante una analogía, la cual se expresa de la siguiente manera:

“Con un sistema hidráulico en el que la energía psíquica (como el agua) va creciendo hasta que encuentra una salida. A medida que las pulsiones instintivas se va acumulando, la necesidad de encontrar una salida a la energía creciente se hace cada vez más urgente y premiante. A medida que persisten las pulsiones sus energías desbordan el umbral de intensidad y producen un impulso a la acción¹⁶”.

Para Freud, la motivación se origina de la energía derivada de las pulsiones instintivas y la conducta es la manera de calmar las tensiones del sistema nervioso. .

La teoría psicoanalítica hace énfasis en las primeras experiencias de la infancia como determinantes principales de la personalidad del individuo durante toda la vida. Otro concepto esencial de las teorías freudianas es el de la motivación inconsciente: con frecuencia los individuos no entienden por qué se comportan de determinada manera y además, en muchas ocasiones no son capaces de reconocer cuáles son los motivos verdaderos y fundamentales de su comportamiento. Esto se explica en términos de represión que significa una acción mental por la cual se confían al inconsciente los motivos o los pensamientos como un medio de evitar la necesidad de manejarlos dentro de un nivel consciente.

La experiencia de la primera infancia y las motivaciones inconscientes se interrelacionan con el concepto de impulsos instintivos. El sexo y la agresión son los impulsos cruciales dentro de las primeras teorías de Freud.

Durante la primera infancia los padres y otras personas, impiden al niño la libre manifestación de los comportamientos determinados por los drives sexuales y agresivos y como consecuencia de esta prohibición, él los reprime pero al mismo tiempo los guarda en el subconsciente durante toda la vida.

¹⁶ Johnmarshall, Reeve, Op. Cit., p.18.

Los comportamientos ocasionados por tales motivos reprimidos e inconscientes se expresan en forma disfrazada. De esta manera, muchos comportamientos aparentemente irracionales de los niños son posiblemente explicables en función de ciertas motivaciones de las cuales el individuo no tiene conciencia.

A partir de 1920 y como consecuencia de la maduración y desarrollo de sus ideas, Freud reformula muchas de sus ideas y también aquellas sobre las pulsiones para dar con una teoría más completa y estructurada sobre estas fuerzas motivacionales.

La teoría de Freud, constituyó un punto de referencia obligada, un motivo de reflexión y, en muchos casos, el lugar de origen de una importante cantidad de conceptos motivacionales, que se han desarrollado desde marcos teóricos distintos.

Hasta ahora hemos tratado de ofrecer un panorama general acerca de los conocimientos existentes sobre la motivación humana. Ahora bien, mi postura personal estriba en que la teoría cognoscitiva parece ser la que mejor explica la motivación humana, ya que esta teoría asigna un papel central a los procesos mentales como determinantes causales que llevan a la acción. Y desde este enfoque, las expectativas, metas y planes son agentes activos que dan lugar a la motivación ya que estos dirigen nuestra atención y nuestro comportamiento hacia una acción. A diferencia de lo que consideraban los teóricos conductistas que las causas fundamentales de las conductas se encuentran fuera de la persona como el dinero, las recompensas y las amenazas de castigo.

Por lo antes expuesto, la visión que tengo se apega más a la teoría cognoscitiva en virtud de que con el transcurso del tiempo los avances en investigación sobre el tema de la motivación humana responden a las exigencias de una sociedad que cambia permanentemente.

Las teorías aquí expuestas constituyen el marco teórico del tema que nos ocupa, como es el de motivación en contextos educativos. Estas aportaciones son las más significativas para el aprendizaje ya que abordan ideas y conceptos que permitan coadyuvar el rendimiento académico de los estudiantes.

En retrospectiva, se analizaron las principales teorías de la motivación, las cuales juegan un papel central en la interpretación del comportamiento de los sujetos. En el siguiente apartado, se expondrá por qué la motivación es un factor que debe de estar involucrado en el proceso de aprendizaje. En razón de que ésta, puede determinar el tiempo y el esfuerzo que un sujeto dedique a una determinada experiencia, puede determinar si el aprendizaje se da de manera integral o parcialmente y también puede ser vital para llegar a cumplir una función determinada.

1.2. LA MOTIVACIÓN UN FACTOR NECESARIO PARA EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO.

La incorporación de nuevos conceptos a las teorías psicológicas y pedagógicas ha causado que en el campo de la motivación escolar se hayan manifestado varios cambios. Estos estriban, en que las explicaciones de comportamiento humano se centren en interpretaciones constructivistas, ya que se toma en cuenta el papel de las creencias, cogniciones, afectos y valores de los estudiantes.

Esta perspectiva constructivista ha generado un interés progresivo por cómo influye la motivación en contextos educativos. La motivación educativa, se puede entender como el interés que tiene el estudiante por su propio aprendizaje o por las actividades que le dirigen a él.

El papel que juega la motivación antes señalada, es esencial en el campo educativo, ya que si un estudiante se encuentra en un ambiente agradable donde es tomado como una persona que siente y piensa, dirigirá sus energías para aprender, y por lo tanto tendrá un rendimiento académico favorable.

En la escuela, permitir al alumno encontrar su motivación significa proponerle instrumentos para que responda a preguntas como ¿Por qué, para qué, y cómo trabajar? Y comprenda el sentido de su presencia en clase. El alumno estará motivado si sabe en qué se basa su proyecto personal, para qué fin y con qué métodos. Por lo tanto, hay que coadyuvar a las competencias y los éxitos de los estudiantes, y no situarse en un modelo fijo.

Los estudiantes, deben de tener en cuenta sus posibilidades y dificultades, asimismo, saber en cada momento del semestre dónde están, y conocer, lo más preciso posible, sus objetivos en cada asignatura y los avances de su rendimiento académico.

Por otra parte, es necesario evitar una competición entre los alumnos, por el contrario, hay que desarrollar una sana superación, y sobre todo, apoyarlos a

competir contra ellos mismos, ya que los estudiantes sobresalientes son el resultado de la superación de sí mismos y no de los demás. Por ello, los docentes deben de manejar estrategias adecuadas y no comparar a los alumnos de una clase con otra, pues cada alumno tiene sus propios obstáculos, incentivos, gustos y ganas de trabajar.

Para dedicarse a un trabajo escolar el alumno necesita encontrar su propia motivación, es decir, su motor interno, relacionado con el sentido de su presencia en clase. Esto se pueda dar, si se reconoce al estudiante como una persona única y con futuro, puesto que, el alumno siempre es capaz de progresar y aprender, así como también tiene derecho tanto al éxito como al fracaso.

Es fundamental que los alumnos diferencien entre su persona y su rendimiento académico, ya que los resultados del trabajo de un estudiante no equivalen a la evaluación de su persona. Pues existe un número significativo de alumnos que pone en duda su propia persona y su identidad a causa de sus bajas calificaciones. Sin embargo, cuando el alumno se reconoce a sí mismo capaz de progresar y desarrolla su autoconfianza alimenta su motivación.¹⁷

La comunicación es otra herramienta que conduce a la motivación, ésta se ha de proponer a los alumnos consigo mismo y con los demás, el objetivo de esta herramienta de comunicación es permitir la expresión y la escucha de cada uno, no obstante, actualmente en las clases, la expresión personal o la escucha de los demás es laboriosa.

Por otro lado, algunos adolescentes pierden su motivación al impregnarse de discursos externos que les desvalorizan. También se encierran en unas imágenes o prejuicios, en juicios de valor y tienen dificultad para desarrollar un aprendizaje óptimo. Numerosos estudiantes se ven etiquetados por un pasado escolar, aun cuando su presente es objetivamente distinto.

¹⁷ No hay motivación posible sin una imagen positiva y constructiva de sí: no una imagen idealizada, sino al contrario, una imagen que representa los recursos y los límites, y que permite crecer. Brigitte, Prot, Pedagogía de la Motivación: como despertar el deseo de aprender, Narcea, Madrid, 2004, p.72.

A esto se le llama “herida escolar”¹⁸ son recuerdos desagradables que se insertan en los alumnos, sin embargo permitirles hablar de ello, conducirá a liberar su motivación. Estas imágenes encasilladas aparecen en los alumnos que se encuentran con el mismo profesor durante dos o tres periodos escolares y esto da como resultado discursos desmotivados o desmotivadores

Por lo anterior, permitir la motivación en el alumno, es llevarle a tener suficiente confianza en sí mismo, para que crea en su responsabilidad personal dentro de su proyecto y se convierta en actor de su progreso.

Para que se pueda comprender la motivación en contextos educativos, se tienen que tomar en cuenta varios factores involucrados en este proceso, los cuales son: los estudiantes, docentes, entornos escolares, y las influencias socioculturales como: los pares, las familias, comunidades y culturas.

Las investigaciones llevadas a cabo por la psicología cognitiva, se han centrado en el análisis de los individuos y se han preocupado por conocer cómo creencias, percepciones, necesidades, metas y otros aspectos motivacionales individuales pueden influir en la motivación y el comportamiento. No obstante, hay otras perspectivas que también son primordiales para poder entender la motivación en el aula, estas son las sociológica y la cultural.

Existen varios factores como ya se menciono anteriormente, que están involucrados en el proceso de motivación, entre ellos están las normas y creencias. A partir de la Psicología, la sociología y la antropología hay una variedad de maneras para definir teóricamente las normas, los valores y las creencias, no obstante en este capítulo se abordarán de forma global y con el propósito de comprender el tema que nos ocupa.

Si se piensa en la escuela como poseedora de una cultura, entonces las personas que forman parte de esta institución educativa compartirán algunos

¹⁸ Ibídem, p. 75.

valores y creencias centrales sobre la organización, la función de la escuela, los estudiantes, su papel, y la enseñanza. Estas creencias y valores son construidos por los individuos y pueden mantenerse conscientemente, como sucede en el caso de los objetivos o metas que deben conseguirse, o bien permanecer como creencias implícitas que se reflejan en la práctica diaria y que guían el comportamiento de profesores y estudiantes.

Hay aspectos de estas creencias compartidas que influyen tanto a los profesores como a los estudiantes. Sin embargo, dado que aquí nuestro interés se fija en los resultados motivacionales que se desprenden del contexto escolar, nos centraremos en tres creencias generales. Éstas pueden influir sobre las prácticas educativas que los profesores llevan a cabo y en la interacción con sus estudiantes.

La primera creencia hace referencia al carácter de la naturaleza humana. ¿Los estudiantes están motivados para aprender e intrínsecamente interesados en el trabajo escolar? o, por el contrario ¿no están motivados para aprender y necesitan de control o coacción para hacer su trabajo académico?

Estas creencias tendrán influencia sobre el tipo de prácticas directivas que se establecen en la institución educativa. Al mismo tiempo, se sabe que, de acuerdo con la teoría sobre la orientación a la meta y sobre la motivación intrínseca¹⁹, que cierto tipo de prácticas, en las que los estudiantes tienen menos control y elección, puede generar alumnos menos orientados hacia el dominio de la tarea y menos motivados intrínsecamente.

El segundo aspecto de las creencias tiene que ver con la maleabilidad o estabilidad del aprendizaje y la habilidad del estudiante. De manera general, los docentes pueden creer que los estudiantes son capaces de aprender y de

¹⁹ La motivación intrínseca se basa en factores internos como autodeterminaciones, curiosidad, desafío y esfuerzo. Santrock John.W, Op. Cit. p. 446.

incrementar su conocimiento y habilidad, para obtener resultados favorables en la escuela.

Estas creencias se relacionan con la idea de que los profesores deben tener expectativas altas sobre todos sus estudiantes. Hay investigaciones sobre la eficacia escolar, la cual propone que uno de los principios de las escuelas eficaces es que los docentes y personas que trabajan en la institución educativa deben de compartir la creencia de que los estudiantes pueden aprender, por lo tanto, los docentes deberían tener expectativas altas acerca de sus alumnos en lo que se refiere a su habilidad para aprender.

Un tercer aspecto de las creencias compartidas que podrá tener influencias sobre las prácticas del docente y, a su vez, sobre la motivación del estudiante se relaciona esencialmente con el aprendizaje y la enseñanza.

Estas creencias se refieren a normas acerca de cómo se supone que la enseñanza debería llevarse a cabo dentro de la clase. Por ejemplo, las normas escolares que consideran que un signo de una adecuada enseñanza es que las aulas estén en silencio, mientras los alumnos trabajan individualmente, o bien creer que el profesor que motiva a sus estudiantes y trabaja adecuadamente sus aspectos cognitivos, tal y como sugieren las actuales perspectivas constructivistas sobre el aprendizaje y la enseñanza, no es necesariamente un buen profesor.

Las normas de la escuela en su conjunto serán reforzadas por el director y otros docentes, y si éstas son tradicionalistas difícilmente se podrá usar prácticas de enseñanza constructivista, aprendizaje por descubrimiento, o bien aprendizaje basado en proyectos, que requieran más interacción y discusión entre los estudiantes y los profesores.

Los docentes con alta eficacia²⁰ individual creen que pueden llevar a cabo ciertas estrategias mediante las cuales serán capaces de influir en la motivación y aprendizaje del estudiante, mientras que los profesores con baja eficacia tienden a creer que no pueden usar estas estrategias o comportamientos y dudan de que realmente puedan producir algún resultado en los alumnos.

Este trabajo sobre la eficacia del docente ha mostrado que lo más probable es que los profesores y las escuelas que tienen altos niveles de expectativas de eficacia tengan estudiantes con altos niveles de rendimiento y aprendizaje.

El clima de la institución educativa es otro componente que también puede influir en la motivación del docente y el estudiante. Este concepto se ha incorporado a la investigación con un enfoque más antropológico y sociológico que psicológico.

Un sentido de comunidad²¹ incluye los sentimientos individuales de pertenencia al grupo o a la organización, de compromiso con sus metas y valores y de que exista alguna reciprocidad en la relación, por ejemplo, que los representantes de la organización se preocupen y cuiden al individuo como un miembro del grupo.

Lee y colaboradores destacan la importancia de la perspectiva comunitaria en la organización escolar, que se centra en la calidad de las relaciones sociales entre los individuos y la organización. Señalan que las escuelas donde la administración, los docentes y los alumnos parecen manifestar respeto y preocupación mutuos están vinculadas a resultados positivos, tanto para los profesores como para los estudiantes.

²⁰ Se refiere a los docentes que tienen la virtud y fuerza para actuar y lograr propósitos. Paul R. Pintrich, Dale H. Schunk, *Motivación en Contextos Educativos: teoría, investigación y aplicaciones*, Pearson Prentice – Hall, Madrid, 2006, p.346.

²¹ *Ibíd*em, p. 349.

Las investigaciones realizadas sobre el clima de la institución escolar, arrojan que uno de los principales factores involucrados con los alumnos desertores y con perfil de riesgo es la ausencia de preocupación y cuidado por parte del docente. Asimismo, se plantea la idea de que todos los individuos tienen la necesidad básica de experimentar un sentimiento de pertenencia y relación con los demás, así como las estructuras organizativas que apoyan o satisfacen esta necesidad generarán una mayor motivación intrínseca.

De acuerdo a los resultados de las investigaciones sociológicas, parece importante desde el punto de vista de la motivación que los profesores y los estudiantes sientan que forman parte de una comunidad en su escuela.

Respecto a las relaciones sociales docente –estudiante, ciertamente los sentimientos de preocupación, cuidado, apoyo y respeto por los alumnos y las interacciones positivas están asociadas con motivaciones positivas.

Otro componente esencial del clima escolar se refiere a los sentimientos de los docentes y los estudiantes sobre la seguridad y la tranquilidad personal. Estas percepciones se referirán a los sentimientos del individuo sobre la toma de riesgo y la seguridad de expresar diferentes ideas y opiniones. Cabe mencionar, que hoy en día, en las escuelas, este aspecto de clima escolar también se refiere a la sensación de seguridad física y a la ausencia de miedo y ansiedad por sufrir daños físicos.

Lee y Bryk ²² han mostrado que en las escuelas que ofrecen un entorno seguro logran un mayor rendimiento académico en los alumnos. Así como lo menciona Maslow en su jerarquía de necesidades, si los individuos están preocupados por la supervivencia y por la necesidad de seguridad, es difícil que puedan alcanzar otras metas. Consecuentemente, es primordial que las instituciones educativas ofrezcan un entorno seguro tanto para los docentes, personal administrativo y los estudiantes.

²² *Ibíd*em, p.350.

Por otra parte, las tareas y el trabajo escolar son también elementos involucrados en la motivación. Estos se refieren a la naturaleza de las actividades y del currículo, en la que el docente y los estudiantes se comprometen a llevar a cabo en el aula.

En lo que concierne a las tareas, Maehr y Midgley²³, sugieren que la escuela orientada al dominio de las tareas se centrará en las actividades académicas, para fomentar el interés de los estudiantes y que aumente el valor que otorga al aprendizaje, más que solamente en cubrir todo el currículo para satisfacer la evaluación o las necesidades burocráticas.

Para lograr un aprendizaje favorable se ha de promover el uso de tareas auténticas y significativas que unan los contenidos curriculares a problemas de la vida real y a antecedentes y experiencias de los estudiantes. Estas tareas también deberán constituir retos para los estudiantes, aunque sin excederse de su nivel de competencia.

Un currículo también puede incluir el uso de programas que promuevan el aprendizaje en escenarios no escolares, tales como prácticas, experiencias de campo y actividades extracurriculares.

Por otro lado, respecto al alumno, Maehr y Midley sugieren que permitir la participación de los estudiantes en el aprendizaje y toma de decisiones en la escuela les ayudará a desarrollar una orientación a metas. En cuanto al aula, permitir que estos tengan cierto grado de autonomía, elección y control pueden tener beneficios para su motivación y aprendizaje, así como en el desarrollo de sus estrategias de autorregulación. Asimismo, estas oportunidades de participación en la toma de decisiones pueden ayudar a los educandos a desarrollar sus habilidades de responsabilidad, independencia y dirección.

²³ *Ibíd*em, p.351.

El reconocimiento y la recompensa son puntos esenciales de la motivación educativa, por lo que Maehr y Midgley, señalan que estas estructuras deben estar basadas en el progreso de los alumnos, el dominio de tareas, la mejora individual, y el esfuerzo, y no en comparaciones sociales, en generar competitividad entre los estudiantes ni en recompensas extrínsecas.

Los autores antes citados, manifiestan que las escuelas deben proveer de oportunidades de reconocimiento a todos los estudiantes así como fomentar procedimientos de reconocimiento dirigidos a valorar la mejora del progreso personal. Consideran que deben existir estrategias de la institución educativa que pueda ayudar a los profesores y a los alumnos a centrarse en la consecución de metas establecidas y no en la comparación de los niveles de logro que alcanzan.

Maehr y Midgley consideran que las instituciones educativas pueden reconocer el esfuerzo en diversas actividades de aprendizaje, reconociendo los logros obtenidos en diferentes dominios, por ejemplo: en ferias de ciencia debates, logros artísticos etc.

La influencia de los pares en las metas de los estudiantes y la motivación de logro ha sido abordada por diversos investigadores. Estas investigaciones sobre el establecimiento de metas han señalado que la observación de los iguales puede llevar a los alumnos a perseguir metas similares a las que han observado

Las metas que logran los otros iguales, son muy valoradas por los alumnos,²⁴ estas metas sociales son diversas, por ejemplo: los jóvenes desean ser aprobados por los demás y gustarles, buscan desarrollar relaciones sociales y personales etc. Asimismo, los pares influyen en la percepción de la autocompetencia de los estudiantes y, a su vez, en su motivación académica.

²⁴ Las metas que son altamente valoradas energizan y dirigen las elecciones de los estudiantes, el esfuerzo y la persistencia. *Ibíd*em, p. 368.

Diversas investigaciones han abordado el papel de las redes de iguales, y éstas han demostrado que los alumnos que pertenecen a una misma red tienden a parecerse, lo que refuerza la probabilidad de influencia del modelado²⁵. Por ello, las redes de iguales pueden tener gran influencia en la motivación académica.

Las redes ayudan a definir las oportunidades de los estudiantes para interactuar, observar las acciones de otros miembros de la red y acceder a actividades. Con el tiempo, los integrantes se vuelven más parecidos. Asimismo, los amigos suelen realizar elecciones semejantes.

Por esta razón, se creen que el descenso de la motivación de los adolescentes o de su rendimiento académico depende del grado en el que se relaciona con un grupo inadecuado de jóvenes.

Existen dos posturas para explicar este comportamiento, la primera es la de sociabilización, la cual explica que el grupo de compañeros tiene una influencia negativa y les conduce a adoptar creencias motivacionales menos adaptativas y a involucrarse menos en la escuela.

Por el contrario, está otra visión, la de selectividad, la cual considera que los estudiantes seleccionan a sus amigos y grupos de compañeros de acuerdo con criterios de semejanza respecto a sus valores, actitudes y creencias y que por lo tanto, los que se parecen terminan juntándose.

Steinberg²⁶, identificó algunos patrones evolutivos en la influencia que la presión de los compañeros ejerce en actividades e incluso en la motivación y el rendimiento académico. Esta influencia aparece en la infancia y va aumentando en la adolescencia. El periodo que va entre los 12 y los 16 años, aproximadamente,

²⁵ El modelado se refiere a cambios de conducta, cognoscitivos y afectivos que resultan de la observación de uno o más modelos. *ibídem*, p.366.

²⁶ *Ibídem*, p.373.

es clave en cuanto a esta influencia. De igual manera, en este mismo periodo la implicación de los padres en las actividades de los hijos disminuye, y por lo tanto al disminuir el papel de los padres aumenta la influencia de los iguales.

La adaptación escolar es otro factor significativo en la motivación educativa, puesto que cada periodo escolar hay cambios en los profesores, las clases, las reglas y procedimientos de las clases y de la institución educativa en general, así como en las expectativas acerca de los resultados que se pretenden conseguir, los compañeros o en las dificultades que conlleva el trabajo que hay que realizar.

Diversas investigaciones han argumentado que las relaciones interpersonales influyen en la motivación académica. Connell y Wellborn afirmaron que el nivel de implicación personal es un potente motivador. Esto se refiere a la calidad de las relaciones sociales que tiene el estudiante con sus compañeros y profesores.

Los investigadores de estos temas están prestando más atención al estudio del papel de las amistades y las relaciones voluntarias y recíprocas que se establece entre los adolescentes, por ejemplo, los trabajos de Ladd y sus colegas, apoyan la idea de que las amistades influyen en la motivación y rendimiento académico de los alumnos, ya que estas relaciones ofrecen apoyo a los adolescentes en el entorno escolar y les ayuda adaptarse. Del mismo modo, los jóvenes que cuentan con un amigo en clase puede utilizar a su compañero como una fuente de apoyo a la hora de abordar los problemas y evitar sentirse solos.

Berndt²⁷, explica que los amigos se influyen recíprocamente a través de actitudes y comportamientos. Para este teórico, hay cuatro motivos que afectan la influencia que los amigos tienen en la adaptación escolar de los estudiantes, los cuales son: la necesidad de aprobación, identificación, autorrealce y la necesidad de actuar adecuadamente.

²⁷ *Ibíd.*, p.374.

La necesidad de aprobación consiste en que los estudiantes quieren gustarles a los demás, de modo que intentan complacer a los amigos e implicarse en acciones que ellos aprueben. En cuanto a la identificación se destaca la necesidad de pensar y actuar como los amigos. El autorrealce hace referencia a que los jóvenes se comparan socialmente con sus amigos y juzgan sus capacidades, en parte, de acuerdo a los resultados de estas comparaciones. Y por último, la necesidad de actuar adecuadamente radica en el deseo de querer mantener las creencias correctas o adecuadas.

Berndt y colaboradores, encontraron en diversos estudios que, cuando se ejerce la presión de los compañeros frecuentemente funciona más en sentido positivo que negativo. Los amigos, a menudo, suelen disuadir de los malos comportamientos, como el uso del alcohol, drogas y de un bajo rendimiento escolar; además suelen animar al comportamiento prosocial.

Con respecto a la calidad de la amistad, los informes de la investigación indican que los adolescentes cuyas amistades son positivas muestran conductas adecuadas, tienen una autoestima más elevada, menos problemas emocionales, mejores actitudes en la escuela y un mejor rendimiento académico, en comparación con otros estudiantes. En cambio, las amistades negativas conducen a los alumnos a implicarse menos en cuestiones académicas y a tener comportamientos disruptivos.

Por lo tanto, hay evidencias que indican que las amistades con cualidades positivas aumentan la motivación, y asimismo que los compañeros tienen un papel dinámico en la adaptación escolar de los estudiantes.

Por otra parte, el abandono escolar juega un papel central en esta investigación, pues representa la baja motivación de los estudiantes. La mayoría de los estudios sobre este tema se ha concentrado en factores no sociales, por ejemplo: factores académicos, familiares y escolares, sin embargo, los compañeros también tiene un rol significativo. Como lo mencionan Ryan y

Powelson, los sentimientos de afinidad y cercanía contribuyen a la motivación y el aprendizaje.

Hymel²⁸, menciona que la participación de los estudiantes en la escuela dependen, en parte, de la medida en la que el entorno escolar contribuye a desarrollar sus percepciones de autonomía, que a su vez, influyen en las percepciones de competencia, autoeficacia y rendimiento académico. No obstante, aunque los padres y docentes apoyen también a desarrollar estas percepciones antes mencionadas, los compañeros se convierten en elementos fundamentales durante la adolescencia.

El estatus socioeconómico y el entorno familiar son factores que influyen directamente en la motivación educativa y el aprendizaje. Los adolescentes de los entornos socioeconómicos bajos suelen mostrar menos motivación y rendimiento académico y tienen un riesgo alto de fracaso escolar y abandono.

El bajo nivel socioeconómico no es la causa de la baja motivación, más bien, son los factores que suelen acompañar a éste los que influyen en la motivación y el logro. Cabe mencionar, que el hecho que un joven provenga de una familia con un status bajo no asegura que tenga los problemas que acabamos de enunciar, pues hay un número incontable de sujetos que crecieron en la pobreza, pero que lograron sobresalir académicamente.

Estos factores que influyen en la motivación escolar son diversos. Las familias pobres suelen tener menos recursos que pueden apoyar el aprendizaje de sus hijos fuera de la escuela, en comparación con los que proporcionan las familias con un status socioeconómico alto.

Los alumnos provenientes de un status bajo pueden no comprender todos los beneficios que puede traerles la institución educativa, pues es posible que no entiendan que, si obtienen una buena educación, pueden aumentar sus

²⁸ Hymel, cit. por, Paul R. Pintrich, Dale H., ibídem, p.375.

posibilidades de seguir con sus estudios universitarios, de lograr un buen puesto de trabajo y estabilidad económica. Aunado a esto, quizá no quieran o no puedan permitirse económicamente dejar de un lado los beneficios, a corto plazo, de trabajar a cambio de los futuros beneficios, a largo plazo, que puede obtener la escolarización.

Por otro lado, en sus condiciones y contextos pueden tener pocos modelos positivos que hayan tenido éxito y hayan alcanzado los beneficios de una educación integral. Por el contrario, pueden creer que llegar a la universidad está fuera de su alcance y seguir los modelos que tienen, muchos de los cuales han abandonado la escuela.

Como ya se ha señalado, los jóvenes están motivados para trabajar y aprender habilidades nuevas, cuando se encuentran con entornos ricos en actividades interesantes que despiertan su curiosidad y ofrecen desafíos moderados.

Uno de estos entornos es el familiar. Por desgracia, hay una variabilidad en influencias motivacionales de los hogares. En algunos, los adolescentes disponen de muchas actividades que estimulan su pensamiento, así como computadora, internet, libros etc. Los padres pueden haber hecho una gran inversión en el desarrollo cognitivo de sus hijos y poner atención en su aprendizaje. En otras casas, por el contrario no se dispone de estos recursos y los padres no prestan atención a su educación.

Hay estudios que avalan la hipótesis de que la calidad del aprendizaje temprano del niño en el entorno familiar se relaciona con el desarrollo de la inteligencia. Diversos factores familiares han demostrado ser importantes, como el nivel de respuesta de la madre, el estilo disciplinar, el nivel de participación con el niño, la organización del entorno, la accesibilidad a materiales de trabajo y las oportunidades de estimulación diarias.

En Estados Unidos se llevo a cabo un estudio que examinaba el papel de la estimulación cognitiva en el hogar en la motivación intrínseca. Se observaron variables como las discusiones familiares, la asistencia a acontecimientos culturales, visitas a bibliotecas, viajes, importancia que se daba a la lectura y acceso a materiales de aprendizaje.

Los resultados indicaron que los niños que recibían en su casa estimulación cognitiva mostraron una motivación académica elevada. El hecho de que el efecto del entorno familiar se produjera tanto a corto como a largo plazo sugiere que la influencia del ambiente familiar continua jugando un papel clave al inicio de la adolescencia, cuando la influencia de los compañeros y amigos se vuelve más poderosa.

Con diversas investigaciones se ha explorado la influencia de los padres y se ha descubierto que éstos influyen en el rendimiento académico y la motivación de los adolescentes. Se ha mostrado que los estilos parentales pueden generar grandes diferencias en la motivación académica. En general la motivación aumenta cuando los papás permiten a los adolescentes tomar parte en las decisiones, establecen expectativas como sugerencias más que como normas, reconocen los sentimientos y necesidades de los jóvenes y les proporcionan alternativas y elecciones.

Por ello, los docentes y padres deben apoyarse en los intereses que tienen los jóvenes y conectarlos con los objetivos de aprendizaje, ya que los estudiantes no se motivan por igual, por lo que es importante buscar y realizar actividades motivadoras que impliquen mayor participación del alumno.

La didáctica y las nuevas tecnologías, también son esenciales, pues posibilitan que el profesor ponga en funcionamiento su creatividad y pueda variar los estímulos, las actividades y la situación de aprendizaje con la frecuencia que cada alumno o grupo necesite. Por ejemplo, preguntar, hacer prácticas o ejercicios, cambiar de lugar etc. Puede ayuda a captar el interés y a mejorar la atención.

Hasta ahora, se han abordado los factores más trascendentes que intervienen en el proceso de la motivación académica, los cuales manejados de forma adecuada conducirán a un aprendizaje significativo en los estudiantes. Asimismo, la aplicación de la motivación implicaría la disminución de las deserciones y fracasos escolares que se presentan en nuestro país, por esta razón no debe de perderse de vista que la motivación debe de ser fomentada y aplicada si se quiere mejorar o tener resultados mejores en la educación de los jóvenes.

Con anterioridad, se ha venido analizando los factores de mayor influencia en el proceso de motivación y su aplicación en contextos educativos. En el siguiente apartado, se abordará de manera particular la motivación de logro y su relación con el aprendizaje significativo. Lo que se pretende, es comprender este modelo y su implementación en el proceso educativo, para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

1.3. LA MOTIVACIÓN DE LOGRO Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL ADOLESCENTE.

El estudio de la motivación de logro ha servido de apoyo a los investigadores para el análisis de los comportamientos del estudiante dentro del contexto educativo. Este modelo, ha sido una de las construcciones teóricas que más interés ha suscitado y que mejor parece explicar los procesos motivacionales de los alumnos.

La señalada motivación, asigna un papel central en la interpretación del comportamiento de los sujetos. Este constructo considera que diferentes creencias implícitas de habilidad van a orientar al sujeto hacia diferentes metas de logro, desarrollando, consecuentemente, diferentes patrones motivacionales.

El modelo de motivación antes mencionado, se refiere al esfuerzo por desempeñar las tareas difíciles tan bien como sea posible. El psicólogo Murray, definió este concepto, así como otras necesidades fisiológicas y psicológicas que también contribuyen al desarrollo de la personalidad. Asimismo, diseñó el test de apercepción temática para estudiar los procesos de la personalidad. El TAT es una técnica proyectiva que consta de una serie de imágenes ambiguas con las que el sujeto idea una historia o contesta a preguntas.

Atkinson y McClelland²⁹, continuadores de sus ideas realizaron una serie de investigaciones sobre la motivación humana, usando como procedimiento evaluador el mismo TAT. Uno de sus objetivos principales era establecer la validez de dicho test proyectivo para detectar las necesidades humanas. Estas investigaciones consistían en que los sujetos observaran imágenes de individuos en situaciones confusas y respondieran a preguntas como éstas: ¿Qué está pasando? ¿Que produjo esta situación? ¿De qué trata? ¿Qué ocurría? etc.

²⁹ Huertas, Juan Antonio, Motivación Querer Aprender, Aique, Buenos Aires, 1997, p. 303.

Con estos datos, Atkinson, fundamentalmente, y McClelland formularon en 1957 la teoría de la expectativa - valor de la motivación de logro. La idea central de esta teoría es que la conducta depende de cuánto valoran los sujetos cierto resultado (meta, reforzador) y de sus expectativas de alcanzarlo como resultado de desempeñar tal conducta.

Esta teoría consideraba que la gente calcula la probabilidad de alcanzar sus resultados y no se siente motivada a intentar lo imposible, de modo que no aspira a los resultados que le parecen inalcanzables. Incluso una expectativa positiva no llevará a la acción si no se valora el resultado, pero si es atractivo, unido a la creencia de que es realizable motiva a la persona a actuar.

Atkinson, también postuló que las conductas de logro representan un conflicto entre tendencias de acercamiento (el deseo de triunfar) y la evitación (el miedo al fallar) estas acciones llevan consigo la posibilidad del éxito y la del fracaso. Los conceptos claves de esta teoría son los siguientes:

La tendencia de aproximación al éxito, que es una disposición afectiva que nos lleva a experimentar orgullo con el éxito, con la consecución de un buen resultado. Se formula de forma lógico – matemática, en donde intervienen también tres variables.

- Me: un factor de motivación por el éxito, que es resultado de conocido TAT.
- Pe: la probabilidad o expectativa de éxito, la percepción que del futuro tiene el sujeto de acuerdo con su experiencia. Como toda probabilidad es una proporción de casos exitosos sobre el total de casos dados y varia de 0 a 1.
- Ie: es el incentivo del éxito en cada situación, el beneficio que produce realizar bien la tarea. Como se dijo el incentivo depende de la dificultad de la tarea, o lo que es lo mismo de la probabilidad de éxito; las tareas más difíciles tienen más valor.

El resultado es que la tendencia hacia el éxito depende del producto de estos tres factores. $T_e = M_e \times P_e \times I_e$.³⁰

La otra tendencia que compone la motivación de logro de un sujeto es la tendencia de evitación del fracaso. Lleva consigo cierto grado de vergüenza cuando no se consigue el éxito y el sujeto entonces evita las comparaciones, lo que se pretende, en general, no es un resultado positivo, sino evitar caer en uno negativo. Los factores que intervienen en la tendencia a la evitación del fracaso son similares a los anteriores.

- M_f : o el valor de la motivación por evitar el fracaso. Se evalúa con otro cuestionario: el de Ansiedad – Ejecución de Mandler.
- P_f : la probabilidad del fracaso, que lógicamente será el inverso a la probabilidad de éxito.
- I_f : el incentivo de fracaso, que con el mismo criterio que el incentivo de éxito es $1 - P_f$, si $P_f = I_e$, entonces $I_f = 1 - I_e$, que es lo mismo que P_e .

En consecuencia, la tendencia de evitación del fracaso es el resultado del producto de la motivación de la evitación por el incentivo de éxito por la probabilidad de éxito. $T_f = M_f \times I_e \times P_e$.³¹

El modelo ya citado, predice que los estudiantes que tienen mucha motivación resultante de logro elegirán las tareas de mediana dificultad o las que creen que son alcanzables y que producirán un sentimiento de realización. Evitarán las tareas difíciles cuyo éxito sea poco probable lo mismo que las tareas fáciles que, aunque el éxito esté garantizado, producen poca satisfacción.

Esta teoría clásica de la expectativa – valor, resultó tener poca confiabilidad. Ya que las investigaciones posteriores sobre las preferencias acerca

³⁰ *Ibíd*em, p. 206.

³¹ *Ibíd*em, p.207.

de la dificultad de las tareas en función del grado de motivación de logro han arrojado resultados contradictorios.

Existen estudios que comprueban que cuando se da una alta tendencia hacia el logro, se busca adaptar el nivel de dificultad de la tarea a la idea que uno tiene de sus propias habilidades implicadas. El problema es que se ha encontrado que también los individuos motivados por la evitación del fracaso buscan tareas de dificultad intermedia, que no siempre quieren tareas muy fáciles o muy difíciles.

Para aminorar esta incongruencia se ha buscado ampliar los elementos implicados en la motivación por el logro. Como por ejemplo, tener en cuenta que los sujetos en la realización de una tarea les podía mover no sólo el éxito, sino también alcanzar otro tipo de refuerzos.

Otros críticos de esta teoría, se han centrado en la influencia de otras formas de concebir la motivación por el éxito o el fracaso, sobre todo, por entender el impulso hacia metas de éxito. De esta forma, parece que la tendencia hacia el logro de metas inmediatas de una persona puede ser distinta de la motivación de logro para metas más lejanas, bajo el supuesto de que a más distancia o lejanía de la meta final, menor fuerza activadora tendrá esa tendencia en el sujeto.

Otros investigadores, cuestionaron esta teoría, pues consideran que la diferencia de sexos influye en los sujetos. Especialmente en las mujeres, una tendencia de evitación nueva, que es la tendencia de evitación del éxito, una especie de ansiedad que se produce ante el éxito, ante un resultado público que lleva a inhibir las conductas que nos acercan a él, sobre todo por lo que se prefiere es mantener objetivos de interdependencia con personas del grupo de referencia, esto es, no perder amigas, el rechazo de los otros, o por parecer más listo a etc.

En comparación con los hombres, las mujeres suelen experimentar más ansiedad en las actividades competitivas, incluyendo las que implica logros intelectuales. Se piensa que la motivación se adquiere en las primeras etapas de la vida, en función del entrenamiento en las normas de género, aunque su fuerza

varía enormemente. Esta motivación inhibe el comportamiento en las situaciones de logro y puede llevar a las mujeres a evitar los medios competitivos.

Las investigaciones posteriormente han demostrado que en la motivación de logro interviene otras formas más complejas de concebir estos tres factores principales e, incluso, se ha visto que ciertas variables cognitivas como las expectativas, atribuciones, formas de controlar la tarea etc. Tienen una participación fundamental en el logro que forme una persona en una situación determinada.

La explicación clásica de la motivación de logro, que se ha expuesto anteriormente, está el contraste con el acento del pasado en las necesidades, los impulsos y los reforzadores. Puesto que, la obra de Atkinson y de otros colegas, llevó el campo de la motivación de la postura simple a un modelo cognoscitivo y más complejo que se mantiene actual.

Las primeras teorías de la motivación de logro insistían en que las creencias y percepciones de las personas influían en la conducta, lo que cambió el centro de la motivación de las necesidades internas y los factores ambientales al mundo subjetivo del sujeto.

Una contribución importante consistió en subrayar que tanto las expectativas de éxito como las de valor percibido de acometer la tarea son factores que influyen en las conductas orientadas a la realización. Los modelos contemporáneos de la motivación de logro han sostenido este acento subjetivo y, además han incorporado otras variables cognoscitivas fundamentales, como la meta y las percepciones de las capacidades.

Los modelos actuales también conceden mayor trascendencia a las influencias del contexto en la motivación de logro, pues han advertido que la gente modifica sus motivaciones de logro según lo que percibe de las situaciones que se encuentra.

Eccles, Wigfield³² y sus colaboradores desarrollaron una postura contemporánea de la motivación de logro. Esta teoría señala que los primeros procesos cognoscitivos de los estudiantes en las situaciones de logro atañen a sus percepciones del medio y de sus interpretaciones de los acontecimientos del pasado. Este modelo es muy específico de las tareas; los procesos cognoscitivos de los estudiantes serán específicos del contexto e incluirán las percepciones anteriores idénticas o similares.

Las primeras creencias motivacionales de los alumnos se centran en las metas, autoconceptos específicos de las tareas y las percepciones de la dificultad de éstas. El punto es que los estudiantes tienen metas de aprendizaje y desempeño en situaciones específicas y que quizá no coincidan con las de los docentes, padres y otros individuos.

Los autoconceptos específicos de las tareas, se refieren a las percepciones de los alumnos sobre su habilidad o competencia en cada área. Estas percepciones son específicas de las tareas y varían mucho en cada área; así, es posible que los estudiantes se sientan muy competentes en matemáticas y literatura, pero menos en la clase de ciencias.

Ahora bien, las percepciones de la dificultad de la tarea son los juicios sobre que tan difícil es cumplir con el cometido. Se considera que esta dificultad es relativa a las capacidades percibidas. El grado de dificultad es menos significativo que las creencias de los sujetos sobre si es capaz de superar los problemas y dominar la tarea.

Por otra parte, también están los constructos del valor y la expectativa de la tarea. El valor es la importancia percibida de la tarea, o la opinión de por qué hay que emprenderla. El valor total de cualquier tarea depende de tres componentes. El valor de la ejecución, que es la importancia de hacer bien la tarea, por ejemplo, puede representar un reto o la oportunidad de satisfacer necesidades sociales. El

³² Dale H. Schunk, Op. Cit. p.296

valor intrínseco o de interés es el disfrute inherente e inmediato que uno tiene al realizar la tarea. Y el valor utilitario, que es el de la importancia relativa de la tarea para una meta futura (ejemplo, inscribirse en un curso para alcanzar algún objetivo profesional).

La expectativa se refiere a las percepciones de individuo en relación con la probabilidad de éxito en la tarea. No se trata de un sinónimo de competencia percibida, sino que se parece más a la noción de Bandura de expectativa del resultado y evidencia las percepciones de la probabilidad de desempeñarse bien en el futuro.

Las investigaciones muestran que las mayores expectativas de éxito están directamente relacionadas con diversas formas de conducta orientada a las realizaciones, entre ellas, la elección de la tarea, el esfuerzo, la persistencia y los logros.

Las aportaciones de la teoría de la motivación de logro, contribuyen al ámbito educativo, ya que tiene implicaciones para el aprendizaje y la enseñanza. Si los estudiantes consideran que el trabajo escolar es muy difícil, como tienen miedo al fracaso y poca esperanza de éxito, quizá no intenten cumplir con sus deberes o renuncien pronto.

Disminuir este miedo y aumentar las esperanzas fomenta la motivación, lo que se consigue transmitiendo expectativas de aprendizaje positivas y estructurando las actividades de modo que los estudiantes puedan terminarlas con un esfuerzo razonable.

De esta manera, tampoco es bueno que tengan por muy fáciles las actividades y los contenidos académicos, pues los alumnos muy motivados para el éxito se aburrirán con materiales que no los pongan a prueba. Es esencial que se planeen las clases para satisfacer las cambiantes necesidades de los estudiantes, de no ser así, no aparecerán las deseadas conductas al logro.

Como ya quedó asentado en párrafos anteriores, la motivación es lo que mueve a los sujetos en una dirección y con una finalidad determinada, constituye, por lo tanto, un factor que condiciona la capacidad de aprender. En razón de ello, si se aplica una adecuada motivación académica se obtendrá un aprendizaje significativo en los alumnos.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.³³

Para Ausubel, el aprendizaje significativo es el proceso del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva del sujeto que aprende. La no arbitrariedad y sustantividad son características básicas del aprendizaje significativo.

La no arbitrariedad quiere decir, que el material potencialmente significativo se relaciona de manera no- arbitraria con el conocimiento ya existente en la estructura del estudiante. La relación no se produce con cualquier aspecto de la de la estructura cognitiva, sino con conocimientos relevantes a los que Ausubel llama subsumidores³⁴.

El conocimiento previo sirve de matriz ideacional y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de nuevos conocimientos cuando estos se

³³ Moreira, Marco Antonio, Aprendizaje Significativo: teoría y práctica, Visor, Madrid, 2000, p.76.

³⁴ Ídem.

anclan en conocimientos específicamente relevantes (subsumidores) preexistentes en la estructura cognitiva. Nuevas ideas, conceptos, proposiciones, pueden aprenderse significativamente y retenerse en la medida en que otras ideas, conceptos, proposiciones, específicamente relevantes e inclusivos estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como puntos anclaje a los primeros.

La sustantividad, significa que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento, de las nuevas ideas, no de las palabras precisas usadas para expresarlas. El mismo concepto o la misma proposición pueden expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos o grupos de signos, equivalentes a términos de significados. Así, un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos en particular.

La esencia del proceso de aprendizaje significativo está, por lo tanto, en relación no arbitraria y sustantiva de las ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura del conocimiento, esto es, con algún concepto que ya le es significativo y adecuado para interactuar con la nueva información.

Entonces, desde la perspectiva de Ausubel, el conocimiento previo (la estructura cognitiva de alumno) es la variable crucial para el aprendizaje significativo. Cuando el material de aprendizaje es relacionable con la estructura cognitiva solamente de manera arbitraria y lineal no da como resultado la adquisición de significados para el sujeto, el aprendizaje se denomina mecánico o automático.

Por lo tanto, la diferencia clave entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje mecánico está en la capacidad de relación con la estructura cognitiva: no arbitraria y sustantiva vs arbitraria y lineal.

Por otro lado, se puede entender el aprendizaje significativo desde un enfoque Vygotskiano. Para Ley Vygotsky, el desarrollo cognitivo no puede

entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo es la conversión de relaciones en funciones mentales.

En este proceso, toda relación / función aparece dos veces, primero a nivel social y después a nivel individual, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico).³⁵

Ahora bien, la conversión de relaciones sociales en procesos mentales superiores no es directa, está determinada por instrumentos y signos. El instrumento es algo que puede usarse para hacer alguna cosa; el signo es algo que significa alguna otra cosa. Existen tres tipos de signos: indicadores son aquellos que tienen una relación de causa y efecto con aquello que significan (humo, por ejemplo, significa fuego, porque es causado por el fuego); icónicos son los que son imágenes o diseños de aquellos que significan; simbólicos son los que tienen una relación abstracta con lo que significan. Las palabras, por ejemplo, son signos simbólicos lingüísticos; los números son signos también simbólicos matemáticos. La lengua, hablada o escrita, y la matemática son sistema de signos.

Ambos, instrumentos y signos se han creado a lo largo de la historia de las sociedades e influyen decisivamente en su desarrollo social y cultural. Para Vygotsky, es a través de la internalización de instrumentos y signos como se da el desarrollo cognitivo.

Esto quiere decir que, a medida que el sujeto va utilizando más signos, más se van modificando, fundamentalmente, las operaciones psicológicas que él es capaz de hacer. De la misma forma, cuanto más instrumentos van aprendiendo a

³⁵ Ibídem, p.82.

usar, más se amplía, de modo casi ilimitado, la gama de actividades en las que puede aplicar sus nuevas funciones psicológicas.

Como instrumentos y signos son construcciones socio- históricas y culturales, la apropiación de estas construcciones por el estudiante, se da primordialmente por vía de la interacción social. En vez de enfocar al sujeto como unidad de análisis, Vygotsky enfoca la interacción social, pues es ella el vínculo fundamental para la trasmisión dinámica del conocimiento construido social, histórico y culturalmente.

La interacción social implica un mínimo de dos personas intercambiando significados. Supone también un cierto grado de reciprocidad, es decir, una implicación activa de ambos participantes. La adquisición de significados y la interacción social son inseparables en la perspectiva de Vygotsky, teniendo en cuenta que los significados de los signos se construyen socialmente.

Para internalizar signos, el ser humano tiene que captar los significados ya compartidos socialmente, tiene que pasar a compartir significados ya aceptados en el contexto social en el que se encuentra. Y esto ocurre a través de la interacción social.

El lenguaje es primordial en esta perspectiva. El manejo de la lengua es importante para la interacción social, pero siendo la lengua un sistema de signos, su adquisición también depende, fundamentalmente, de la interacción social.

En este sentido, es necesario analizar el concepto de aprendizaje significativo desde un enfoque Vygotskyano. La atribución de significados a las nuevas informaciones por interacción con significados claros, estables y diferenciados ya existentes en la estructura cognitiva, que caracterizan al aprendizaje significativo, no se producen de inmediato. Al contrario, son procesos que requieren un intercambio de significados. En palabras de Vygotsky, una negociación de significados.

Para Ausubel, el ser humano tiene la gran capacidad de aprender sin tener que descubrir. Excepto en los niños pequeños, aprender por recepción es el mecanismo humano por excelencia para aprender. Las nuevas informaciones, o los nuevos significados, pueden darse de manera directamente, en su forma final, al aprendiz.

Según este autor, es la existencia de una estructura cognitiva previa adecuada (subsumidores relevantes) lo que va a permitir el aprendizaje significativo. Pero el aprendizaje por recepción no es instantáneo requiere intercambio de significados.

En una perspectiva Vygotskyana, la internalización de significados depende de la interacción social, pero así como en la visión Ausubeliana, puede presentarse a la persona que aprende en su forma final. El individuo no tiene que descubrir lo que significa los signos o cómo se usan los instrumentos. Él se apropia (reconstruye internamente) de esas construcciones por vía de la interacción social.

Por otra parte, hay otro un argumento a favor de la relevancia de la interacción social en el aprendizaje significativo, este es la importancia que Ausubel atribuye al lenguaje oral en el aprendizaje significativo. Este autor lo manifestó de la siguiente manera:

*“Para todas las finalidades prácticas, la adquisición de conocimiento en la materia de enseñanza depende del aprendizaje verbal y de otras formas de aprendizaje simbólico. De hecho, es en gran parte debido al lenguaje y a las simbolizaciones como la mayoría de las formas complejas de funcionamiento cognitivo se vuelve posible”.*³⁶

En este orden de ideas, tiene mucho sentido hablar de aprendizaje significativo en un enfoque Vygotskyano de aprendizaje. Es decir, el aprendizaje significativo depende de la interacción social y de intercambio de significados por vía de la interacción social.

³⁶ Ibídem, p.84.

La teoría de Ausubel, nos dice que para facilitar el aprendizaje significativo es preciso prestar atención al contenido y a la estructura cognitiva, procurando manipular a los dos. Es importante no sobrecargar al alumno de informaciones no necesarias, dificultando la organización cognitiva. Es preciso buscar la mejor manera de relacionar, explícitamente, los aspectos más importantes del contenido de la materia de enseñanza con los aspectos específicamente relevantes de la estructura cognitiva de estudiante. Esta relacionabilidad es imprescindible para el aprendizaje significativo.

Como se puede observar, el concepto de aprendizaje significativo, hoy tan utilizado en el contexto educativo, aunque propuesto inicialmente por Ausubel es compatible con otras teorías constructivistas.

El aprendizaje significativo tiene claras ventajas sobre el aprendizaje memorístico. El aprendizaje significativo produce una retención más duradera de la información. Modificando la estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar a la nueva información. También facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los que ya se han aprendido en forma significativa, puesto que el nuevo conocimiento, al relacionarse con lo anterior, es depositado en memoria de largo plazo.

De lo expuesto, el aprendizaje significativo es producto de una implicación afectiva del alumno, es decir, el estudiante quiere aquello que se le presenta porque lo considera valioso.

De todo lo anterior, se puede concluir, que la motivación de logro está directamente relacionada con el aprendizaje significativo. Ya que es la motivación la que genera la energía suficiente para obtener aprendizajes. En razón de ello, para lograr la motivación y obtener un aprendizaje significativo, se requiere conocer y orientar los deseos, necesidades y expectativas; hacia conductas positivas, dirigidas hacia acciones benéficas para los alumnos y su contexto social.

CAPÍTULO 2

DESARROLLO ADOLESCENTE Y SUS NECESIDADES EDUCATIVAS

2.1. Características del Desarrollo adolescente

Es característico en el ser humano que tenga que transcurrir un largo periodo de crecimiento y aprendizaje entre su nacimiento y el logro de su madurez física y habilidad adulta. El ser humano, para sobrevivir, debe de ser alimentado y protegido cuidadosamente durante varios años. Éste se desarrolla con lentitud y está dotado de una estructura cognoscitiva.

El ser humano tiene mucho que aprender, de todos los seres vivos, sólo él puede aprender y transmitir sucesos del pasado, hasta hacer juicios del futuro, aprender un lenguaje simbólico para comunicarse con los demás, y manejar conceptos de espacio y tiempo.

Como el hombre es un animal pensante que formula hipótesis, ha tratado de estructurar su pensamiento acerca de la infancia de modo que pueda enfocar su crianza y educación eficazmente conforme lo demanda la situación. Al examinar la secuencia del desarrollo del joven se ha hecho visible que este desarrollo puede considerarse como una serie de etapas, cada una de las cuales tiene características y problemas propios.

Estas etapas sin embargo, son formulaciones y sus límites no están bien definidos, puesto que, hay diversas maneras de considerar la secuencia de desarrollo en función de sus etapas, existen desacuerdos en cuanto al número y a las características de cada una. No obstante, hay una etapa en la secuencia del desarrollo que constituye un punto tan claro de demarcación, de separación con lo que ha sucedido antes, que en general se le ha identificado y se está de acuerdo en que es el principio de un periodo crítico.

Esta etapa antes mencionada, es el punto donde se alcanza la madurez sexual, que incluye la capacidad de reproducción. A este periodo se le conoce

como pubertad y a la etapa entre el momento en que se alcanza la madurez sexual y aquella en la que se asumen las responsabilidades y conductas de la edad adulta, se le ha denominado periodo de la adolescencia.³⁷

Es indudable que el periodo de la adolescencia es largo, aspecto significativo del proceso de desarrollo humano; tiene sus antecedentes en el crecimiento y los fenómenos de desarrollo que ocurren durante la primera década de vida; sus consecuencias se manifiestan en los años de la madurez que le siguen. El fenómeno de la adolescencia es complejo y, por esto, los numerosos autores que se han abocado a su estudio lo han definido e interpretado desde muy distintos puntos de vista teóricos y también han destacado diferentes aspectos del mismo.

De esta manera, la adolescencia debe de ser considerada en función de su estructura y en términos de la conducta bajo condiciones culturales y tiempos históricos que están en constante cambio. Algunos aspectos de la adolescencia se han manifestado relativamente constantes a través de los siglos, pero otros han cambiado en forma radical de una generación a la siguiente. El adolescente actual no es igual al de ayer, ni tampoco al de mañana.

No es adecuado pensar que la adolescencia es una condición estática y sin cambios, similar para todo él que la atraviesa, El impacto de la adolescencia y de los efectos del mismo varían de una persona a otra, de un país a otro, de una cultura a otra y de una generación a otra. A los adolescentes se les debe de mirar como son y tener en cuenta que son producto de su época y su cultura, así como de su pasado y presente psicológico y su ambiente físico.³⁸

Es primordial estar consientes de que hay variaciones individuales y que se les debe de conocer y entender para que el trabajo con cada individuo sea

³⁷ Horrocks, John E. Psicología de la adolescencia, Trillas, México, 1984, p.13.

³⁸ Ídem.

adecuado. Sin embargo, existen denominadores comunes y, con las limitaciones del caso, se pueden aplicar ciertas generalidades.

Para el psicólogo John E. Horrocks, existen seis puntos de referencia importantes desde los cuales se considera el crecimiento y desarrollo del adolescente. El primero de ellos, consiste en que la adolescencia es una época en la que el individuo se hace cada vez más consciente de sí mismo, intenta poner a prueba sus conceptos ramificados del yo, en comparación con la realidad y trabaja gradualmente hacia la autoestabilización que caracterizará su vida adulta. Durante este periodo, el joven aprende el rol personal y social que con más probabilidad se ajustará a su concepto de sí mismo, así como a su concepto de los demás.

El segundo, radica en que en esta etapa hay una búsqueda de status como individuo; la sumisión infantil tiende a emanciparse de la autoridad paterna y, por lo general, existe una tendencia a luchar contra aquellas relaciones en las que el adolescente queda subordinado debido a su inferioridad en edad, experiencia y habilidades. Es el periodo en el que surgen y se desarrollan los intereses vocacionales y se luchas por la independencia económica.

El tercer punto, estriba en que la adolescencia es un periodo en la que las relaciones de grupo adquieren la mayor importancia. En general, el adolescente está muy ansioso por lograr un status entre los de su edad y el reconocimiento de ellos; desea conformar sus acciones y estándares a las de sus iguales. También es una época en la que surgen los intereses heterosexuales que pueden hacer complejas y conflictivas sus emociones y actividades.

El siguiente punto que manifiesta Horrocks, es que esta fase es de desarrollo físico y crecimiento que sigue un patrón común a la especie, pero también es idiosincrasia del individuo. Asimismo, se producen rápidos cambios corporales, se revisan los patrones motores habituales y la imagen del cuerpo. Durante este tiempo se alcanza la madurez física.

Otro de los puntos que caracteriza el desarrollo adolescente según el autor antes señalado, es que hay una expansión y desarrollo intelectual en el joven, así como de experiencia académica. La persona encuentra que debe ajustarse a un creciente número de requisitos académicos e intelectuales. Se le pide que adquiera habilidades y conceptos que le serán en el futuro, pero que a menudo carecen de interés inmediato.

El último de los puntos, considera que la adolescencia tiende a ser una etapa de desarrollo y evaluación de valores. La búsqueda de valores de control, en torno a los cuales las personas pueda encontrar integrar su vida, va acompañada del desarrollo de los ideales propios y aceptación de su persona en concordancia con dichos ideales. Este es un tiempo de conflicto entre el idealismo juvenil y la realidad.

Ciertos aspectos de las experiencias y reacciones de un adolescente son comunes a la mayoría de los puntos de referencia antes citados. En primer lugar, existe una continua necesidad de ajuste a las situaciones en las que los sujetos no tienen experiencia. Asociada con esto, frecuentemente surge la demanda de adoptar patrones de conducta adulta antes de que el joven esté preparado emocional o socialmente.

De acuerdo a los puntos de referencia mencionados, se debe de recordar que, a pesar de que el crecimiento y el desarrollo de todos los sujetos siguen un patrón similar, también existen diferencias individuales dentro de dicho patrón. Por ejemplo, un individuo puede alcanzar más pronto que otro su máximo crecimiento, puede pesar más o tener una constitución más robusta que otra persona; sin embargo, estas diferencias individuales solamente ocurren dentro de los límites que permite la especie.

Por otra parte, las funciones del adolescente como miembro de una comunidad las controlan personas de mayor edad, preocupadas por las exigencias de la vida adulta. Además, existe el mundo propio del adolescente, donde él es el único habitante, y es libre para hacer lo que quiera con sus sueños y conceptos de

sí mismo. De ahí que haya dos mundos para el adolescente: el mundo social o tridimensional de la realidad y su propio mundo invisible de la imaginación, la cuarta dimensión³⁹, en la cual podrá retirarse siempre que lo desee.

Como individuo debe aceptar y, en un sentido real, tratar de desempeñar distintos roles en este mundo tridimensional y en el de su cuarta dimensión. Cada aspecto del mundo social tiene un diferente patrón de normas, restricciones, privilegios y responsabilidades; además, estos patrones están a menudo en conflicto directo entre sí. A veces, los diferentes aspectos del mundo social están enteramente disociados, pero cuando no sea así, la mayoría de los adolescentes son capaces de separarlos lo suficiente como para desempeñar papeles distintos, y tal vez antagónicos, en cada situación.

En el siglo XX se observó el surgimiento de un mayor interés por la adolescencia. Este interés ha crecido en forma apresurada, y a menudo va aunado a una atención hacia el adolescente la cual se veía raras veces en las generaciones pasadas. El joven actual tiene muchas características en común con sus predecesores, y solo se han agregado algunos elementos nuevos. Por ejemplo, en la actualidad él tiene un papel más central en los asuntos del adulto, su opinión se toma en cuenta más a menudo, e incluso se le solicita; además, tiene mucha injerencia en los asuntos de la vida diaria.

Por esta razón, se han hecho numerosos intentos para conocer y explicar el periodo de la adolescencia. Sin embargo, esto tiene una larga historia, puesto que los años de la juventud siempre han sido de interés para la humanidad. En el pasado, semejante que en la actualidad, las condiciones específicas de la época han estimulado este interés.

Esta atención se ha debido, por un lado, a un interés directo y específico por la adolescencia y, por otro, al interés por el desarrollo y la conducta humana

³⁹ibídem, p.15.

que incluye a la adolescencia sólo como un aspecto de un esquema más amplio de desarrollo.

Las razones que han tenido quienes hicieron estos estudios varían desde los puramente científicos, concentrados en los fenómenos del comportamiento, separados de cualquier aplicación, hasta quienes deseaban aplicar sus conocimientos con fines educativos, terapéuticos o para provocar cambios sociales. Algunos de estos estudios sólo refieren hechos y no intentan formular alguna teoría, mientras que otras son intentos para confirmar o ampliar teorías existentes, o bien, para desarrollar otras nuevas.

Con las aportaciones que se realizaron años atrás, se puede obtener suficiente información para formular una teoría válida y general del comportamiento del adolescente, que sea útil tanto para explicar como para predecir. Hasta la fecha no se ha producido tal teoría global; las que existen son parciales o se refieren únicamente a casos especiales de la adolescencia. Como señalaron Beley y Faure⁴⁰, en realidad no se conoce al adolescente, a pesar de que se tienen muchas hipótesis acerca de él. Se sabe que la naturaleza del adolescente lo aparta de los niños y también de los adultos. Dichos autores, sostiene que es necesario lograr mejores conceptos acerca de la adolescencia y hacer mejores formulaciones que las obtenidas por medio de las teorías e investigaciones existentes.

Como se indicó en párrafos anteriores, el hombre se ha interesado por el adolescente desde la antigüedad. Los registros escritos de este interés se remontan hasta los primeros días de la historia escrita y continúan hasta nuestros días. Aun en los lugares donde no se escribió de la adolescencia, su advenimiento era celebrado por medio de actos formales en culturas que abarcaban desde las más primitivas hasta las más avanzadas.

⁴⁰ Beley y Faure, cits. por, Horrocks, John E. *Ibíd.*, p.18.

Los antropólogos han descrito con detenimiento los *rites de passage* de las culturas primitivas y los historiadores han indicado cómo las civilizaciones antiguas reconocían este periodo por medio de ceremonias especiales y aun de cultos. Por ejemplo, en Roma, durante la festividad de la *liberalia*, se describía a los muchachos de 16 años como los que visten la *toga virilis*. Incluso el término adolescente tiene una larga historia que se remonta al latín *adolescere*, que significa crecer hacia o crecer.

Cabe señalar que, antes de la última parte del siglo XIX los mejores estudios sistemáticos acerca de la adolescencia se encontraban principalmente en los escritos de los filósofos, educadores y otras personas interesadas en la educación y el comportamiento de los jóvenes. Por lo general, tales discusiones son especulativas, pero algunas de ellas representan un intento por ofrecer un punto de vista estructurado y general.

Algunos de los pioneros que trataron acerca de la naturaleza y educación de los jóvenes y que ejercieron mayor influencia en su época fueron Aristóteles, Platón, Francke, Froebel, Comenius, Rousseau y Pestalozzi.

El filósofo Aristóteles, en su *Historia Animalium* describió los aspectos físicos de la pubertad y, con cierto detalle, las características sexuales secundarias correspondientes a esa edad; también consideró los aspectos psicológicos de la pubertad en la *Retórica*. Platón incluyó los puntos de vista de la juventud en los *Diálogos*. En Roma, Plutarco escribió *Moralia*, y Quintiliano, *Instituciones de oratoria*, en los que ambos hablan de la importancia que tiene la educación para que los jóvenes puedan asumir las responsabilidades de un adulto. Como lo indica Goppert, los problemas del periodo de la adolescencia se pueden encontrar reflejados aun en los símbolos de los cuentos populares de todas las culturas.

Por su parte, Rousseau, en el *Emilio*, destacó los eventos del periodo comprendido entre los 12 y los 15 años, éste lo llamo la edad de la razón. Observó que el arribo de la pubertad es más crítico en la secuencia del desarrollo. También

propuso una serie de periodos de desarrollo bien definidos con los que se anticipó a muchos autores modernos.

Para Froebel, la función de los padres era primordial, ya que éstos debían vivir para sus hijos, y que estos últimos debían de aprender, a su vez, a servir a los demás siguiendo el ejemplo de sus progenitores. De igual manera, pensó que el trabajo y el juego eran la actividad más pura y espiritual de los niños y constituía la base en la que debían desarrollarse las percepciones del adulto en cuanto al significado de la vida.

Posteriormente, Pestalozzi, estaba especialmente interesado en las capacidades intelectuales de los jóvenes. Éste postulaba la necesidad de disminuir el lapso entre el pensamiento y la razón, y destacaba la importancia de educar la destreza y la habilidad manual a fin de que pudiera lograrse la satisfacción de un trabajo bien realizado.

El trabajo de los evolucionistas del siglo XIX Darwin y Haeckel, fue lo que más impulsó los estudios serios de la secuencia del desarrollo. Actualmente es difícil darse cuenta de la enorme agitación intelectual que tuvieron las entonces hipótesis del biólogo Darwin. Los integrantes de la comunidad intelectual que no rechazaban las teorías de la evolución de Darwin se afanaban por confirmar con sus trabajos el punto de vista de esta teoría. Entre estos intelectuales se encontraba el psicólogo G. Stanley Hall, quien plasmó su pensamiento y la extensa investigación sobre la adolescencia en una obra de dos volúmenes publicada en 1904. La Adolescencia, de Hall, fue un esfuerzo monumental y estableció el patrón de pensamiento acerca de la adolescencia para el siguiente siglo.

El trabajo de estos hombres fue principalmente descriptivo y se basaba casi exclusivamente en investigaciones normativas en las que se utilizaban cuestionarios, entrevistas y análisis de los escritos que realizaban los grupos clasificados por edades que ellos estudiaban; estos investigadores emplearon las técnicas y medios de análisis que disponían de su época.

Por lo anterior, se puede decir, que en el devenir histórico se ha observado un aumento en las investigaciones y escritos acerca del periodo de la adolescencia. Hoy en día, la cantidad de material escrito sobre la adolescencia es tan extenso que no se puede dar un cálculo aproximado de su magnitud. Tal vez esto sea resultado del progreso general del estudio científico del hombre, o quizá se deba a que la época ha obligado a poner más atención en los sujetos que atraviesan por esa edad.

Ignacio Robles Garibay es uno de los teóricos contemporáneos que ha abordado el desarrollo adolescente. Este autor, considera que todo ser humano tiene tareas vitales que cumplir, desde su nacimiento hasta la edad adulta. La tarea más perdurable que se tiene es la de crecer continuamente, tanto en la racionalidad como en emocionalidad y capacidad de convivencia. Durante el periodo de la adolescencia esta tarea central se manifiesta como una etapa de reestructuración psíquica que conducirá a los jóvenes, si todo sale bien, y a lo largo de una serie de eventos importantes a transformarse en adultos.

Aunque la tarea principal del adolescente es la de conseguir esa transformación, al analizar con cuidado sus procesos, se puede localizar una serie de tareas específicas. Del cumplimiento de las mismas dependerá en buena parte el tipo de integración que alcance en la adultez. Se trata de una metamorfosis que implicará aspectos físicos, emocionales, cognitivos y sociales.⁴¹

En cuanto al aspecto físico, el joven pasará por un periodo de crecimiento acelerado, en el que las proporciones del niño serán cambiadas hasta lograr las del adulto; lo mismo ocurrirá con su peso y talla que rápidamente se modificará para permitir que en la niña o niño surja la joven o el jovencito con atributos de adulto.

En esta etapa de la adolescencia se producirá un cambio trascendente, este consiste en la capacidad de engendrar vida, es decir, la capacidad

⁴¹ Robles Garibay, Ignacio. El adolescente, Gernica, México, 2004, p. 15.

reproductiva, al mismo tiempo de ofrecer una maravillosa perspectiva llena tanto a la mujer como al hombre de una inmensa responsabilidad; la de capacitarse para apoyar adecuadamente el desarrollo de esa vida que ahora se es capaz de generar. Ello implica el desarrollo equilibrado de su propia persona, tanto en lo físico, como en lo intelectual, emocional y social.

Por lo que concierne a lo intelectual, debido a la maduración de su sistema nervioso, el adolescente llegará a ser capaz de realizar complicadas actividades con materiales abstractos: el arte, la ciencia y la filosofía podrán ya tener para él profundos significados.

En lo emocional, se producirá una nueva explosión de energías, las cuales deberán ser canalizadas a través de la inteligencia. Las nuevas emociones que vive el adolescente requieren ser sometidas a un intenso proceso de clarificación. Las necesidades de la infancia ya no son vigentes; entre otros fenómenos aparecen fuertes impulsos de trato heterogéneo. Con ello, surge el deseo de autosuficiencia económica y de la búsqueda de una pareja estable.

Ante esto, las estructuras psíquicas logradas en la niñez, resultan insuficientes y por ello el joven deberá intentar continuamente resolver sus emociones. Del tipo de soluciones que le dé a estos conflictos, dependerá la fisonomía emocional futura de adulto.

Al hablar de lo grupal, las relaciones humanas se convierten en una actividad más amplia, que fundamentará la realización de dos funciones primordiales del adulto: llegar a realizar un trabajo económicamente productivo, y capacitarse para el sostenimiento de relaciones estables y solidarias de pareja, las cuales con el tiempo le permitirán la formación de un nuevo hogar bien integrado.

Para que el adolescente resuelva sus problemas, le son necesarios continuos aprendizajes que le permitan entender de manera más amplia los numerosos y complicados ángulos de la convivencia familiar, escolar y social. En los procesos biológicos es la programación genética el factor predominante, pero

en lo que respecta a las emociones y lo intelectual, son los procesos educativos los que adquieren primera importancia.

La transición de la infancia a la adultez siempre ha implicado procesos complejos. Hoy en día, particularmente a partir del desarrollo de las ciencias del comportamiento, se ha dedicado atención cuidadosa al estudio de los problemas de la transición adolescente. Se ha demostrado que dicha transición adquiere matices deferentes conforme van cambiando las estructuras sociales. La problemática de generaciones anteriores, fue muy diferente a la que existe en nuestra ciudad sobrepoblada y en proceso acelerado de tecnologización.⁴²

Por lo anterior, se puede decir, que la problemática adolescente es dinámica y cambia con las épocas⁴³. Y todavía dentro de la misma sociedad, la problemática personal de cada adolescente es específica.

Algunas de las problemáticas de los adolescentes urbanos de nuestros días se encuentra la propensión al incremento de diversos conflictos como: Incremento de casos de maternidad adolescente; aumento de casos de problemas emocionales: agresividad, tensión, ansiedad y depresión; incremento de casos de adicciones: tabaquismo, alcoholismo, drogas; e Incremento de delincuencia juvenil.

Muchas de las causas de estos conflictos antes mencionados, se encuentran en la complicada vida urbana, la cual genera situaciones a las cuales es difícil adaptarse. Algunas de ellas son: el debilitamiento de la cohesión del

⁴² Desde la creación y uso socializado de la Red, el individuo ha visto alterados su modo de vida. El sujeto ha adecuado los avances de las nuevas tecnologías, y en concreto la de Internet, a sus necesidades, habilidades y ocio. Así, la Red nos posibilita desde el cierre de una importante transacción económica a nivel mundial hasta participar en una competición de juegos en red entre personas de diferentes naciones. Murelaga Ibarra, Jon. Breve Reflexión de la Sociedad Tectologizada Actual, junio 2005. <http://www.ull.es/publicaciones/latina/200502murelaga.pdf>, (27 de abril 2011)

⁴³ El joven es una categoría socio-cultural producto de procesos sociales; por lo que la juventud sería básicamente una edad social. Dicho lo cual a los jóvenes se les va entender como una construcción histórica situada en el tiempo y espacio social. Robles Garibay, Óp. Cit. p. 19.

núcleo familiar, ello debido a las largas jornadas de trabajo que suelen realizar tanto los padres como las madres; así como la falta de atención mutua entre los miembros de la familia y reducción de los estímulos de relación humana, tanto los lingüísticos como los emocionales, que son más sutiles pero necesarios.

La mejor protección contra estas fuerzas nocivas se encuentra en el desarrollo más completo de los jóvenes, mismo que les permitirá entender adecuadamente la naturaleza de las problemáticas y sus alternativas de solución.

Ahora bien, lograr desarrollo consiste en alcanzar la capacidad de manifestar de manera amplia las posibilidades de comportamiento físico, cognitivo, emocional e interaccional, con que el sujeto fue dotado genéticamente. Para Robles Garibay, el desarrollo constituye una ecuación: lo que ingresa se corresponde con lo que se produce, es decir, los suministros biológicos, cognoscitivos y emocionales que van integrando a la persona, se corresponden congruentemente con las exteriorizaciones, es decir con los comportamientos.

El autor antes citado, menciona tres hechos que enhebran el desarrollo de la vida: *“la herencia, la cultura del grupo social en el que se vive y las contingencias de la historia personal”*.⁴⁴ La conjunción de las tres es diferente e irrepetible en cada individuo.

Al no darse un desarrollo sano, las energías vitales se manifiestan en diversos tipos de trastornos. Cuando los obstáculos son severos, bloquean la manifestación de las capacidades físicas, intelectuales y de disfrute emocional del sujeto, y por lo mismo propician conductas depresivas o destructivas.

Para cada uno de los múltiples conflictos físicos, emocionales o intelectuales, cada adolescente busca su punto de equilibrio. Situarse en los extremos, es casi siempre inconveniente; por ejemplo, no es deseable permanecer ni muy excitado ni muy tranquilo. Lo que se busca es la combinación emocional

⁴⁴ *Ibíd*em, p.23

adecuada para responder a los requerimientos de cada una de las situaciones que nos presenta la vida. Lo adecuado es un equilibrio que permite alcanzar objetivos deseados, en una situación en la que intervienen algunas o numerosas fuerzas.

Es fundamental entender que los adolescentes no se desarrollan al mismo ritmo; unos son más rápidos en algunos aspectos, aunque sean más lentos en otros. En general, el desarrollo es asimétrico, es decir, que no es igual en todos los aspectos de la personalidad; por esta razón, se desprende la necesidad de observar el desarrollo del adolescente para llegar a reconocer sus capacidades y debilidades. Cuando se quiere forzar el ritmo, ir más rápido o más lejos de lo que es naturalmente posible, se perturba el desarrollo normal del joven.

El desarrollo del sujeto implica conflictos⁴⁵, pero estos darán desarrollo únicamente si la persona los enfrenta y trata de resolverlos. Los conflictos no son nocivos, se encuentran continuamente en todas las edades y son el motor del desarrollo; estos sólo llegan a ser nocivos cuando presionan excesivamente al sujeto y éste no tiene posibilidad de resolverlos. De aquí que para lograr el desarrollo armónico del adolescente haya que facilitarle los medios físicos, cognitivos, emocionales y sociales necesarios, y no intentar forzarlo al logro de objetivos que están fuera de su alcance.

El psicoanalista Peter Blos, considera que los conflictos son la base para alcanzar la madurez. Ésta no se da por medio de la evitación, disfraz u olvido del conflicto, sino por medio de la solución del mismo. Según el autor, madura más el que aprende a resolver mayor número de conflictos. Cabe mencionar, que la

⁴⁵ Para Peter Blos, la adolescencia está asignada por conflictos típicos, externos e internos, que por su propia índole promueven el avance progresivo. Por consiguiente no se atiende a los mejores intereses del desarrollo si se alude al conflicto entre las generaciones o entre el adolescente y el ambiente. A la generación de los padres y a los planificadores sociales les incumbe mantener las consecuentes constelaciones tensionales, dentro de los límites de la tolerancia y la capacidad de adaptación de los adolescentes. *Ibíd.*, p. 30.

maduración del adolescente se produce en lo biológico, lo intelectual, lo emocional y lo social, con ritmos diferentes.

Al llegar a la adolescencia, el ambiente familiar es insuficiente para alimentar el desarrollo del sujeto, por lo que el requerimiento de exploración de otros ambientes se convierte en algo urgente. El conjunto de experiencias vividas a lo largo de la niñez, configuran un gran número de estructuras cognoscitivas, emocionales y sociales.

Al producirse una relación creciente con la sociedad, y decreciente con la familia, se requieren de repente nuevas configuraciones capaces de responder a situaciones no experimentadas antes. Pero el adolescente únicamente tiene las estructuras adquiridas durante la infancia ; de aquí que se genere un desfase conflictivo entre su mundo externo e interno, donde el primero no es suficiente para satisfacer los requerimientos del segundo.

De aquí la necesidad que tiene el adolescente de desplegar al máximo sus capacidades y llegar a la estructurar en el menor tiempo posible las pautas de respuesta a las nuevas situaciones. A este esfuerzo sostenido se debe la actividad intensa, la tensión emocional frecuente, las inadaptaciones repentinas, etc., manifestadas por los jóvenes.

La adolescencia temprana se produce con los cambios biológicos, como el comienzo a la pubertad, el incremento de la capacidad intelectual y la urgencia de exploración de ambientes extrafamiliares, provocan fuertes reacciones emocionales en los adolescentes, que conducen a situaciones no vividas antes. Tal es el ejemplo, el de una jovencita que tiene su primera menstruación.

Se considera que las propensiones vitales definitorias de la adolescencia temprana son: algún grado de rebelión contra los adultos y sus valores, un narcisismo intenso, la dependencia del grupo de edad, la intensificación de sentimientos sexuales, y el incremento de las actividades intelectuales y emocionales.

En conjunto estas tendencias son normales, y reprimirlas dificultará el desarrollo integral del adolescente; si los obstáculos puestos por los padres, docentes o por el ambiente en general son severos, pueden frustrar el desarrollo y conducir por lo mismo hacia personalidades deformadas. Por ello, es fundamental ayudar al adolescente y lo que se requiere es permitir que entienda mejor sus propios procesos y darle oportunidades de canalizar sus propensiones naturales hacia el desarrollo de actividades sanas.

Ahora bien, Ignacio Robles Garibay, menciona que son cuatro los ámbitos de transformación del adolescente, los cuales se explicaran de la siguiente manera:

El ámbito biológico, radica en los cambios físicos que va teniendo el niño y que le darán nuevas posibilidades corporales y que por lo mismo le exigirán nuevos comportamientos. Algunos de estos cambios son el logro de mayor estatura, de mayor fuerza muscular, de creciente destreza manual, de logro de gran vigor del sistema nervioso; se activa de manera súbita la producción de hormonas, se alcanzan las dimensiones corporales internas y externas de un adulto y se manifiesta la capacidad de actividad sexual. Ello constituye una serie de cambios sustanciales que transformarán al infante en un nuevo adolescente.

En el ámbito cognitivo, el adolescente se hace cada vez más capaz de abstracciones y generalizaciones, lo que expande sus posibilidades para la ideación y para la elaboración de teorías; el mundo de la ciencia y el de la solución de problemas se va poniendo a su alcance. Del mismo modo, manifiesta una gran inquietud intelectual y una necesidad de exploración de ambientes y personas.

Es así como, su creciente capacidad crítica les obliga a reorganizar sus valores y preferencias, lo cual los conducirá más tarde al logro de un nuevo sentido de identidad hasta el punto que llegarán a desconocerse a sí mismo como lo que fueron cuando niños y autoidentificarse con una nueva personalidad. Al término de la adolescencia, si los procesos han sido favorables, se podrá

encontrar ya estructurada una noción clara de la identidad personal, misma que orientará acciones y preferencias.

En el ámbito emocional, se presentan procesos que implican transformaciones primordiales. El refinamiento de la agudeza intelectual, combinado con la nueva mezcla de vertidos hormonales, cambian de modo básico su sensibilidad. Nace un impulso potente hacia la exploración de todo tipo de ambientes y situaciones y aparece la atracción por el género complementario que invade a los adolescentes.

De la misma manera, la necesidad de pertenencia a un grupo se convierte en intensa, por lo que es necesario el grupo de iguales. En la convivencia en el mismo se producirán experiencias insustituibles de pertenencia, solidaridad e intercambio, que de no tenerse dejarán lagunas significativas en el desarrollo. También se darán conflictos humanos a veces difíciles de resolver, pero que por lo mismo irán siendo causa de la integración de nuevos dinamismos de respuesta, tanto de defensa como de aceptación. Durante este periodo se irán generando propensiones vocacionales y hábitos de uso del tiempo libre.

En el ámbito de la interacción humana, si el adolescente puede desarrollarse de manera adecuada, muestra interés por la participación grupal y por los problemas sociales. Manifiesta frecuentemente altruismo y ejerce crítica, a veces devastadora, en relación con los acontecimientos de su entorno.

El adolescente manifiesta una fuerte tendencia hacia la participación en grupos de iguales. Es a esta tendencia instintiva a la que debe la formación, en esta edad, de las bandas de iguales o de los grupos de amigos. De aquí que como medida profiláctica⁴⁶, se requiera la disponibilidad de espacios suficientes de escolaridad, trabajo y recreación sana para los adolescentes de todos los grupos sociales.

⁴⁶ Conjunto de medidas destinadas a preservar de enfermedades físicas o mentales a un individuo de una colectividad. *Ibidem*, p.49.

La construcción de estos grupos sociales tiene un valor extremo, porque ello constituye la oportunidad de alcanzar múltiples logros de relación humana madura; actitudes tales como la solidaridad, la empatía y la tolerancia son algunos de sus resultados necesarios.

Para ultimar el análisis del desarrollo adolescente, Robles Garibay⁴⁷, nos menciona que el término de la adolescencia es una línea difusa, puesto que desde el punto de vista biológico se puede asumir que la adolescencia termina cuando una persona deja de crecer. Y desde el punto de vista cognitivo el término es más impreciso, dado que nuestras estructuras de conocimiento crecen toda la vida; lo mismo ocurre con las estructuras emocionales.

Por lo anterior, el término de la adolescencia se puede decir que concluye cuando se alcanza la posibilidad de enfrentar con aceptable eficacia problemas básicos de la vida. Esto se alcanza por lo general en el transcurso de la tercera decena de la vida.

En la exposición que se ha hecho en el presente apartado se puede observar que en el desarrollo del adolescente, se da la existencia de conflictos, los cuales nos deben conducir a buscar alternativas posibles de solución para que su desarrollo sea óptimo, Por lo que existe la imperiosa e ineludible necesidad que las instituciones correspondientes cumplan con su misión, tanto la familia, la escuela, y la sociedad.

En retrospectiva, se han abordado las características del desarrollo adolescente desde diferentes perspectivas, tanto psicológicas, sociológicas y pedagógicas, con el propósito de comprender la problemática que presenta el establecimiento de la etapa adolescente y sus implicaciones en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En el siguiente apartado, se expondrá una característica significativa de la adolescencia, nos referimos a la construcción de la identidad, la cual se constituye a través de acordar formas de afiliación a comunidades

⁴⁷ Ibídem, p.50.

sociales y, al mismo tiempo, de experimentar internamente un sentido de pertenencia o compromiso.

2.2. CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD EN LA ADOLESCENCIA

En la adolescencia se viven grandes cambios tanto físicos, psicológicos, emocionales y sociales, también es conocida como un periodo de transición, en donde el joven necesita elegir adecuadamente entre un sin fin de posibilidades que tiene como opciones para su desarrollo; todo esto aunado a que en esta etapa las relaciones sociales representan un pilar importante en la vida de los estudiantes.

Por ello, el proceso de la adolescencia es crucial, ya que es aquí donde se sientan las bases para la construcción de la identidad. En este periodo de la vida es cuando la persona empieza a socializar y empieza a crear su propia identidad de una manera más independiente. El adolescente en general, atraviesa una búsqueda de sí mismo y de su identidad⁴⁸.

Actualmente, los jóvenes son un sector de la población que tiene una fuerte presencia, no sólo por su peso numérico, sino fundamentalmente por las dificultades a las que la gran mayoría se enfrenta. Por ejemplo, la generación de jóvenes de la década de los noventa no se puede entender sin los procesos de globalización, no solo en lo económico sino esencialmente en lo cultural, o lo que se ha llamado la internalización de las culturas o mundialización de las ciudades.

Otra característica de esta generación que a la mayoría une es una alarmante pérdida de sentido en la vida diaria tal suerte que gran parte de los jóvenes y las jovencitas, tiene desconfianza hacia algunas creencias sociales y las instituciones, de manera que la única creencia posible es que entre menos se crea en algo, mucho mejor. Asimismo, se intenta no parecerse a nada o nadie.

⁴⁸ La juventud, al igual que la identidad, son tareas inacabables en tanto se presentan como narrativas que son retomadas de la cultura, que se viven de manera distinta por cada generación y persona. Hernández González, Joaquín. El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales, UPN, México, 2008, p.31.

Los referentes antes primordiales como la escuela, la familia y la religión se están vaciando de sentido para una gran parte de los adolescentes. Al mismo tiempo hay una gran desconfianza hacia las instituciones que atienden el asunto de lo juvenil y descrédito de los medios masivos de comunicación porque han optado por reeditar la realidad social. Esto ha llevado a que determinados jóvenes hayan creado maneras alternativas de situarse en la realidad, y por esta razón se van estableciendo identidades en resistencia.

Una de esas maneras de vincularse son las acciones y prácticas de autoorganización, es decir, formas de agrupamiento de los propios jóvenes como frentes, comunas, colectivos, fraternidades, talleres y asociaciones, cuyo fin es luchar por ser escuchados y hacerse visible para las políticas y programas dirigidos a ellos y a ellas, ya sean programas de salud, educativos, laborales, recreativos o preventivos de cualquier índole.

La juventud atraviesa también por la diferencia como un elemento de identificaciones y conlleva la contraposición con el otro y lo otro, una otredad que está constituida básicamente por el mundo de los adultos: puesto que los jóvenes como sector social poseen características propias y diferentes a otros grupos sociales. Por esta razón, los jóvenes en su mayoría, llevan a cabo una particular construcción juvenil de la cultura, participando en procesos culturales y más aún, ideando los propios elementos distintivos como la música, los comics etc.

En cuanto a las culturas juveniles, hay dos aspectos centrales a destacar: el que se refiere a los estilos y el que atañe a los espacio del tiempo libre. Para Feixa⁴⁹, el estilo es otro de los elementos que articulan o estructuran las culturas juveniles como proveedor de identidades. De esta manera, el estilo tiene que ver con la *facha*, es decir, con la imagen sociocorporal desarrollada en el ámbito de la calle y lo público en la que se incluye un lenguaje y se plasma una visión del mundo. Los estilos o fachas proveen de identidad a los sujetos, por ejemplo, los

⁴⁹ Nateras Domínguez, Alfredo. Jóvenes, Culturas e Identidades, UAM Unidad Ixtapalapa, México, 2002, p.12.

cholines, dark, góticos, gruperos, salseros, skatos, punks, etc. con todos sus artefactos, accesorios culturales, rituales, lenguaje, música y estética.

En lo que concierne a los espacios, han sido poco analizados por los psicólogos sociales, no obstante estos son importantes para la construcción identitaria de los jóvenes. Dado que los jóvenes se apropian del espacio desde su vertiente simbólica y no sólo física, éste provee de elementos para la construcción de ciertas identidades. Algunos de los espacios usados por los jóvenes pueden ser la calle, el barrio, las plazas, las discotecas, los centros deportivos etc.

Por otro lado, el espacio del cuerpo, está teniendo una gran visibilidad en el ámbito de la calle y lo público a través de la representación de ciertas fajas y prácticas culturales de la alteración y decoración corporal como los tatuajes y las perforaciones corporales.

Así, las mencionadas culturas juveniles, empiezan a ser abordadas en las investigaciones o temáticas acerca de lo juvenil, ligadas a adscripciones identitarias específicas o a agrupamientos de jóvenes que cada vez más se hacen visibles en los espacios públicos de las ciudades urbano- industriales.

Por otra parte, se ha mostrado con las investigaciones cómo las identidades juveniles se han construido a lo largo de la historia a partir de su diferenciación con el resto social. La existencia juvenil adquiere significación a partir del momento en que se establece una diferenciación cultural con los demás sujetos sociales. Y es a través de la práctica como logra distinguirse socialmente y adquirir un significado. Esta diferenciación va más allá de los aspectos biológicos o de edad.

Se ha observado en el devenir histórico que los jóvenes establecen una diferenciación cultural a través de su práctica. El proceso de autoconstrucción de las identidades juveniles ha pasado por distintas etapas a lo largo de su existencia histórica y a tenido deferentes significaciones; en los orígenes del capitalismo su función estuvo relacionada al simple relevo generacional de la fuerza de trabajo,

pero en la medida en que se han establecido comportamientos diferenciados han construido espacios simbólicos de asignación donde se producen sentimientos identitarios colectivos y un reconocimiento por parte del resto social como actores sociales diferenciados.

De esta manera, la práctica divergente se introduce como un concepto base para el análisis de la constitución de las identidades juveniles, ya que éstas se construyen a través de la discrepancia, la divergencia y la diferenciación. Los y las jóvenes a lo largo de su existencia han desarrollado una praxis diferenciada que los distingue del resto de la sociedad. La identidad juvenil se logra a través de su práctica, la que al diferenciarse de los demás genera procesos de integración y afinidad.

Por esta razón, las colectividades juveniles se distinguen del resto de la sociedad, la práctica de los jóvenes constituye un modo de ser, una forma y un estilo de vida que conforman una subjetividad diferenciada, dotando de contenido a la juventud. La práctica divergente contiene comportamientos sociales y culturales compartidos que dan sentido de pertenencia a un grupo, a una colectividad y a una generación. De este modo, la identidad se produce cuando se percibe un nosotros distinto por su práctica a lo demás.

El teórico Néstor García Canclini⁵⁰, señala que la identidad se construye a partir de dos factores fundamentales, los cuales son: la apropiación de un territorio y la independencia. En el caso de los jóvenes, la apropiación del territorio, más que física es simbólica; lo primordial es apropiarse de un territorio de significación en el imaginario colectivo, para lograr su certificación social ; y la independencia se logra a través de la discrepancia; es decir, a través de una práctica divergente.

La identidad de los jóvenes se construye sobre la base de una práctica discrepante para conquistar su independencia como sujetos sociales. Los jóvenes se reconocen y se identifican entre sí, al establecer una diferenciación con los

⁵⁰ Néstor García Canclini, cit. por, Nateras Domínguez, Alfredo, *ibídem*, p. 44.

demás, su práctica discordante les confiere sentido e identidad colectiva. De esta forma, han ido logrando su independencia al irse diferenciando cada vez más de la sociedad.

Podemos señalar, que el sujeto juvenil entre más joven y menos favorecido socialmente tiende más a la divergencia. Es decir que la divergencia está directamente relacionada con la inserción social. De tal manera que se puede decir que hay una relación más o menos proporcional entre inserción y prácticas divergentes: a menor inserción, mayor divergencia. Esto se refiere a que mientras más se incorpora al mundo adulto, más se aleja de la práctica divergente que es lo que caracteriza a los jóvenes.

Por otro lado, se estableció un paradigma de la juventud que la visualizaba como una etapa de formación para su futura inserción en las estructuras formales de la sociedad, sobre todo en la esfera productiva. Esta concepción reduce el significado de la juventud exclusivamente a su carácter de sustitución generacional de la fuerza de trabajo.

Ahora bien, el paradigma de la juventud, como un proceso de preparación de los jóvenes para lograr su plena y funcional inserción en las estructuras formales de la sociedad, no responde de manera adecuada a la realidad. Este modelo es excluyente, ya que deja de lado a una gran cantidad de representaciones juveniles que no se definen por su futura inserción en las instancias formales de la sociedad.

Siguiendo con esta idea, la situación de extrema pobreza de países latinoamericanos incluyendo a México muestra una imposibilidad estructural de inserción de muchos jóvenes en las estructuras formales de la sociedad. Por lo tanto, las identidades juveniles se construyen mayoritariamente por fuera de la formalidad social. Según los investigadores del instituto de investigaciones sociales, la identidad social de gran parte de los jóvenes de los sectores populares, no se constituye ni como trabajadores, ni como estudiantes, ni mucho menos como ciudadanos de las grandes metrópolis.

Por ello, ahora es más preciso hablar de un proceso de deserción social, que de inserción social. Porque los jóvenes están desertando de la escuela, de la familia, y del trabajo formal, es decir, de las instituciones. En este sentido, se piensa que las identidades juveniles se constituyen básicamente por fuera de la formalidad social, porque no se identifican con sus objetivos y los valores dominantes.

Sin embargo, existe un proceso contrario que contribuye a la formación de identidades juveniles en convergencia con los objetivos y valores dominantes. Este proceso se da a través del consumo y la industria cultural. De ahí que la situación actual nos obligue a hablar de identidades juveniles, que se conforman por distintos factores. La sociedad contemporánea vive modificaciones significativas. Ahora el consumo rige la producción, adquiere gran peso en la sociedad y se constituye en el origen y el fin de la misma.

De esta manera, la sociedad capitalista encuentra su racionalidad en el consumo más que en la producción. Para las nuevas generaciones el trabajo ya no constituye un posicionador de status, es a lo más, un medio para tener una capacidad adquisitiva que les permita insertarse en la terreno del consumo.

Entonces, se puede decir, que el consumo genera identidades; ya que se intercambian productos para satisfacer necesidades que se hayan fijado culturalmente, para integrarse con otros y para distinguirse de ellos. La comercialización ha generado una industria cultural, en donde gran parte de los jóvenes particularmente de clase media y de los países industrializados han consolidado su identidad como generación. La sociedad de consumo amplía el espacio de significación de la juventud, consolidando lo que se llama una cultura juvenil.

Asimismo, algunos jóvenes se han rebelado contra estos procesos de consumismo y ha desarrollado movimientos contraculturales. Como una repuesta a la estandarización cultural que produce la sociedad del consumo, han surgido de manera alternativa movimientos que se pueden considerar como

contraculturas⁵¹. Estos jóvenes se han identificado así, y tiene como propósito generar un contrapeso a los modelos culturales impuestos y un espacio de tolerancia para la diversidad.

Con esta idea de construir una nueva forma de vivir y de concebir la vida entre los jóvenes, este movimiento constituye la expresión más acabada de una práctica divergente, y ésta consiste en una producción cultural alternativa, clandestina y subterránea, que tiende a crear y a difundir una nueva sensibilidad, con cierta dosis de transgresión y conspiración.

En este sentido, los jóvenes han cuestionado los estilos de vida heredados y experimentaron formas alternativas de creación y producción cultural, de tal manera que la contracultura no se puede entender como estar en contra de la cultura, sino de un rechazo a las instituciones de la modernidad.

Como ya se señaló en párrafos anteriores, las identidades juveniles se constituyen a través de una práctica diferenciada que contiene comportamientos sociales y culturales compartidos, que dan sentido de pertenencia a un grupo, a una colectividad o a una generación. A través de su comportamiento los jóvenes se integran en colectividades; una multiplicidad de jóvenes produce una colectiva que genera una representación grupal la cual es asumida por ellos como unidad.

El consumismo y la divergencia generan identidades juveniles. De manera general, las identidades juveniles moldeadas por el consumo tienden a ser convergentes; sin embargo, en el consumo también hay divergencia. Desde luego que entre más distante se encuentre el joven de los beneficios sociales, mayor será su grado de divergencia social. La discrepancia y la divergencia les han permitido a los jóvenes ganarse un espacio en la sociedad, ser reconocidos e

⁵¹ La contracultura según Antulio Sánchez puede definirse como: un conjunto de manifestaciones entre las cuales destacan: cambio radical en la vestimenta, transformación de la estética musical, variación sustancial de las prácticas sexuales, cuestionamiento e incredulidad sobre la idea del progreso, retorno a los aspectos místicos y mágicos, una opción por el modo de vida preindustrial, surgimiento de alternativas educativas y rechazo a la educación oficial. *ibídem*, p. 53.

identificarse entre ellos mismos. Cada vez que con su práctica se diferencian de los adultos refuerzan sus lazos de identidad.

Hoy en día, la comprensión de la identidad⁵² se ha realizado desde enfoques teóricos diversos. Existe una renovación teórica que permite conjuntar ideas para comprender la identidad de una manera más completada.

La identidad presenta un interés renovado en las ciencias sociales. El teórico Giménez manifiesta que el concepto de identidad aparece a finales de los años sesenta, sin embargo sus elementos ya estaban presentes en teorías sociales anteriores. La sociología considera el estudio de la identidad en dos tradiciones: por un lado, la americana y por el otro, la francesa. La primera de ellas, destaca al sujeto como actor social y la formación de su identidad a partir de la participación en un mundo social, y la segunda, estudia la identidad como la dimensión subjetiva de las representaciones sociales elaboradas o el capital cultural que distingue a las clases sociales. En la tradición francesa la identidad se define a partir de cómo los grupos se representan a sí mismos frente a otros.

Por otro lado, la antropología, considera que la identidad es un elemento de la cultura internalizada que distingue a una representación elaborada por los actores sociales. En este sentido, la identidad es el lado subjetivo de la cultura considerando su función distintiva. La identidad no es una esencia que se atribuyan los actores sociales a sí mismos, por el contrario la identidad surge del proceso de intercambio social como una afirmación de rasgos que distinguen a un grupo.

En la sociología estadounidense se cuentan con investigaciones de diversos teóricos entre ellos, G.H. Mead, Schutz y Goffman para abordar el tema de la identidad. Mead afirma que la identidad se forma en la interacción social y destaca la internalización de los otros como parte de sí mismo. Por otra parte,

⁵² La identidad supone una capacidad de actuación, es decir hablar de los sujetos como actores sociales y, también, de dar cuenta de sus experiencias. Hernández González, Op. Cit. p. 35.

Schutz considera que el sujeto participa en un mundo de vida que se encuentra ya dado y la experiencia con sectores del mismo hace que éstos adquieran un sentido subjetivo. Goffman, plantea el desarrollo de un self (sí mismo) que realiza actuaciones estratégicas dependiendo de los escenarios y recursos disponibles. Es decir, la identidad aparece como una construcción subjetiva de los actores sociales y les aporta una capacidad de actuación frente a las estructuras del mundo social.

El teórico G.H. Mead, concibe a la socialización⁵³ como el proceso mediante el cual los hábitos comunes de la comunidad se internalizan dentro del individuo. Es un proceso esencial puesto que los sujetos no logran tener un sí mismo ni se constituyen en legítimos miembros de la comunidad hasta que no puede responder a sí mismos igual que lo hace el resto de la comunidad. También considera que las instituciones deberían definir lo que las personas han de hacer sólo en un sentido amplio y general, de tal modo que dejen espacio para que la individualidad y la creatividad se desarrollen libremente.

Las aportaciones realizadas por el teórico Mead consideran que el sí mismo se forma en el proceso de interacción social y de comunicación. El sí mismo puede concebirse según el autor como un desarrollo social, al participar en las actividades, y la capacidad de reflexionar sobre las experiencias que internaliza.

Dubar señala el problema de la identidad social en grandes transformaciones de la segunda mitad del siglo XX, esto se refiere a los cambios en las relaciones de pareja, del trabajo y de la vida política. Este autor considera que la identidad es algo cambiante que depende de las denominaciones o nombres que se utilicen para designar a los sujetos o colectivos; la identidad no puede afirmarse como una esencia fija. Ésta se formula a partir de las operaciones lingüísticas puestas en juego: la diferenciación (como lo singular de alguien) y la

⁵³ La socialización es un proceso continuo de reconstrucción de identidades ligadas a diversas esferas de la actividad, que cada uno encuentra en el curso de su vida y en la cual aprende a desempeñarse como actor social, *ibídem*, p. 41.

generalización (el nexo común). Entonces, la identidad depende de los recursos simbólicos utilizados para establecer identificaciones con grupos o comunidades del mundo social.

Otras investigaciones realizadas por los teóricos Lave y Wenger sobre la cognición en la práctica y el carácter situado del conocimiento dieron lugar a formulaciones teóricas significativas acerca del aprendizaje y la identidad. Estos trabajos reflejan que las personas aprenden participando en las actividades cotidianas, sea de manera periférica o central, dentro de comunidades de práctica.

Para Wenger el aprendizaje es un fenómeno social, en tanto que los seres humanos son capaces de conocer a partir de las prácticas y contextos en que actúan. El aprendizaje se explica en términos de la confluencia entre la participación de los sujetos en las prácticas de una comunidad y, en forma simultánea, la construcción de una identidad en relación con las comunidades. El aprendizaje funciona como el vínculo para la evolución de las prácticas sociales y al mismo tiempo para el desarrollo de las identidades y su transformación.

Por todo lo anterior, se puede decir, que el proceso de la identidad es inacabado y abierto y que los sujetos están obligados a realizar para enfrentar los cambios del mundo moderno. La identidad por lo tanto, constituye una interfase entre lo individual y lo social.

Finalmente, la construcción de la identidad es un proceso de autoformación al participar y entrar en contacto con las prácticas y significados culturales. Conforme se crece y se conoce más ámbitos de experiencia, se generan nuevas capacidades de ser y pensar que vinculan y permiten apropiarse de los mundos culturales.⁵⁴

Con anterioridad, se analizó la trascendencia de la construcción de la identidad en la etapa adolescente, pues ésta, permite decir quién es uno y

⁵⁴ La identidad puede adquirir múltiples formas de acuerdo con las prácticas que el sujeto busque afiliarse y de su conocimiento para participar en las mismas. *Ibidem.* p. 60.

comprender la relación con otras personas en un contexto social. En el siguiente apartado, se analizará la importancia que tiene los diferentes agentes que intervienen en el proceso educativo, tales como: padres de familia, docentes, compañeros y los propios alumnos para mejorar el proceso de aprendizaje.

2.3. EL ADOLESCENTE Y SU EDUCACIÓN

La educación es un bien común que hace posible las transformaciones sociales. Es un instrumento de equidad y una de las estrategias más potentes para alcanzar el desarrollo y consolidar sociedades pacíficas, solidarias y democráticas. Por esta razón, es de vital importancia la educación en la juventud. Los jóvenes son una fuente de creatividad, de iniciativa, de dinamismo y de renovación social. Si cuentan con la educación adecuada, podrán contribuir al desarrollo económico y al progreso de la sociedad.

Vivir entre adolescentes, educarlos, intentar formarlos académicamente en las diferentes disciplinas conlleva el desarrollo de diversas situaciones, que pueden ser percibidas como conflictivas, desconcertantes y también satisfactorias, sin embargo, estas últimas, tanto padres como docentes las encuentran en escasas ocasiones.

La tarea de enseñar entre adolescentes, ha sido un tema de gran interés. Algunos profesionales vinculados a la educación intentan transmitir cómo se percibe, cómo se vive la docencia y el clima que envuelve el trabajo que conlleva enseñar y aprender en la etapa de la juventud.

Esteve⁵⁵, un profesor universitario con amplia trayectoria en la formación del profesorado, señala que la formación científica debe de tener una visión humanista de las ciencias, capaz de entender no sólo los conocimientos científicos básicos, sino todo el valor humano del conocimiento que se transmite a los estudiantes.

Para el docente universitario antes mencionado, el objetivo es ser maestros de humanidad; a través de las materias que se enseñan se puede recuperar y transmitir el deseo de la sabiduría; hay que recatar a los alumnos de entre la maraña de la ciencia y la cultura, el sentido fundamental, los conocimientos

⁵⁵ De Martí Rojo, Elena. Tender puentes: una perspectiva para educar y convivir con los adolescentes. Cómo se percibe enseñar entre adolescentes, Octaedro, Barcelona, 2006, p.51.

esenciales que les permitirán entenderse a sí mismos y comprender el mundo que los rodea.

El catedrático Esteve, considera que el profesorado debe formar en valores personales de convivencia, responsabilidad, rigurosidad en las actividades de aprendizaje, y el gusto por aprender. Al fomentar estos valores personales, deben de participar todo el personal docente y la familia. Con relación a la última frase, los teóricos Marchesi, Coll, y Palacios⁵⁶ manifiestan que en la realidad, frecuentemente no sucede así, las razones de estas opiniones, es porque no siempre es fácil llevar a la práctica esta colaboración entre familia y escuela, ya que las relaciones son, en ocasiones, de recelo y reproche.

Con regularidad la escuela manifiesta que las familias delegan excesivamente en la institución educativa la educación de sus hijos. Por otro lado, los padres sienten que el medio escolar les impone lo que tiene que hacer con su hijo, sin escuchar lo que ellos piensan, y sin contar con sus necesidades como familia. Pero para que haya una verdadera colaboración en plano de igualdad debe de haber respeto mutuo, y suponer un cierto nivel de confianza.

Para que se de esta colaboración de manera adecuada, los padres deben de confiar en la profesionalidad de los docentes, pero no de forma absoluta, sino mediante información periódica, el contraste de puntos de vista, y el diálogo en torno a los puntos que les preocupan. En cuanto a los docentes, deben de respetar que hay una diversidad de formas de ser padres, varios estilos que pueden ser válidos para el joven, aunque no coincida con su ideal de cómo debe de ser la familia y la educación que se le imparte.

Por otro lado, el docente universitario Izquierdo⁵⁷, comparte las ideas expuestas anteriormente, sobre la función del profesor y considera que es más que adiestrar, es contribuir a hacer que los sujetos empiecen la búsqueda de la

⁵⁶ *Ibíd*em, p.52.

⁵⁷ Izquierdo, cit. por, De martí Rojo, Elena, *ibíd*em, ídem.

sabiduría, es decir, de los conocimientos que a uno lo hacen feliz; es contribuir a hacer que los conocimientos evolucionen y se relacionen con los valores que ayudan a crecer a las personas.

En palabras del catedrático Izquierdo, *“un docente solo no puede desarrollar este acompañamiento del alumnos en el aprendizaje de la actividad científica sabia y no enciclopédica, esto comporta que el profesorado de un mismo centro deba actuar como grupo”*⁵⁸.

Asimismo, dicho docente, señala que los profesores deben estar al día. Esto quiere decir que, los conocimientos aprendidos en la licenciatura se han de complementar con los conocimientos didácticos, epistemológicos, lingüísticos e históricos que son necesarios para reconstruir los conocimientos de manera didáctica. Esto se logra revisando los libros nuevos que se publican, los debates científicos, los recursos que ofrece la prensa, el cine, los museos etc. El aprendizaje debe de ser continuo y se debe de mantener un proceso de reeducación permanente. Por esta razón, la formación inicial y continua de los docentes es un elemento esencial para mejorar la calidad del sistema educativo.

El profesor Esteve, alude al hecho de vivir la docencia con satisfacción, él considera que algunos profesores consiguen estar a gusto en su trabajo, y descubren que esto pasa, por una actitud de servicio hacia los alumnos, por aceptar que la primera tarea es encender el deseo de saber.

Por otra parte, Álvarez⁵⁹, doctor en ciencias de la educación y colaborador en diferentes instituciones educativas, manifiesta que para ayudar a los futuros docentes es necesario organizar una formación que consiga cubrir cinco campos esenciales, los cuales son: elaborar una identidad profesional adecuada; dominar las técnicas de comunicación en el aula; organizar el trabajo del grupo con un orden participativo; adaptar los contenidos de la enseñanza al nivel de

⁵⁸ *Ibíd*em, p. 53.

⁵⁹ Álvarez, cit. por, De martí Rojo Elena, *ibíd*em, p.57.

conocimiento de los alumnos y dominar la diversidad curricular, y finalmente, iniciarse en el uso del aprendizaje electrónico y de las TIC.

Como ya se ha observado, dentro de la pluralidad de profesionales de la enseñanza, existen diversidad de perspectivas y opiniones. Sin embargo, actualmente, predominan más las negativas que las positivas. Con relación a esta última, citamos al profesor Juan Sánchez Encino, quien refleja su experiencia educativa entre adolescentes, el comenta lo siguiente:

“Enseñar en aquel instituto no fue una tarea fácil, pero si hubo un profesorado dispuesto y comprometido en hacer frente a la conflictividad y confusión que reinaba en un principio. El esfuerzo de un equipo de profesores por buscar soluciones a los problemas de enseñanza-aprendizaje que se generaban continuamente en las aulas, por aproximarse, por conectar con el alumnado para favorecer el aprendizaje y una relación afectiva, hizo que consiguieran que el alumno encontrara una razón para asistir a clase y aprender en un ambiente educacional⁶⁰”.

Experiencias como estas demuestran que debe de haber un equipo de profesorado comprometido con la educación, y que el elemento central consiste en comprender que la esencia del trabajo del docente es estar al servicio del aprendizaje de los alumnos. Esto conlleva luchar para enseñar a aprender y educar, no aceptar una derrota profesional, invertir tiempo y esfuerzo, que será reconocido por los propios alumnos.

Los alumnos también pueden implicarse más en su educación, pero se rebelan contra una educación tradicional, ellos quieren innovación, variabilidad de estrategias didácticas, percibir la utilidad de los programas disciplinarios y más protagonismo en las decisiones de su aprendizaje.

Otros aspectos que hacen que el alumno sea capaz de generar conocimiento son, la participación en el proceso de aprendizaje, la comprensión del sentido de las actividades en el aula, la reflexión sobre las tareas y la incorporación de nuevas formas de evaluación.

⁶⁰ Ibídem, p.61.

La visión que tienen los docentes sobre que es enseñar entre adolescentes es muy variada, sin embargo, uno de los problemas que más preocupa a éstos son las conductas de los alumnos que alteran la convivencia escolar y entorpecen el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para erradicar esta problemática, Marina⁶¹, un profesor de secundaria, filósofo y ensayista, explica que se debe de enseñar y aprender a gestionar los conflictos, valorar sus efectos y actuar en consecuencia, es decir, la necesidad de intervención sobre cada conducta disruptiva para reducirla, modificarla o eliminarla y conseguir que el clima de aprendizaje sea el adecuado.

Las manifestaciones de conductas negativas de algunos alumnos se deben de atender, de lo contrario pueden dificultar el curso de la clase y provocan su fracaso escolar. Estas conductas son consecuencia del ambiente familiar, escolar, social o de problemas internos de propio alumno; es una realidad y por lo tanto el equipo de docentes y con ayuda de especialistas debe de buscar vías para conocer cómo les afecta e intentar encontrar soluciones.

Después de haber analizado los comentarios de algunos profesionales vinculados a la educación y su forma de ver la docencia en la etapa de la adolescencia, se puede decir, que es importante sentir deseo y placer de transmitir amor por el conocimiento y por los alumnos.

Ahora bien, uno de los propósitos de este apartado es saber cómo educar en el período de la adolescencia, y por esta razón, retomaremos las ideas del teórico Cardús, quien denomina a la acción de educar como transmitir herramientas de emancipación.

Cardús, considera que en un primer momento se debe de tener en cuenta el contexto y las propias características de los adolescentes. El adolescente ya tiene unas experiencias de vida derivadas del entorno familiar, escolar y de la

⁶¹ Marina, cit. por, De Martí Rojo Elena, ibídem, p.56.

sociedad en general y éstas han ido modelando su forma de ser y de actuar, además está en una etapa de transición de niño a adulto que le afecta física, psicológica y socialmente. De la misma manera, hay que señalar que en el periodo de la adolescencia existe una influencia de los procesos sociales. Esta etapa viene determinada por múltiples variables que irán conformando la personalidad de cada adolescente y la manera de adquirir las normas⁶² de convivencia y de integración social.

Para Cardús, todos los entornos constituyen contextos de desarrollo que influyen simultáneamente sobre la persona y cuyas interrelaciones deben ser objeto de análisis en cualquier intervención educativa.

La adolescencia no es uniforme, los estilos de vida de las familias, la cultura, del grupo social y su manera de socializarse y el entorno medioambiental, hacen que los adolescentes sean diferentes entre ellos, cada uno desarrollará su adolescencia de manera particular y también cada generación produce adolescentes diferentes. Partiendo de esta premisa es difícil educar a todos los adolescentes igual, ya que cada grupo social y de cada contexto histórico surgirán grupos de adolescentes muy diversos e incluso con características diferentes.

Con lo anterior, se puede decir, que si educar siempre ha sido un reto en todas las épocas y etapas educativas, aún lo será más en el presentes porque vivimos en un mundo cambiante y complejo con pluralidad de modelos de vida no siempre coherentes (fragilidad de las estructuras familiares, económicas y políticas).

Luego de tomar en cuenta el contexto y las características del adolescente, en un segundo momento, hay que comprender ¿Cómo debe de ser la intervención

⁶² Se entiende por norma aquellas instrucciones claras y directas sobre unos comportamientos concretos que se quieren modificar o mantener en los demás. Bermejo, José Carlos. Como Educar Adolescentes: guía para padres, Sal terrae, Madrid, 2007, p. 152.

educativa? Educar en la adolescencia para entrar en la etapa adulta es ayudar a conseguir la madurez, para lo cual se deben de propiciar situaciones y actividades que fomenten el autoconocimiento, la autorregulación, y la autonomía desde la vertiente personal, y el respeto, la comprensión y la responsabilidad, entre otras cosas.

Al respecto Gimeno Sacristán define la educación de la siguiente manera, *“la educación será el instrumento que ha de generar la capacidad de pensar y dirigirse a sí mismos, propiciando el asentamiento de la cultura para participar realmente en la construcción social a través de la construcción de sí mismos”*⁶³.

Para educar en el desarrollo del autocontrol y la autorregulación, dimensiones que conducirán al adolescente a construir la autonomía, se ha de enseñar a ganarse las cosas, a valorarlas a través del esfuerzo para conseguirlas y a saber esperar. Estos elementos potencian la autoeficacia y ayudan a la construcción positiva del yo, “yo soy capaz y puedo conseguir lo que necesito con mi habilidad y esfuerzo”. Es a partir del autoconocimiento, juntamente con una autoestima elevada y una autoimagen ajustada a la realidad, que se facilita el desarrollo de la autonomía.

Es fundamental que se empiece por los hogares, desde pequeños se deben poner límites⁶⁴ a los deseos y a las acciones, no sólo de palabra, sino de hecho. Los padres y las madres ayudan a madurar psicoafectiva y socialmente. Es educar en el autocontrol, a través de modelos de convivencia familiares basados en el dialogo, el respeto, la coherencia entre lo que se dice y se hace; dar y recibir según las necesidades.

Con relación a educar para el desarrollo de la autonomía, y que en la adolescencia es cuando, principalmente, se genera el sentimiento de autonomía e

⁶³ DE MARTÍ Rojo, Op. Cit. p.78.

⁶⁴ Los límites nos ayudarán a marcar hasta dónde se podrá llegar con un comportamiento determinado. La mayoría de los adolescentes se resisten a que se les pongan límites a sus comportamientos, pero al mismo tiempo los necesitan. Bermejo, Op. Cit. p. 152.

independencia, es necesario dejar que decidan, que experimenten y que a través del análisis y la reflexión saquen partido de sus habilidades y errores; aquí el papel del adulto correspondería a asesorar, a ayudar a razonar, a procesar correctamente la gran cantidad de información que reciben y fomentar un espíritu crítico.

Una vez tratada la educación para el desarrollo personal corresponde abordar la educación para la integración social que comporta respeto, comprensión y responsabilidades sociales.

En la actualidad la sociedad, se caracteriza por modelos de convivencia competitivos, agresivos, individualistas, avariciosos y violentos para resolver las discrepancias y conflictos. Estos aspectos se perciben, se viven de forma presencial y virtual a través de los medios de comunicación, las películas, los videojuegos que tienen como héroes aquellos que son más perversos.

Los hechos citados en el párrafo anterior, influyen en la mayoría de las personas y, principalmente, en los niños y jóvenes. La crueldad de algunos grupos de jóvenes son alarmantes, se ensañan con colectivos minoritarios, con compañeros más débiles; el conocido *bullying*⁶⁵ en los centros escolares está siendo preocupante. La resolución de conflictos por vías del diálogo, de negociación, de consenso no es de lo más común. Por esta razón, hay que educar de manera equilibrada y para ello se necesitan modelos de convivencia más tolerantes, solidarios, cooperantes y menos agresivos, así como intervenciones educativas que favorecer estos modelos.

Dentro de la perspectiva social, el centro educativo, después del entorno familiar, es uno de los principales agentes socializadores, y para los adolescentes el que ejerce una mayor influencia. En el contexto escolar los adolescentes encuentran el grupo de iguales, sus coetáneos con los que comparte el proceso

⁶⁵ El bullying, también conocido como acoso escolar, es cualquier forma de maltrato ya sea psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado.

de cambio, afinidades, inquietudes, incertidumbres y donde experimentan y expresan algunas de las primeras confrontaciones con los adultos.

En cuanto a las situaciones de contraposición entre el profesorado y alumnado que tienden a la discusión, es importante que no condicionen las relaciones posteriores. Cuando se deba de proceder a dirigir una falta de disciplina o cualquier otra sanción, debido a una conducta impropia; el trato con el alumno sancionado no debería de ser de alejamiento e ignorancia en los días posteriores, el procedimiento adecuado debería ser de saludarlo y buscar la oportunidad para comentar las razones que los condujeron a tomar aquella decisión.

En realidad no es fácil congeniar con todo el alumnado, hay algunos que son más difíciles de tratar que otros o que resultan más agradables, pero es necesario que el profesorado se sienta predispuesto para acceder a todos los alumnos de forma amistosa y cálida intentando romper el hielo con aquellos de más difícil relación.

Los docentes deben de buscar momentos para el razonamiento de situaciones conflictivas, para conectar su mundo con los valores educativos. La actitud provocadora que se dan en bastantes adolescentes se debe de percibir e interpretar equilibradamente, valorarla para saber si se debe de responder a ella y, si es posible, con tranquilidad. No hay que olvidar que la oposición, la negativa a las normas y a los límites de los adultos es la manera de afirmar su identidad, de demostrar que son diferentes.

La tarea educativa de padres y docentes es ayudar a gestionar esta época turbulenta que están viviendo, necesitan encontrar su identidad; y con la crítica de los adultos, con respuestas específicas, poco razonadas, intentando encasillarlos en la manera de ver el mundo de los adultos, lo único que se consigue es avivar su inestabilidad. Para encontrar sentido a lo todo aquello que hacen, es necesario ponerse en su lugar, saber escucharlos, observarlos, interpretarlos, en tanto que son personajes que pasan por una etapa de la vida con un sentido evolutivo propio.

El docente al entrar al aula deber observar el ambiente y actuar en consecuencia. Si el ambiente esta tenso por algún acontecimiento, deberá conocer qué está pasando y procurar destensar, no forzar a desarrollar una clase normal porque es posible que sea irrealizable; a veces parecerá que se pierde el tiempo y que no se avanza en la materia, pero si no hay un buen ambiente de aprendizaje será difícil poder enseñar.

Los profesores están obligados a enseñar el programa prescrito por las autoridades educativas, sin embargo también deben profundizar, en determinados temas, procurando que el aprendizaje del alumno esté vinculado a sus conocimientos e intereses. Se debe de aderezar el programa de manera que resulte más motivador. Esto no es cuestión individual de cada profesor, debe de ser un proyecto de equipos docentes, que buscan estrategias de enseñanza - aprendizaje según las necesidades del entorno y las inquietudes del alumnado. Hoy en día, el profesorado está perdiendo el papel de trasmisor de conocimientos para ejercer el de orientador y facilitador de aprendizajes.

Es primordial que los alumnos sientan que su opinión importa al profesorado, que el aprendizaje escolar se vincula con su vida cotidiana y que es un recurso para el futuro, esto los motiva y les alienta para aprender. Hay que tomar en cuenta que el alumnado, en general, huye del esfuerzo para aprender, porque no percibe su utilidad a corto plazo, ya que las recompensas son a largo plazo, por lo tanto requieren ser estimulados para trabajar cada día.

Otra forma de involucrar a los jóvenes en el proceso educativo es su participación en la elaboración de las normas de convivencia dentro del aula; permitirles intervenir y conseguir acuerdos y pactos desarrolla el compromiso y la responsabilidad, aspectos favorables para educar y convivir.

Existe una relación entre educar y enseñar disciplina; se entiende la disciplina como la habilidad básica de la socialización que pasa por distintos estadios y el último de ellos es la autodisciplina. La adaptación y aceptación social son fruto de la adquisición de una disciplina, la cual se debe de trabajar porque se

puede aprender. En este sentido, el teórico Carbó propone algunas pautas para ayudar a los jóvenes a desarrollarse en su evolución socializadora.

Para Carbó⁶⁶, el conflicto es una oportunidad educativa, ya que el problema debe de ser una oportunidad de aprendizaje en el sentido de que se deben buscar estrategias para resolverlo; si en lugar de trabajarlos se eliminan o se reprimen, surgirán con más fuerza más adelante. Por otro lado, los conflictos deben trabajarse pactando y no ganando. Los problemas entre personas se deben de resolver llegando a acuerdos. Se requiere un trabajo de colaboración y no de enfrentamiento a través de un clima de buen entendimiento.

Otra de las observaciones es que son mejor pocas normas claras y pactadas que un minucioso y extenso código normativo. Las normas claras dan la posibilidad de ser comprendidas y asimiladas; muchas normas y detalladas pueden provocar una coacción y dispersión.

Por otra parte, los padres y el profesorado, tienen poder sobre el adolescente, pero no todos poseen autoridad. Los docentes tienen poder sobre el alumnado porque la institución se lo ha otorgado. Pero la autoridad sólo se la puede dar el propio alumnado; emana de la coherencia y de la convicción con la que se ejerce el papel de educador. La autoridad es otorgada por los alumnos cuando captan que son queridos y que de lo que se trata es de su propio bien. Cabe mencionar que la disciplina que ayuda es aceptada y agradecida; la que reprime no reconocida.

Es necesario tratar a cada alumno de diferente manera bajo las mismas normas. La aplicación de unas normas no es una acción educativa. Cada sujeto tiene una situación personal diferente; y en caso de conflicto necesita una ayuda personalizada, y no una dosis estandarizada de reglamento.

⁶⁶ Carbó, cit. por, De Martí Rojo Elena, Op. Cit. p.85.

Asimismo, hay que trabajar el entorno en el que aparece un conflicto. Hay alumnos que provocan problemas porque es lo que sus compañeros esperan de ellos. A éstos los han designado como provocadores atrevidos. En estos casos se debe de observar quién ha instigado para que se produzca el problema y actuar sobre las causas por las que los alumnos desean que se generen conflictos y sus sentimientos hacia el alumno o alumna que manifiesta la conducta disruptiva. Interpretar una conducta ayuda más que reprimirla.

Es preciso también trabajar las pequeñas acciones, y no los grandes objetivos. Frecuentemente, ante los jóvenes conflictivos se plantean grandes objetivos y poco concretos. Es más adecuado que se planten pequeños objetivos que resulten factibles para que el alumno tenga posibilidades de éxito, por ejemplo, cada día debes hacer ejercicios de lectura. Cuando se cumplen estos pequeños objetivos, se debe de mostrar un reconocimiento e ir poniendo otros nuevos. Los pequeños objetivos dan pequeños éxitos y éstos llevan a grandes logros.

Por otro lado, el teórico Carbó señala que es mejor no insistir en lo que no funciona. Los docentes deben actuar de la siguiente manera: cuando un castigo o actuación no funciona, se debería hacer cualquier otra cosa menos insistir. Con relación al castigo, no se debería castigar si no es absolutamente necesario, ya que el castigo es poco educativo.

Con las propuestas antes mencionadas, se tendrán resultados positivos, en general, para mejorar el interés por los estudios y también la disciplina ya que son estrategias que implican al alumnado en la búsqueda de soluciones a sus problemas por medio de la comunicación, el dialogo, el razonamiento, la coherencia, la sensibilización etc. elementos implícitos en el acto de educar.

Por lo anterior, se puede decir, que hay que propiciar un clima de comunicación abierto y claro, de confianza para facilitar el conocimiento mutuo y la complicidad de los adolescentes en su proceso educativo.

En el marco educativo los docentes y los padres son modelos de procedimiento y actitudes que en algún momento, de manera consciente o inconsciente los alumnos o hijos imitan. Por esta razón, los padres deben mostrarse coherentes y disciplinados en sus actuaciones, ser tranquilos pacientes, tener aficiones intelectuales, interesarse por los estudios e inquietudes de sus hijos, dedicarles tiempo, etc. Con estos comportamientos hay demasiadas probabilidades de que los hijos no sean problemáticos.

Es favorable que los jóvenes sean independientes, sin embargo también necesitan estar seguros de que tienen alguien de confianza a quien dirigirse en momentos concretos y cruciales, ellos necesitan a un adulto que le dé el apoyo emocional que necesita; aquí el papel de padres y educadores es orientar, aconsejar para ayudar a tomar decisiones que favorezcan un correcto desarrollo personal y social.

En el terreno escolar si los docentes son puntuales al iniciar las clases, reciben a los alumnos con un saludo cordial, preparan bien la temática con recursos para que la clase no sea monótona e interesen a todos, se preocupe de cada alumno en particular; quizá, esto pueda ayudar a que los estudiantes no sean agresivos ni demasiado indisciplinados con los docentes.

Si los docentes muestran interés por estar informados de la evolución de los conocimientos, presentan artículos innovadores, hacen referencia a anécdotas con relación a la temática, utilizan las nuevas tecnologías que tanta atracción ejercen en los adolescentes, es muy posible que despierte motivación e interés por el aprendizaje entre los estudiantes.

En ocasiones, los padres y docentes transmiten modelos educativos ya caducados porque las circunstancias particulares en que han nacido y se han educado, no tiene relación alguna con el momento económico, político y social en el que se han desarrollado sus hijos o alumnos. Por lo cual difícilmente puede haber un proceso educativo que no sea, al mismo tiempo, un proceso de reeducación del mismo individuo que tiene el propósito de educar.

La función de padres, docentes, y otros referentes adultos debe de ser de ofrecer a los adolescentes modelos, ejemplos de conducta coherente, similares a lo que pretendamos que llegue a ser la de ellos. Los padres y los docentes, que son modelos innatos de conducta para sus hijos y alumnos, deben de cuidar las diversas manifestaciones de su comportamiento ya que todos sus actos son analizados por estos últimos.

De cuanto antecede se deduce que el modelo de comportamiento manifestado por los adultos que están próximos al adolescente, será un elemento influyente en la formación de su personalidad. Es seguro q involuntariamente se transmitan mensajes que son captados de manera consciente o inconsciente por niños y adolescentes ejerciendo un importante efecto en la adquisición de comportamiento.

Es necesario que los diferentes agentes sociales impriman en las nuevas generaciones valores. Los padres deben de mostrar y mantener comportamientos dignos para formar: reforzando, motivando, estimulando, gratificando conductas de los hijos o por el contrario reprimiéndolas. Por parte de la escuela se debe seguir educando en parámetros que magnifiquen la intelectualidad y el civismo.

Por otra parte, para llevar de manera eficaz la tarea educativa de una institución educativa se requiere un trabajo de equipo, porque de ello depende la calidad de los procesos educativos y los resultados académicos, así como del desarrollo de las relaciones interpersonales, ya que pueden elevar el grado de gratificación y bienestar profesional. Sin embargo, trabajar en equipo no es una tarea fácil, es compleja, porque requiere tiempo, además existen ciertos obstáculos: las estructuras organizativas jerarquizadas, el aislamiento en el aula, creencias, hábitos tradicionales etc.

El trabajo en equipo es una posibilidad de enriquecimiento personal y profesional de cada docente, a la vez una exigencia profesional, por lo cual merece ponerse en práctica y requiere que sus miembros conozcan una serie de estrategias para que resulte satisfactorio para todos.

En los centros educativos trabajar en equipo es una acción elemental, que aplicada de forma eficiente beneficia personalmente a cada docente y globalmente a toda la comunidad educativa, porque optimiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación para que sea beneficiosa, debe de ser compartida por familias y escuelas; la discrepancia o contraposición entre modelos educativos familiares y escolares puede dar lugar a que los adolescentes actúen condicionados por el estilo de cada contexto, de manera sincrónica y, aprovechando, en ocasiones, para evadir sus responsabilidades como estudiantes; esto no favorecerá un desarrollo personal e intelectual progresivo y equilibrado.

Con lo anterior, se puede concluir, que con la aceleración que estamos viviendo, la falta de tiempo, los cambios de modelos familiares que se están produciendo, la falta de información y de formación, son algunos de los elementos que no propician encuentros para llegar a acuerdos entre familias y escuela ; pero es necesaria una concienciación y dedicar tiempo y esfuerzo a acordar unos criterios educativos comunes. Es fundamental tener en cuenta que el esfuerzo, la ayuda, la coherencia y la confianza mutua entre escuela y familia fortalecen la educación.

CAPÍTULO 3

LA MOTIVACIÓN COMO FUNDAMENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA PREPARATORIA No 4 GENERALÍSIMO JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN

3.1. Función del docente en el aspecto motivacional

La pedagogía ha estudiado la figura del docente en el aula y ha enfatizado principalmente los factores que determinan la eficacia del docente en lo que se piensa que es su función social única, enseñar contenidos curriculares. Los aspectos que se han analizado y que tienen que ver con la motivación son aquellos que directamente influyen en facilitar aprendizajes concretos. Sin embargo, las investigaciones no han puesto atención en el impacto motivacional que los profesores provocan en sus alumnos como modelos de vida y formas de actuar que son impactos que van más allá de motivar para aprender contenidos.

Para comprender la motivación educativa es necesario analizar la función del docente. Hoy en día, frecuentemente, los alumnos muestran apatía, las familias se quejan y algunos profesores, últimamente, no hacen más que responder a todo ello con pasividad. Si se hace un análisis resultaría evidente que la situación actual no es la más adecuada.

El proceso educativo habitualmente se mecaniza de tal forma que la interacción entre el docente y el alumno se reduce a la lectura conjunta de las líneas transcritas en un libro de texto, perdiendo toda aquella eficacia, personalidad y versatilidad. Algunos docentes se dedican única y exclusivamente a leer y a decir lo que viene plasmado en un libro.

La educación, sin embargo no debe concebirse así, ésta debe de ser más personalizada para cada alumno, es decir, atender las necesidades educativas de los estudiantes y enriquecer el desarrollo de habilidades y destrezas propias. Si se continúa con un método tradicional de enseñanza es imposible conseguir un grado de creatividad. Ante este hecho, simplemente, se está condenando a una

enseñanza monótona y, por lo tanto, infructífera. Esto mismo puede suceder con la formación del docente, la cuál ha de ser permanente y actual, en el sentido de evitar quedar en lo obsoleto.

Es fundamental entender que enseñar es algo personal. Es imposible poder adaptar un proceso mecanizado y generalizado a tal variedad de personas dedicadas a la docencia. Sin embargo, es algo más probable encaminar hacia un mismo punto una perspectiva de enseñanza.

Por otra parte, antes de plantear qué, cómo y cuándo enseñar, sería beneficioso conocer qué quieren que se enseñe, cómo quieren que se enseñen y cuándo quieren que se enseñe. Esto no quiere decir que se delegue toda la responsabilidad a los alumnos ni que ellos mismos decidan que se va a aprender. Lo que se pretende es acercarse más a la realidad del niño y del joven, para así fijar un punto de partida y trazar una serie de patrones.

Otro aspecto fundamental para una adecuada enseñanza son los recursos didácticos⁶⁷. Al igual que las instalaciones disponibles, para una institución educativa es primordial disponer de una serie de recursos que permitan un buen funcionamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los recursos didácticos son necesarios, tanto que si no estuvieran presentes no podría desarrollarse un gran número de actividades docentes planificadas. El docente en ocasiones, determina sus propias propuestas metodológicas con base a estos recursos de los que dispone, tomando en cuenta la calidad y la cantidad de los recursos orientados y puestos a disposición del equipo docente. De igual manera, estos recursos, empleados en variedad de

⁶⁷ Los Recursos didácticos son un conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Éstos contribuyen a que los estudiantes logren el dominio de un conocimiento determinado. Diccionario de las ciencias de la educación, t.2, Santillana, México, D.F, 1983, 2 ts., p.412.

ocasiones como instrumentos de enseñanza y de aprendizaje deberán estar siempre acordes a las características de la institución educativa.

El papel del docente es fundamental en función de lo que dispone, ya que ha de llevar a cabo un proceso de enseñanza –aprendizaje basado en atender las necesidades educativas del alumnado, permitiéndoles alcanzar un desarrollo adecuado con el propósito de que les resulte beneficioso en su propia vida cotidiana. Por esta razón, es indispensable que el profesor decida en todo momento el recurso didáctico que se va a utilizar.

Los docentes han de ajustarse a su propio ingenio y adaptar las necesidades educativas presentes en el aula. De esta manera, el proceso de enseñanza y aprendizaje se enriquecerá de tal forma que podrá transmitírsele a los alumnos nuevos destellos de originalidad e innovación, favoreciendo al desarrollo de su propia imaginación.

El profesor ha de ser capaz de vencer sus propias metas, de ir un paso más allá y de construir un mundo nuevo para los estudiantes. El aspecto de las ilusiones y de los sueños forma parte de las sensaciones como docentes, puesto que son los propios alumnos los que se encargan de despertarlas. El maestro, además de guiarlos y orientarlos, enriquece las aspiraciones de los jóvenes y las fortalece a través del conocimiento. Para Norberto Domínguez Jurado, el perfil de docente debería ser el siguiente: *“El perfil no debe ajustarse al de un programa mecanizado sino más bien al de un cincel con el que tallar nuevas puertas, estimular a los sentidos y, sobre todo seguir abriendo caminos”*.⁶⁸

El docente en su labor educativa, experimenta variedad de sensaciones y experiencias, con esta actividad aprende el alumno y al mismo tiempo el profesor. Este último, en el trato cotidiano con los estudiantes aprénde la asignatura más importante de todas: la enseñanza de vivir.

⁶⁸ Domínguez Jurado, Norberto. El papel del profesorado: evaluación de la figura y función docente, Tutorial Formación, España, 2008, p.39.

Como componente indispensable en una sociedad como la nuestra cada vez más evocada al cambio en constante progreso, los docentes deben actualizar sus conocimientos, evitando quedar obsoletos ante esta transformación suscitada en los últimos tiempos. Esta formación permanente no significa únicamente aprender y adquirir nuevos términos o conceptos, sino se refiere al constante aprendizaje de diversas situaciones que presentan diferentes circunstancias.

Los docentes cada día aprenden algo nuevo, ya que su razonamiento les orienta a tener que comprender que debe abastecerse de nuevo conocimiento, de amoldarse a lo primordial: su propia realidad. Partiendo de esta idea, el equipo docente constituye un elemento de sofisticación, en el que sus funciones incluyen adaptarse a los nuevos cambios, los cuales siempre son imperantemente novedosos⁶⁹ en el sucesivo progreso de atender a las necesidades educativas de los estudiantes.

Por otra parte, la escuela es un espacio cada vez más importante en donde se construye la personalidad y se reducen ciertas inadaptaciones sociales o familiares. Las condiciones de la vida familiar, debido a las obligaciones cada día más absorbentes, no son suficientemente equilibradas para la joven personalidad del adolescente. La institución educativa puede desempeñar un papel fundamental en este terreno al proporcionar al alumno unas condiciones de estabilidad, de seguridad, indispensables para su desarrollo. Por esta razón, el docente ha de trabajar en conjunto con los servicios especializados en creciente desarrollo: psicología escolar, orientación educativa y servicio social.

⁶⁹ Se ha observado como las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han penetrado en todos los ámbitos de la organización social. Consecuentemente, aquella persona que no se apropie del conocimiento de las TIC en la sociedad red, tiene una remota posibilidad de participar en ella. Por esta razón, las TIC tiene que estar presentes en el curriculum de las instituciones educativas. De lo contrario se estará negando las herramientas contemporáneas a los sujetos de aprendizaje. Sardelich, María Emilia. Las nuevas tecnologías en educación: aplicación e integración de las nuevas tecnologías en el desarrollo curricular, Ideaspropias, España, 2006, p. 125.

La labor educativa exige establecer comunicación entre los docentes y los alumnos y esta sólo puede establecerse en un clima afectivo, tranquilo y adaptado a la edad de los estudiantes. Querer al niño o al joven, es una condición sin la que el educador no puede desempeñar su función.

En este sentido, el alumno debe sentir, fuera de toda manifestación de ternura excesiva e impropia en clase, una profunda y real amistad por parte del docente, amistad a la que responderá con un cariño sincero. No es únicamente en términos de severidad como hay que plantear el problema de las relaciones afectivas entre profesor y estudiante. La severidad que se manifiesta con toda justicia es aceptada por el joven si se siente que el maestro no actúa de forma agresiva, sino con el deseo tranquilo y decidido de establecer un orden beneficioso para todos.

Por lo tanto, se puede hablar de amor ilustrado desde el momento en que este clima afectivo se apoya en un conocimiento psicológico. Cada edad tiene sus necesidades, sus exigencias, sus formas de comportamiento. Querer al adolescente significa permitirle realizar las tendencias propias de su edad y ayudarle a alcanzar un desarrollo óptimo. Conocer las leyes psicológicas evita los choques, los enfrentamientos, los conflictos y favorece el establecimiento de relaciones satisfactorias entre el joven y el adulto.

El educador ha de rechazar el envejecimiento psicológico y tratar de permanecer muy cerca de los jóvenes si se pretende seguir actuando sobre ellos; para lograrlo tiene que interesarse por sus actividades, tratar en la medida de lo posible de compartir algunas, no rechazar aquello que sea nuevo y extraño para él. No se trata de aceptarlo todo; el adulto ha de ser capaz de establecer la distinción entre dos formas de vida y no cerrar la posibilidad a lo que más adelante tendrá que conocer.

En la práctica educativa a menudo se ha tenido la tendencia de imaginar al docente como un empleado encargado de aplicar las técnicas pedagógicas, de hacer estudiar los programas impuestos por el sistema educativo y de respetar las

normas oficiales. La existencia de toda una jerarquía favorecía esta actitud de sumisión, imitación y repetición. La imagen del buen profesor se lee entre líneas en los libros clásicos de pedagogía, sin embargo los hechos y las situaciones han cambiado, se puede decir que las actitudes y las opiniones han evolucionado.

Hoy en día, se puede decir que una de las funciones esenciales del docente es la de tener iniciativa e imaginación. La actitud del educador actual ya no es la del artesano de antaño preocupado por reproducir, con la misma calidad, los mismos objetivos. Más bien, se aproxima a la del artista en busca de nuevas formas.

Como ya se menciona en párrafos anteriores, la educación de los jóvenes no puede ser considerada como algo exclusivo del docente. En nuestros días, el equipo pedagógico integrado por psicología escolar, orientación educativa y servicio social también forma parte de esta labor. La educación de un adolescente es resultado de la intervención de todos aquellos que están en contacto con él con el fin de obtener elementos positivos en su educación. El trabajo en equipo es una de las formas de la actividad educativa que debería adquirir cada día mayor importancia.

Desde una perspectiva del trabajo en equipo hay que situar la posibilidad, para todo docente, de participar en un trabajo de investigación. Se ha venido analizando la situación del docente en su labor educativa y se han mencionado aspectos como innovación –investigación situando al profesor como elemento creativo. La iniciativa de una investigación pedagógica puede proceder de niveles distintos. Si por una parte es importante que cada clase se convierta en un centro activo de innovación, también han de emprenderse investigaciones más generales y a más largo plazo, y estas sólo pueden desarrollarse con la colaboración de los demás docentes.

Ahora bien, para continuar con el análisis de la práctica docente se tomara como punto de referencia el pensamiento del teórico Henry A. Giroux, el cual considera que los diversos cambios en la educación representan una amenaza y

un desafío para los profesores. Para Giroux, la amenaza está representada por una escasa confianza en la habilidad de los docentes para ejercer el liderazgo intelectual y moral a favor de la juventud.

Los docentes son objeto de reformas educativas que los reducen a la categoría de técnicos encargados de llevar a cabo objetivos decididos por expertos totalmente ajenos a las realidades cotidianas de la vida del aula. Por ello, es necesario hacer una reflexión de los problemas que enfrenta el trabajo del docente.

Henry A. Giroux, considera que las fuerzas ideológicas han contribuido a lo que se le puede llamar la proletarización del trabajo del profesor, es decir, a la categoría de técnicos especializados dentro de la burocracia escolar, con la función de gestionar y cumplir programas curriculares en lugar de desarrollar críticamente currículos.

De la misma manera, para el teórico antes mencionado, la escuela debe de ser vista como una institución esencial para el desarrollo de la democracia crítica y también para defender a los profesores como intelectuales transformativos que combinan la reflexión y la práctica académica con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y analíticos.

Uno de los aspectos significativos a los que tienen que hacer frente los docentes es el desarrollo de ideologías instrumentales que acentúan el enfoque tecnocrático⁷⁰ tanto de la formación del profesorado como de la pedagogía del aula. El enfoque pragmático de la vida escolar se basa esencialmente en una serie de postulados pedagógicos. Entre ellos se pueden mencionar: la estandarización

⁷⁰ El enfoque tecnocrático consiste en el desarrollo de habilidades y destrezas de los individuos para poder manipular los aparatos tecnológicos que se encuentran a su alrededor; de una manera guiada en la que se presentan los pasos a seguir o de una manera individualizada aprenden a través de ensayo error. Desde este enfoque el docente es considerado sólo como un transmisor de conocimientos. Diccionario de las ciencias de la educación, Op. Cit. p.1983.

del conocimiento y la devaluación del trabajo crítico e intelectual por parte de los docentes y estudiantes en razón de la primacía de las consideraciones prácticas.

Para el teórico Zeichner, este modelo de racionalidad instrumental aún tiene dominio en los métodos de enseñanza. Él señala las implicaciones de este modelo de la siguiente manera: *“Bajo esta orientación de la formación de los profesores se esconde una metáfora de producción, una visión de la enseñanza como una ciencia aplicada y una visión del profesor como, ante todo, un ejecutor de las leyes y principios del aprendizaje efectivo”*.⁷¹

Desde esta perspectiva el futuro docente es contemplado como un receptor pasivo que apenas interviene en su formación. En lugar de aprender a reflexionar sobre los aspectos que estructuran la práctica en el aula, a los docentes se les enseñan metodologías que parecen negar la necesidad del pensamiento crítico.

Al margen de aprender a plantear cuestiones acerca de los principios subyacentes a los métodos pedagógicos, a las técnicas de investigación y a las teorías educativas, los docentes se enfocan a menudo en el aprendizaje del cómo enseñar, con que libros hacerlo, o en la mejor manera de transmitir los conocimientos ya dados.

Así pues, el modelo instrumental actúa dentro del campo de la enseñanza y desempeña un papel significativo en la reducción de la autonomía del profesor con respecto al desarrollo y planificación de los currículos. Este postulado hace referencia a que la conducta de los docentes necesita ser controlada y coherente y predecible a través de diferentes escuelas y poblaciones estudiantiles.

Es evidente que desde este enfoque donde la organización de la vida escolar es dirigida por expertos en currículos, en instrucción y en evaluación, los cuales se asigna la tarea de pensar, mientras que los profesores se ven reducidos a la categoría de simples ejecutores de esos pensamientos. El resultado es que no

⁷¹ Giroux, Henry A. Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Paidós, Barcelona, 1990, p. 173.

sólo se descalifica a los docentes y se les aparta de los procesos de reflexión, sino que, además , la naturaleza del aprendizaje se convierte en un proceso rutinario.

Ahora bien, al contemplar a los docentes como intelectuales, es necesario entender la idea de que toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento. Henry A. Giroux, considera que ninguna actividad, por rutinaria que haya llegado a ser, puede prescindir del funcionamiento de la mente hasta una cierta medida. Esto es significativo, porque, al sostener que el uso de la mente es un componente general de toda actividad humana se manifiesta la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica, y al hacer esto se pone de manifiesto lo que significa contemplar a los docentes como profesionales reflexivos de la enseñanza.

Desde esta perspectiva, puede verse a los docentes como algo más que ejecutores equipados para hacer efectivo los objetivos que se le señalen. Más bien, se contemplan como hombres y mujeres libres con una especial dedicación a los valores de la inteligencia y al encarecimiento de la capacidad crítica de los jóvenes.

El enfoque de los docentes como intelectuales proporciona, una crítica teórica de las ideologías tecnocráticas e instrumentales subyacentes a una teoría educativa que separa la conceptualización, la planificación y el diseño de los currículos de los procesos de aplicación y ejecución. Hay que exaltar la idea de que los docentes deben ejercer la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen.

Se considera que el papel de la enseñanza no puede reducirse al simple adiestramiento de las habilidades prácticas sino que, por el contrario implica la educación de una clase de intelectuales vital para el desarrollo de una sociedad libre y democrática.

Por otro lado, para entender de la función social de los docentes como intelectuales hay que ver a las escuelas como lugares culturales y sociales indispensablemente ligados a los temas de poder y control. Esto quiere decir que las escuelas no se limitan simplemente a transmitir de manera objetiva un conjunto común de valores y conocimientos. Por el contrario, las escuelas son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores.

En este sentido, las escuelas sirven para introducir y legitimar formas particulares de vida social. Más que instituciones objetivas alejadas de la dinámica de la política y el poder, las escuelas son esferas que encarnan y expresan una cierta lucha sobre qué formas de autoridad, tipos de conocimiento, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro deberían ser legitimadas y transmitidas a los estudiantes.⁷²

Así pues, los docentes como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula y los valores que ellos mismos legitiman en su enseñanza. Esto quiere decir, que si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.

Dentro de esta perspectiva, la reflexión y la acción crítica se convierten en parte de un proyecto social fundamental para ayudar a los estudiantes a desarrollar una convicción profunda y duradera en la lucha para superar las injusticias económicas, políticas y sociales y para humanizarse ellos mismos.

Por todo lo anterior, se considera que los docentes como intelectuales transformativos han de pronunciarse en contra de las injusticias económicas, políticas y sociales, tanto dentro como fuera de las escuelas. Asimismo, han de esforzarse por crear condiciones que proporcionen a los estudiantes la

⁷² Ibídem, p.177.

oportunidad de convertirse en ciudadanos con conocimientos y valores adecuados. Todo ello, con el fin de desarrollar y consolidar sociedades pacíficas, solidarias y democráticas.

Por otra parte, el teórico Manuel Flores Fahara,⁷³ considera que la idea del docente como investigador ha evolucionado y está siendo incluida en la bibliografía de formación de docentes, ligada a los temas acerca de la investigación acción en la educación, la práctica reflexiva y la profesionalización de la enseñanza.

Bajo esta visión se alienta a los docentes a ser colaborativos en la revisión del currículum, a mejorar su práctica educativa y el ambiente educativo donde laboran, y a pugnar por la profesionalización de la enseñanza.

La noción de considerar al docente como investigador tiene sus antecedentes en 1975 con el teórico Stenhouse, en Inglaterra, fue uno de los primeros en escribir acerca del profesor que está en la práctica del aula como un investigador, al sugerir que los profesores deberían ser sus propios investigadores.

La razón por la que Stenhouse proponía este enfoque partía de que el salón de clases era un laboratorio dentro del cual los docentes, al instrumentar el currículum,⁷⁴ tenían que trasladarlo a su propia práctica experimentando, creando y aprendiendo de tal forma que pudiesen planear una forma práctica que funcionara para ellos y tomara en cuenta su propio conocimiento, así como sus propios estilos de enseñar.

⁷³ Lozana Rodríguez, Armando. El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor, Trillas, México, 2005, p.257.

⁷⁴ Cuando hablamos de currículum, nos referimos al listado de contenidos, objetivos y actividades que se desarrollan en la institución escolar a un nivel determinado. El currículum también suele significar un marco de discusión para fundamentar y dar justificación a lo que se enseña y al cómo se hace. Diccionario de las ciencias de la educación, Op. Cit.p.345.

Actualmente, en diversa bibliografía se encuentran varios términos acerca del docente como investigador, como: investigación-acción,⁷⁵ el profesor en la práctica como investigador, indagación en el aula, y el profesor como académico. Por lo cual hay una idea central a través de estas concepciones del docente como investigador, y es que éste es más un constructor activo de conocimiento que un consumidor pasivo.

Ahora bien, es fundamental la preparación del docente para la investigación del aula. Se ha observado que algunas escuelas de formación de docentes a nivel licenciatura no tienen la intencionalidad de formar investigadores del aula en sus planes de estudios, ya que se considera que esta labor es reservada para los niveles de maestría y doctorado. Sin embargo, con los actuales enfoques de la investigación en diversos campos, el estado de la investigación está cambiando, y muy probablemente se intensificará en los próximos años.

Lo anterior implica cuestionar la vinculación de la teoría y la práctica, considerar la generación de teoría a través de la práctica, reconoce el conocimiento tácito de los profesionistas en la práctica, y en el caso de la educación, tomar en cuenta a los docentes que ejercen y viven el proceso educativo en las aulas. De esta manera se gesta una nueva clase de investigadores y el de profesionistas prácticos de su propio campo profesional.

Esta concepción de docentes como investigadores pretende colocar al profesor del aula como un investigador de la práctica, que conoce su quehacer por la vivencia diaria y que experimenta su propio trabajo educativo. Sin embargo, un número significativo de profesores están sujetos a los efectos de la rutina, lo que ocasiona que la práctica del aula se vuelva estática. Por ello, hay que redefinir

⁷⁵ La investigación-acción, como movimiento de profesores- investigadores, es una ideología que nos enseña que los profesionales en ejercicio pueden ser tanto productores como consumidores de investigación del curriculum. Es decir, enseñar e investigar en la enseñanza no constituye dos actividades distintas. Mckernan, James, investigación-acción y curriculum; métodos y recursos para profesionales reflexivos, 2ª.ed., Morata, Madrid, 2001, p.308.

las responsabilidades profesionales de los docentes e incluir el papel de investigador.

De acuerdo con Bennet, algunos docentes le ven poco valor a la investigación educativa, ya que no hacen una conexión entre ésta y las prácticas efectivas del aula. Perciben a la investigación como un trabajo con computadoras, el aprender cómo hacer estadísticas, usar un lenguaje técnico etc. Así, también consideran que esta labor corresponde solamente a los expertos educativos en las universidades.

No obstante, lo anterior puede ser superado en la medida que los docentes en ejercicio puedan ser animados a realizar su propia investigación, así como facilitar por parte de la administración escolar que los profesores sean capacitados en la investigación a través de cursos de metodología, además de que se les apoye en esta actividad paralelamente a su labor docente.

En medida que los docentes adquieran experiencia, conocimiento y éxito con la investigación, sus actitudes hacia ésta mejorarán, adicionalmente, adquirirán beneficios personales y profesionales, aumentarán su autoestima, estarán más abierto al cambio y a la reflexión, así como a la observación de la relación entre teoría y práctica.

La perspectiva de formar a los docentes como investigadores incluye la teoría basada en enfoques de investigación – acción, la enseñanza de estrategias y metodologías de indagación. El objetivo principal de este enfoque es la preparación de profesores en la práctica como investigadores, de manera que logren una profunda comprensión de su labor, así como del conocimiento base de la enseñanza y de sí mismos como profesionales de la educación.

La noción de docente como investigador se ha abordado desde un enfoque crítico por diversos teóricos. Entre ellos se encuentra Kincheloe, quien desde su experiencia como profesor ve a la sociedad estadounidense dominada por un poder autoritario y, por consiguiente, observa una crisis de la profesión del

profesor y de la enseñanza a finales del siglo XX. Esta situación no sólo es exclusiva de Estados Unidos, ya que tanto en México como Latinoamérica viven la misma crisis, con la devaluación del trabajo del docente y de la calidad de la enseñanza en los diferentes niveles educativos.

Partiendo de este enfoque crítico, los trabajadores se convierten en operadores de máquina, en demerito de sus habilidades creativas y con la consecuente ausencia de su participación en el proceso de producción. En este contexto el docente es visto como un técnico de la profesión de la enseñanza, que trabaja en una fabrica educativa, con la constante evaluación de su labor a través de modelos basados en listas de comportamientos que el profesor deberá exhibir en el aula.

Lo anterior tiene como antecedente el modelo de la racionalidad técnica, el cual es herencia y práctica del positivismo⁷⁶. De acuerdo con el teórico Schon⁷⁷, la racionalidad técnica ha guiado durante 150 años el pensamiento de las profesiones. Esta postura considera a la práctica profesional desde la solución instrumental de problemas, a su vez apoya la relación jerárquica entre los expertos, quienes desarrollan el conocimiento, y aquellos que están en la práctica son reducidos a instrumentar el conocimiento.

Los estudios realizados por el teórico Schon, cuestionaron el modelo de la racionalidad práctica y encontraron que en el ámbito de la educación, los que se consideraban como los prácticos efectivos podían convertirse en investigadores capaces de identificar problemas, desarrollar hipótesis y conducir investigaciones.

Por otro lado, el modelo de desarrollo del curriculum propuesto por Stenhouse en el Reino Unido constituye una visión totalmente diferente a la

⁷⁶ La corriente de positivismo toma a la ciencia experimental como modelo de toda racionalidad. Por lo tanto, la investigación positivista es inapropiada en el campo de la educación ya que no ayuda a producir puntos de vista constructivos para la vida profesional del profesor, y aleja a los docentes de su propia indagación. Lozana Rodríguez, Op. Cit., p. 265.

⁷⁷ Schon, cit. por, Lozana Rodríguez, Ídem.

racionalidad técnica, al dar a los profesores más que a los teóricos y a los investigadores la responsabilidad para generar su propio conocimiento. Desde esta perspectiva los docentes son ahora requeridos para desarrollar conocimiento, conducir investigación, cambiar, crear, reflexionar, emancipar su práctica, involucrarse en colaboración de grupos, asumir el poder y ser políticamente activo.

Con lo antes mencionado, se puede decir, que el enfoque de los docentes como investigadores debe considerar una participación activa del profesor en el proceso educativo, la cual genere conocimiento de su propia práctica para comprenderla, mejorarla y transformarla, lo cual el positivismo no puede ofrecer desde su visión objetiva y estática de la realidad.

Por todo lo anterior, se concluye que el impacto motivacional que los docentes generan en sus alumnos como modelos de vida y de comportamiento son fundamentales para el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por esta razón, es necesario que el docente además de guiarlos y orientarlos académicamente, enriquezca y fortalezca las aspiraciones de los jóvenes. Esto se podrá lograr con la constante y permanente capacitación de los profesores. La formación de docentes como investigadores tendrá como resultado la mejora de la práctica educativa, ya que ellos mismos podrán conducir investigaciones, reflexionar sobre las problemáticas del aula y participar activa y no pasivamente en el proceso educativo.

En retrospectiva, se abordaron diversos aspectos que deben estar presentes en la labor docente para la mejorar del proceso de enseñanza- aprendizaje y la motivación de los alumnos. En el siguiente apartado, se expondrá la importancia de utilizar las estrategias de enseñanza aprendizaje, ya que éstas ayudan al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares.

3.2. EL USO DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE EN LAS AULAS.

Los docentes deben de tener la capacidad para promover en sus estudiantes el aprendizaje de los conocimientos. Hoy en día los profesores necesitan enfrentarse a los estudiantes fortalecidos con una formación pedagógica que los dote de elementos suficientes para enseñar de forma adecuada. Han de considerar la naturaleza del aprendizaje para poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan aprendizajes significativos. Así, al conocer los procesos internos que llevan al alumno a aprender significativamente, manejarán algunas ideas para propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje.

Para que el docente pueda cumplir mejor con su práctica educativa debe de detenerse a reflexionar no sólo en su desempeño como profesor, sino en cómo aprende el alumno, en cuáles son los procesos internos que lo llevan a aprender en forma significativa y en qué puede hacer para propiciar este aprendizaje.

Es necesario comprender qué es el aprendizaje para desarrollar mejor la labor docente. La Pedagoga Mónica Trotter lo define de la siguiente manera: *“El aprendizaje es el proceso de adquisición cognoscitiva que explica, en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de desarrollo que contienen grados específicos de potencialidad”*⁷⁸

Ahora bien, la relación entre la enseñanza y el aprendizaje no es causa-efecto, pues hay aprendizaje sin enseñanza formal y enseñanza formal sin aprendizaje. Sin embargo, el trabajo cotidiano del docente es hacer posible el aprendizaje de los estudiantes. Por ello, los profesores al enseñar deben propiciar dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender en los alumnos. Entonces una de las características primordiales de la enseñanza es la intencionalidad. Los alumnos adquieren demasiados conocimientos fuera del salón

⁷⁸ Trotter, Mónica. Estrategias de superaprendizaje: aprendizaje significativo de manera sencilla, agradable y eficaz para desarrollar el potencial intelectual, Alfaomega, México, D.F., 2000, p 2.

de clases de manera cotidiana, pero en la educación formal es donde aprenden lo que intencionalmente quiere enseñarles el profesor.

El reto del docente será lograr que los alumnos sean capaces de darle sentido a su conocimiento para que pueda ser utilizado para sus propios fines, y no sólo para los fines escolares. Para obtener lo anterior los profesores deben diseñar estrategias que permitan potenciar el aprendizaje de los jóvenes.

Para diseñar estrategias de aprendizaje es necesario saber ¿qué son las estrategias? El término tiene su origen en el colegio militar, en el que se entiende como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares.⁷⁹ Así, una acción estratégica consiste en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiga el objetivo propuesto.

Las estrategias de aprendizaje cognitivas permiten transformar la información en conocimiento a través de una serie de relaciones cognitivas que, interiorizadas por el alumno, le van a permitir organizar la información y, a partir de ella, hacer inferencias y establecer nuevas relaciones entre diferentes contenidos, facilitando su proceso de aprender a aprender.

Las estrategias de aprendizaje se entienden como un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar esquemas de acción que hacen posible que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje; que le permiten incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden. El alumno, al dominar estas estrategias, organiza y dirige su propio proceso de aprendizaje.

El papel del docente en este proceso del estudiante es fundamental, en la medida que no sólo tiene que seguir e interpretar los procesos de aprendizaje del alumno, sino que también debe de modificar sus propias estructuras de

⁷⁹ Ídem.

conocimiento, condición indispensable para facilitar este nuevo enfoque en la relación enseñanza –aprendizaje.

Cuanto más estructuras cognitivas⁸⁰ detecte el profesor y cuantas más estrategias de aprendizaje incorpore el alumno, tanta más funcionalidad y flexibilidad adquirirán estos nuevos enfoques de aprendizaje. Las estrategias son una vía para que la multiplicidad de significados que se trabajan y comparten en la clase conecten el conocimiento interno que el alumno posee con el conocimiento externo que el que el profesor pretende enseñar.

Las estrategias que deben diseñar los docentes para promover el aprendizaje de los estudiantes, nos deben conducir a:

- Aprender a formular cuestiones: implica aprender a establecer hipótesis, fijar objetivos y parámetros para una tarea, seguir una lectura a partir del planteamiento de preguntas, saber inferir nuevas cuestiones y relaciones desde una situación inicial.
- Saber planificarse: lleva al alumno a determinar tácticas y secuencias para aprender mediante la reducción de una tarea o un problema a sus partes integrantes, el control del propio esfuerzo, no dejar nada para el último momento.
- Utilizar métodos y procesos para la revisión de las tareas y del aprendizaje realizados, lo cual permite al alumno y al profesor rehacer o modificar los objetivos propuestos y señalar otros nuevos, de tal manera que el análisis que se ha derivado de una actividad de aprendizaje sirva para construir otras con valor significativo en la siguiente situación.

⁸⁰ Las estructuras cognitivas se entienden como el conjunto de conceptos e ideas que un sujeto posee sobre un determinado campo de conocimientos, así como la forma en la que lo tiene organizado. Éste término es empleado por los psicólogos para designar cualquier actividad mental que englobe el uso del lenguaje, el pensamiento, el razonamiento, la solución de problemas, la conceptualización, el recuerdo y la imaginación. Canda Moreno, Fernando, (coord.) Diccionario de Pedagogía y Psicología, Cultural, Madrid, 1999, p.214.

Lo que se pretende lograr en el estudiante es un sentido, una actitud, una forma de relacionarse con la nueva información y con los nuevos contenidos, que haga que su aprendizaje vaya siendo racional y comprensivo. Posición que resulta indispensable si lo que se pretende es que se aproxime a la complejidad del conocimiento y de la realidad, y a adaptarse con un cierto grado de flexibilidad a los cambios sociales y culturales.

Si hemos afirmado que las estrategias de enseñanza deben promover el aprendizaje de los estudiantes, ¿A qué tipos de aprendizaje nos referimos? Desde luego al: social, conceptual y procedimental

El primer aprendizaje, muestra rasgos específicos, como son: la adquisición de pautas de conducta y de conocimiento relativos a las relaciones sociales. Dentro de los tipos de aprendizaje social se puede distinguir:

- El aprendizaje de habilidades sociales, formas de comportamiento propias de la cultura, que adquirimos de modo implícito en nuestra interacción cotidiana con otras personas.
- La adquisición de representaciones sociales o sistemas de conocimiento socialmente compartido, que sirven tanto para organizar la realidad social como para facilitar la comunicación y el intercambio dentro de los grupos sociales (actitudes, valores, normas).

Por lo que concierne al segundo aprendizaje, este se refiere a la adquisición de información y de hechos. Dentro de este aprendizaje se puede distinguir:

- Aprendizaje y comprensión de conceptos que permiten atribuir significados a los hechos que encontramos, interpretándolos dentro de un marco conceptual.
- Cambio conceptual o reconstrucción de los conocimientos previos, que tienen origen sobre todo en las teorías implícitas y las representaciones

sociales, con el fin de construir nuevas estructuras conceptuales que permitan integrar esos conocimientos.

Finalmente, el tercer tipo de aprendizaje corresponde al de procedimientos. El grupo de productos del aprendizaje está relacionado con la adquisición y con la mejora de nuestras habilidades y destrezas o estrategias para hacer cosas concretas: un resultado al cual genéricamente se le denomina procedimientos. Este tipo de aprendizaje se distingue por los siguientes rasgos:

- Aprendizaje de técnicas o secuencias de acción llevadas a cabo de modo rutinario con el fin de alcanzar siempre el mismo objetivo.
- Aprendizajes de estrategias para planificar, tomar decisiones y controlar la aplicación de las técnicas para adaptarlas a las necesidades específicas de cada tarea.

En otro orden de ideas, en la mayoría de los casos, los sujetos actúan de acuerdo con regulaciones no conscientes, en el sentido de que van adaptando su acción para acercarse a un objetivo mediante un método de tanteo. Ensayan soluciones y, si aciertan, dan por finalizada la tarea; si no es así, cambian en algún punto lo que están haciendo. Este control de la actividad es a posteriori y está sustentado en nuestra conciencia de qué es lo que pretendemos y de si hemos tenido éxito o no.

Sin embargo, existe la manera contraria de solucionar un problema: siguiendo una regulación de tipo consciente. En este caso, el sujeto, por medio de la observación de los resultados de su actuación en ocasiones anteriores y de un análisis de sus aciertos y errores, es capaz de planificar su conducta de antemano. Aquí el control no es posteriori a la acción sino que se le adelanta. La persona puede desarrollar mentalmente la acción y corregir los errores antes de que se produzcan.

Esta planificación es posible porque el sujeto ha tomado conciencia no sólo del objetivo y del resultado de su acción sino, esencialmente, del proceso de

resolución, de los medios que ha utilizado para llegar al fin. Así, de este modo, conoce su éxito o fracaso y también, lo que marca una diferencia fundamental: las razones, el porqué de los resultados.

Como se mencionó en párrafos anteriores, algunas personas únicamente solucionan el problema y otras comprenden el problema. Estas dos formas de regulación coexisten en las conductas de cualquier sujeto y, aunque la toma de conciencia pasa por distintas etapas evolutivas, pueden darse ambas tanto en adultos como en niños, dependiendo de la tarea. La necesidad de tomar conciencia de los medios utilizados surgirá, principalmente, en el proceso de aprender una tarea nueva.

Pero existen otras circunstancias, aparte de la familiaridad con la tarea: por ejemplo, el objetivo que se pretende, que puede animar a una mayor reflexión sobre el problema. En cualquier caso, lo primordial es comprender que esta toma de conciencia posibilita organizar acciones materiales y mentales, ayuda a planificarlas y controlarlas y, por último, otorga un dominio y un grado de conocimiento diferente del problema al comprender los procesos de solución.

Ahora bien, las personas no sólo reflexionamos sobre el mundo físico, el mundo social o las conductas materiales, sino también nos interesamos por los procesos psicológicos propios y ajenos. Esto nos conduce a elaborar teorías sobre la mente, la memoria, la atención, la causa de nuestras conductas o de los demás. El conocimiento que nace de la reflexión de los procesos cognitivos es al que se refiere el psicólogo Flavell⁸¹ como metacognoscimiento.

En palabras de este investigador, la metacognición se refiere a " *un examen activo y una consiguiente regulación y organización de los procesos psicológicos en relación con los objetivos cognitivos sobre los que versan, por lo general, al servicio de algún fin u objetivo concreto*".⁸² Por tanto, la metacognición posee dos facetas: la elaboración de teorías

⁸¹ Este concepto se introdujo en 1980 por el científico cognitivo Flavell, el cual describe la metacognición como el cuarto y más alto nivel de la actividad mental. Trotter, Mónica, Op. Cit. p.9.

⁸² Ídem.

sobre el mundo mental y la regulación de la propia conducta. Podemos señalar que ambas tienen trascendencia en el aprendizaje.

El metaconocimiento se refiere a la conciencia por parte de la persona de sus capacidades y limitaciones cognitivas. Su aspecto primordial está ligado con el desarrollo de un autoconcepto cognitivo, el cual significa darse cuenta de que, al igual que existe un mundo exterior, existe un mundo interior, mental, y en él la persona desempeña un papel activo como almacenador y recuperador de información, como elaborador de representaciones cognitivas afectivas.

En el campo del aprendizaje, lo anterior supone comprender que, para que se produzcan los cambios en el conocimiento, el sujeto debe hacer algo, que el aprendizaje exige un esfuerzo mental intencionado y que ese esfuerzo puede ser dirigido por el que aprende para obtener los mejores resultados.

Otro aspecto que interviene en el proceso de metacognición son las variables de la tarea. Éstas se refieren a la reflexión sobre el tipo de problema que se intentara resolver, o a la clase de información que se debe de estudiar. En concreto significa averiguar el objetivo de esa tarea, si ya es familiar o novedosa, o cuál es su nivel de dificultad.

Es necesario precisar cuáles son los objetivos de la tarea, dado que ello influirá en la planificación que se realice de las otras actividades. En términos generales, es fundamental que el alumno sepa qué se pretende con cada tarea que propone el docente, pues este conocimiento puede ayudarle a elegir la estrategia más adecuada dependiendo de la situación.

Como ya se ha hecho referencia, las estrategias se entienden como un procedimiento o medios para alcanzar un fin. En el tema que nos ocupa, las estrategias se refieren a los instrumentos intelectuales, basados en el metaconocimiento, que ayudan a organizar el aprendizaje y mejorar los resultados. Las estrategias primordiales son la planificación, las estrategias de memorización y la comprobación.

La planificación es un aspecto central en el aprendizaje de los alumnos, consiste en la toma de conciencia de la necesidad de organizar previamente sus actividades. Dentro de esta planificación, se pueden encontrar varios aspectos. El primero, que se ha denominado planteamiento, se refiere al conjunto de decisiones sobre cómo enfocar el problema en general. La persona debe de decidir cuáles son las acciones deseables y pasar, así, a una planificación más específica de los medios y su secuencia de utilización, que conducirá al objetivo previsto. Dentro de la planificación también debe evaluarse qué conocimiento se necesita para llevar a cabo la tarea.

En relación con el aprendizaje escolar, los estudios sobre este aspecto metacognitivo se ha centrado, preferentemente, en la forma en que los estudiantes asignan determinado tiempo y atención cuando estudian materiales académicos.

En cuanto a las estrategias de memorización, el psicólogo Flavell las clasifica en tres: el repaso, la organización y la elaboración. El repaso, la estrategia más simple, consiste en repetir varias veces la información; la organización, en agrupar los ítems que pertenecen a una misma categoría para estudiarlos juntos; por último, la elaboración consiste en añadir significado, relacionándolo con algo personal o construyendo una historia, a los ítems que deben recordarse. De estas estrategias, la primera que aparece involuntariamente es la del repaso, Sin embargo, no cabe duda de que cuando se trata de un material significativo, las otras dos estrategias pueden producir mejores resultados.

En lo que concierne a la comprobación, se puede decir, que es el resultado de los cambios que se dan el proceso. Si se toma la decisión de cambiar de estrategia, una forma lógica de aprender incluiría ir adaptando nuestras acciones si las situaciones presentan diferentes exigencias o si la estrategia inicialmente no nos acerca al objetivo.

Aunque los estilos de aprendizaje puedan variar dependiendo de la motivación del alumno, la tarea y su contexto, se ha encontrado que estos

enfoques tienen consistencia a través de las situaciones. Así, un estudiante con un estilo de estudio superficial puede mantenerlo aunque la tarea exija cambiarlo.

Este hecho puede deberse, tanto en niños como en adolescentes o adultos, a dos problemas diferentes. En primer lugar, puede ser que la persona sea consciente de la desventaja de determinado método de estudio, pero no disponga de otro modo de enfrentarse a la situación. En segundo término, tal rigidez en el uso de las estrategias puede deberse a que ignore que hay algo que no funciona óptimamente en esa situación. Esto último siempre sucederá si no se entiende el aprendizaje como una conducta reflexiva, que debe de corregirse cuando sea necesario. Si es así, la necesidad de preguntarse durante el proceso si se produce un avance o no, no surgirá.

Ahora bien, no todas las personas desarrollan las habilidades antes descritas de forma natural. Eso nos lleva a la conclusión de que deben ser enseñadas explícitamente. Sin embargo, también debemos señalar que la utilización o no de determinadas estrategias de aprendizaje es aprendida por los alumnos sin que se les enseñe de manera intencional. Los docentes actúan como modelos de cómo debe aprenderse y la forma de enseñar marca la pauta que ellos seguirán en el proceso.

La forma en que se presenta el conocimiento, la cantidad y el tipo de información que les ofrecen, las preguntas que les dirigen o el método de evaluación que se usan favorecen el desarrollo del metacognoscimiento y ciertas estrategias de aprendizaje más adecuadas, o todo lo contrario. De hecho, los alumnos discriminan muy bien entre los exámenes que consisten en repetir fidedignamente cierta información y aquellos en los que hay que pensar.

Por otro lado, no dejar que los alumnos se equivoquen, que reflexionen sobre las razones de sus errores y de sus aciertos, puede desalentar una actividad metacognoscitiva y producir estilos de aprendizaje superficiales. Pueden ser ejemplos de prácticas inadecuadas, pero por supuesto, existen de igual manera

formas de enseñar que reflejan una visión del aprendizaje como ejercicio de razonamiento organizado y controlado.

En cualquier caso, la enseñanza de esas habilidades metacognitivas se enfrenta a dos decisiones importantes: cuándo y cómo enseñarlas. Se considera que el momento de iniciar al estudiante en el ejercicio metacognitivo, se remonta al inicio de la escolarización. Así, el aprendizaje de la lectura y la escritura, es una situación ideal para que los niños empiecen a adquirir un conocimiento de sus procesos mentales. No obstante, no debemos olvidar que un número significativo de alumnos no se les han enseñando las estrategias desde pequeños y, por esta razón, sería conveniente hacerlo en todos los niveles de la educación, incluyendo el universitario y la formación de los docentes.

Por lo anterior, se puede decir, que si esta capacidad de pensamiento autoconsciente se ha generado socialmente, la escuela, como centro de interacción entre docentes y alumnos, puede ser un lugar idóneo para que se desarrolle y utilice.

Por lo que concierne a la interacción entre el docente y cada uno de sus alumnos es absolutamente decisiva, no sólo en el tipo de aprendizaje que el alumno desarrolla, sino también en la actitud y la motivación de este estudiante hacia la actividad escolar.

Utilizar una estrategia⁸³, pues, supone algo más que el conocimiento y la utilización de técnicas o procedimientos en la resolución de una tarea determinada. En los párrafos siguientes nos ocuparemos de precisar a qué nos referimos cuando estamos hablando de de estrategias.

⁸³ El objetivo principal del uso de las estrategias de aprendizaje es ayudar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares. Monereo, (coord.)M. Castello, y otros. Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela, 5ª. ed., Grao, Barcelona, 1998, p.11.

A menudo se ha asistido a una cierta confusión sobre qué se enseña: técnicas de estudio, procedimientos de aprendizaje, habilidades cognitivas, estrategias etc.; y aun hoy, no es extraño observar como estos términos son usados indistintamente, a pesar de responder a realidades y, sobre todo, a concepciones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje distintas.

Existe una confusión terminológica que supone en determinadas ocasiones la utilización de términos distintos en calidad de sinónimos, o bien la atribución de diferentes significados a un mismo término según los autores o la perspectiva teórica adoptada. Es frecuente encontrar trabajos e investigaciones en las que las nociones de técnica, procedimiento, método, estrategia o habilidad son usadas de forma confusa.

Para entender mejor la terminología citada y con la intención de aclarar nuestro punto de vista, vamos a intentar de manera breve analizar sus significados. Ya que nos interesa dejar constancia de las relaciones que se establecen entre ellos, aspecto que puede ayudarnos a comprender la situación de la estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Partiendo del concepto más amplio que corresponde a las habilidades, es frecuente que el término se confunda con el de capacidades y con el de estrategias. En relación al primero binomio, capacidad- habilidad, se habla de capacidad cuando nos referimos a un conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, darán lugar a habilidades individuales. De este modo, a partir de la capacidad de ver y oír con la que nacemos, nos volvemos observadores más o menos hábiles, dependiendo de las posibilidades que hayamos tenido en este sentido.

Siguiendo con esta argumentación y ampliándola con respecto a la distinción entre habilidad y estrategia, es oportuno señalar la diferenciación que

hace el autor Schmeck⁸⁴, cuando afirma que las habilidades son capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica y que, además, pueden utilizarse, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática. En cambio, las estrategias, siempre se utilizan de forma consciente.

Por lo tanto, para conseguir ser hábil en el desempeño de una tarea es preciso contar previamente con la capacidad potencial necesaria y con el dominio de algunos procedimientos que permitan al alumno tener éxito de forma habitual en la realización de dicha tarea.

Lo antes expuesto, sugiere un interrogante ¿Qué es un procedimiento? Si se toma como punto de vista las diversas definiciones que desde la perspectiva educativa se dan, se pueden definir los procedimientos como un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. Diferenciar éste término de aquellos que le son cercanos (técnicas, habilidades o estrategias) permite tener un adecuado conocimiento procedimental.

Resulta importante la necesidad de que el alumno domine no solo los procedimientos propios de cada disciplina, los procedimientos disciplinares, sino, sobre todo, procedimientos más generales, cuya adquisición y aplicación resultará beneficiosa en áreas diversas. Este segundo tipo de procedimientos, como el resumen, las distintas modalidades de esquemas, el cuadro sinóptico, el subrayado, las técnicas de anotación o el mapa de conceptos, entre otras, han sido denominados procedimientos interdisciplinares o de aprendizaje, por cuanto deben enseñarse y aplicarse en diferentes disciplinas o áreas del curriculum escolar.

Los procedimientos se distinguen en dos tipos: los procedimientos heurísticos y algoritmos, esta distinción es compartida por diversos autores, lo cual

⁸⁴Ibídem, p.18.

va a permitir establecer posteriormente relaciones entre las técnicas, los métodos y las estrategias.

Así, pues, se llama a un procedimiento algorítmico cuando la sucesión de acciones que hay que realizar se haya completamente prefijada y su correcta ejecución lleva a una solución segura de problema o de la tarea (por ejemplo, realizar una raíz cuadrada) En cambio, cuando estas acciones comportan un cierto grado de variabilidad y su ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo (por ejemplo, planificar una entrevista) se habla de procedimientos heurísticos.

Las características señaladas han llevado a algunos autores como: Bransford, Steun Pressley y otros, a relacionar las técnicas con los procedimientos algorítmicos y las estrategias, con los procedimientos heurístico.

Las técnicas entendidas como sucesión ordenada de acciones que se dirigen a un fin concreto, conocido y que conduce a unos resultados precisos, responden a una caracterización algorítmica. Sin embargo, no se puede ser tan contundente con otra noción: los métodos. A pesar de que las fuentes de consulta generales otorgan un significado equivalente a los términos técnica y método hay matices diferentes. Así, se considera que un método no sólo supone una sucesión de acciones ordenadas, sino que estas acciones se consideran procedimientos complejos entre los que también se encuentran las ya mencionadas técnicas. Cabe señalar que un método se caracteriza por tener un principio orientador razonado y que, normalmente, se fundamenta en una concepción ideológica, filosófica, psicológica o pedagógica.

Estos matices permiten considerar que un método puede incluir diferentes técnicas, aunque ésta pueda ser muy compleja, a menudo está subordinada a la elección de determinados métodos que aconsejan o no su utilización.

Lo expuesto hasta el momento, ha podido distinguir cuatro categorías de procedimientos: disciplinares/ interdisciplinares y algorítmicos/heurísticos. Cada

una de dichas categorías constituye dos dimensiones complementarias cuya intersección daría lugar a un conjunto de combinaciones enriquecedoras para la práctica educativa, si bien no se pretende que el intento resuelva las posibilidades de organización de los procedimientos curriculares. Desarrollando esta vía, se identificaría procedimientos disciplinares e interdisciplinares, es decir, específicos de un área de conocimiento o de manera general.

En este orden de ideas, las técnicas pueden ser utilizadas de forma mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quién las utiliza; las estrategias, en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Esto supone que las técnicas pueden considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias; también los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de una estrategia. Es decir, la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.

Se ha intentado aclarar los términos que a menudo se utilizan como sinónimos, no siempre es fácil, en una situación de enseñanza-aprendizaje determinada, separar de forma clara lo que constituye el aprendizaje de una técnica o un procedimiento de lo que realmente constituye ya una estrategia de aprendizaje.

Esta diferenciación puede facilitarse si nos centramos en los objetivos de aprendizaje que se persiguen. Cuando los docentes esperan que sus alumnos conozcan y utilicen un procedimiento para resolver una tarea concreta, las actividades que pueden plantearse irán encaminadas a asegurar la correcta aplicación de ese procedimiento, repitiendo los pasos correctos de su utilización. Sin embargo, si se pretende favorecer el análisis de las ventajas de un procedimiento sobre otro en función de las características de la actividad concreta que hay que realizar, o la reflexión sobre cuándo y por qué es útil aquella técnica

o aquel método en cuestión, el proceso se complica y entran en juego las llamadas estrategias de aprendizaje.

Indudablemente, esta forma de aprender, a través de la toma consciente de decisiones facilita el aprendizaje significativo, pues promueve que los alumnos establezcan relaciones significativas entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea que deben de realizar), decidiendo de forma menos aleatoria cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad. De este modo, el alumno, no sólo aprende cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué puede utilizarlos y en qué medida favorecen el proceso de resolución de la tarea.

Ahora bien, desde una perspectiva constructivista⁸⁵ no sólo nos interesa transmitir la información sobre cómo hay que utilizar determinados procedimientos, sino que se pretende también que el alumno construya su propio conocimiento sobre el adecuado uso de estos procedimientos. Esta construcción personal, recae en los conocimientos ya adquiridos, está relacionada con la reflexión activa y consciente respecto a cuándo y por qué es adecuado un procedimiento o una técnica determinada, o respecto a las exigencias que tanto el contenido como la situación de enseñanza plantean a la hora de resolver la tarea.

En esta tarea tiene una actuación particular y destacada el docente, quién, al explicitar sus objetivos, decidir qué actividades efectuar, clarificar qué, cómo y con qué finalidad va evaluar y, sobre todo, al proporcionar a sus alumnos determinados mecanismos de ayuda pedagógica, favorece o no el aprendizaje de dichas estrategias.

⁸⁵ Desde una perspectiva constructivista el estudiante construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de un modo activo, como resultado de la interpretación entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno. Morris L. Bigge. Teorías del aprendizaje para maestros, Trillas, México, 1975, p.363.

De este modo, se considera que la calidad del aprendizaje no depende tanto de un supuesto coeficiente intelectual, ni del dominio de un buen conjunto de técnicas para estudiar, sino de la posibilidad de captar las exigencias de las tareas en una situación de aprendizaje determinada y controlar con los medios adecuados dicha situación.

La utilización de estrategias, requiere de algún sistema que controle continuamente el desarrollo de los acontecimientos y decida, cuando sea preciso, que procedimientos hay que recuperar y cómo se deben coordinar para resolver cada situación. Este sistema de regulación, pieza angular dentro del concepto de estrategia, puede caracterizarse por los siguientes aspectos:

Se basa en la reflexión consciente que utiliza el alumno, al explicarse el significado de los problemas que van apareciendo y al tomar decisiones sobre su posible solución. Así, el alumno que emplea una estrategia es, en todo momento consciente de sus propósitos, y cuando se desvía de ellos, es capaz de regular su acción. Esta regulación, en las primeras ocasiones en que se ensaya una estrategia, requiere plantearse por qué elegir esa definición u no esa otra, o las ventajas que se derivan de emplear ese método y no ese otro.

Por otro lado, también supone un chequeo permanente de aprendizaje, de tal manera que este control se produce en los distintos momentos de ese proceso. Comienza con una primera fase de planificación en la que se formula qué se va hacer en una determinada situación de aprendizaje y cómo se llevará a cabo dicha situación durante un periodo temporal posterior. El tiempo y el esfuerzo dedicado a la planificación deberían corresponder a la complejidad de la tarea y con el grado de familiaridad que tenga el estudiante con la actividad y el contexto en que se desarrollará ésta.

Posteriormente a esta preparación preliminar, el estudiante, que emplea una estrategia, inicia la realización de la tarea, controlando continuamente el curso de la acción y efectuando cambios deliberados cuando lo considere necesario para garantizar la consecución de los objetivos perseguidos.

Por último, una vez que el estudiante considera que los resultados obtenidos satisfacen la demanda de la actividad o tarea, o concuerdan con sus propios objetivos, se realiza una última fase de evaluación de la propia conducta, en la que el alumno analiza su actuación, con la finalidad de identificar las decisiones cognitivas que pueden haber sido tomadas de manera inapropiada o ineficaz, para estar en disposición de corregirlas en posteriores ocasiones.

La aplicación consciente y eficaz de este sistema de regulación origina un tercer conocimiento, denominado condicional, que resulta del análisis sobre cómo, cuándo y por qué es una estrategia determinada, y que permite relacionar situaciones de aprendizaje concretas con determinadas formas de actuación mental (ejemplo, en estas condiciones, lo mejor es pensar o actuar así para lograr este objetivo).

En este sentido, se puede afirmar que toda actuación estratégica se efectuaría en función de un conocimiento condicional que el alumno construye para la ocasión o reactualiza parcialmente si las circunstancias tienen elementos parecidos a las de otras situaciones en las que utilizó eficazmente una estrategia.

Hasta ahora, se ha abordado los principales aspectos conceptuales que enmarcan el tema de las estrategias de aprendizaje, sin embargo existe un agente fundamental que participa en la labor de su enseñanza. Esta persona es el docente del aula, en quien recae la responsabilidad de que los alumnos aprendan a aprender.

Primeramente, hay que considerar algunas cuestiones previas con respecto a cómo se enseña y como se aprende a aprender. Pues bien, desde el momento de su nacimiento, el niño se enfrenta a un entorno culturalmente organizado en el que los adultos se comportan como anfitriones, introduciendo al nuevo ser en la comprensión del mundo. Se inicia así un proceso intensivo de culturización, en el que esos adultos actúan como mediadores entre el niño y la realidad circundante, decodificándola, interpretándola, y comunicándola por medio del lenguaje (verbal, icónico, gestual etc.), que el niño irá interiorizando paulatinamente.

Por lo tanto, la interacción verbal ocupa un lugar privilegiado en los intercambios o en las negociaciones que el niño y el adulto establecen para llegar a compartir ciertos significados sobre las cosas que les rodean. Para que el niño pueda beneficiarse de esta interacción resulta imprescindible que aprenda progresivamente a identificar qué gestos o signos de sus semejantes son fidedignos, qué parte de un mensaje es relevante, cuándo es necesario recurrir a nuevas formas de información, cómo puede verificarse una suposición, qué datos resulta imprescindible retener, etc.

En definitiva, lo primero que debe de asumir el niño para sobrevivir es que, por encima de todo, es un aprendiz y que, por consiguiente, además de recopilar conocimientos, su principal misión es la de aprender cómo aprende más y mejor.

Estos procedimientos de aprendizaje son introducidos y controlados, en primer lugar, por padres y hermanos mayores en juegos y tareas compartidas, dejando progresivamente que el control de esos procedimientos sea asumido por el niño.

Algunos ejemplos de actividades de este tipo podrían ser los siguientes: actividades de observación de dibujos e imágenes, estéticas y en movimiento (cuentos, fotografías, dibujos animados, video, televisión, etc.) en las que el adulto introduce procedimientos de comparación (ejemplo, pon un dibujo encima del otro y veras que los dos gatos sólo se parecen en los ojos), inferencia (ejemplo, sabemos que esta triste porque tiene la cabeza hacia abajo y además ha perdido a su amigo) o de transferencia (ejemplo, ¿te acuerdas de lo que le pasaba a pinocho cuando mentía? Pues a este personaje le pasa lo mismo).

De lo anterior, se puede decir, que el niño aprende a aprender cuando interioriza un conjunto de procedimientos para gestionar la información que empezó a utilizar con la guía de interlocutores. Sin embargo no todas las formas de interacción con los adultos son de mediación, es decir no todas garantizan que ese traspaso del control de procedimientos al niño se produzca; la interacción puede adoptar distintas modalidades, cada una de las cuales condicionará, en

gran medida un desarrollo lento o acelerado de las potencialidades cognitivas o mentales del niño.

Por ello, podemos decir que la intensidad y la calidad con la que el adulto realiza el traspaso del control de los procedimientos de aprendizaje al niño condicionarán sus posibilidades de interiorización y representación de la realidad cultural que le ha tocado vivir y, consecuentemente, determinará su integración en ella.

La idea de que los adultos cercanos al niño son sus enseñantes, nos lleva a la noción de enseñanza. Enseñar desde una acepción original, se refiere a la acción de comunicar algún conocimiento, habilidad o experiencia a alguien con el fin de que lo aprenda, empleando para ello un conjunto de métodos, técnicas, y procedimientos que se consideran apropiados.

Entonces, enseñar supone tomar intencionalmente decisiones sobre qué parte de los conocimientos de una disciplina se enseña, en qué momento del desarrollo del niño es conveniente enseñarlos y de qué forma es preferible enseñar esos contenidos para que sean aprendidos. Tal como lo señala el teórico Haberman:

*“Enseñar profesionalmente requiere el nivel de madurez necesario para tener un cierto distanciamiento de los demás como sujetos cognitivos particulares, cuyo desarrollo y aprendizaje pueden responder a características muy distintas a las del enseñante, pero necesariamente respetables”*⁸⁶

En este sentido, el profesional de la enseñanza debe de comprender que lo que a él le sirve para aprender no será necesariamente lo ideal para que sus alumnos aprendan.

Las formas de aprender, ya sea mostradas o enseñadas por los adultos se pueden interiorizar y aprender por los niños. Sin embargo, nos surge una interrogante, los procedimientos que se enseñan, y que luego el niño empleará de

⁸⁶ Monereo, Op. Cit. p.48.

manera independiente para aprender ¿son los mismos que utilizará para enseñar lo que aprenda a otros? Si el niño aprendió por ensayo y error, cuando juegue con un compañero inexperto, ¿le enseñara mediante procedimientos de ensayo y error?

El teórico Vigotsky, lo argumenta al explicar el fenómeno de habla egocéntrica del niño preescolar cuando se autoexplica en voz alta una tarea mientras la está realizando. Para este autor, se trataría de un paso intermedio entre el habla pública, a través de la cual dialoga y trata de controlar la conducta de los demás, y el habla interna, por medio de la cual interioriza esos diálogos externos (y los conceptos, procedimientos y valores implicados) y, sobre todo controla y regula su propio pensamiento.

Otro fundamento que respalda esta simetría entre ambos procesos (enseñar y aprender) consiste en remarcar que la coordinación entre la operaciones que efectúa un niño para llevar a cabo una acción no se debe a algún tipo organizador interno e innato que posee éste, sino más bien a la manera como se les enseñó esa secuencia procedimental. Esta conjetura se ve corroborada cuando observamos jugar a un niño con sus muñecos o tratando de explicarle algo a otro niño; las formas verbales y gestuales que utilizan para hacerles entender, guardan una estrecha semejanza con aquellas que se emplearon cuando se le enseñó.

Posteriormente, el niño va ampliando progresivamente su círculo de relaciones y, por consiguiente, de potenciales enseñantes que interactúan con él; pero, probablemente, los que más afectarán a su manera de proceder cuando aprenda algo, y también cuando lo enseñe, serán aquellos interlocutores que consigan compartir con el niño el significado y el sentido de un contenido informativo.

Por lo antes expuesto, se puede decir, que durante el periodo de crianza, los procedimientos utilizados para aprender y para enseñar confluyen en gran medida, produciéndose una cierta circularidad en la que se hace lo mismo para

aprender (ejemplo, repetirse a uno mismo un dato varias veces) que para enseñar (por ejemplo, repetírselo a otros varias veces), situación que se rompe cuando se introduce algún grado de reflexión, es decir, cuando el sujeto se detiene a pensar sobre que hace para entender algo o para explicar algo.

Ahora bien, el docente tiene un papel fundamental para que los alumnos aprendan a aprender. Si bien es cierto que hay quien considera que la persona que está preparada para hablar, escribir o investigar sobre un tema también lo está para enseñarlo a otros, también es verdad que desde la formación universitaria del profesorado hace tiempo que se plantea la necesidad de formar profesionales competentes que, además de ser buenos conocedores de su materia, sean capaces de reflexionar sobre su didáctica, de tomar decisiones oportunas sobre el planteamiento de su materia en el aula y de dar respuestas adecuadas a situaciones educativas nuevas.

Existe la necesidad de que los docentes consigan que el alumno sea capaz de aprender a aprender. Esta perspectiva que aboga por una responsabilidad compartida del proceso de enseñanza aprendizaje entre el docente (que ha de enseñar a aprender) y el alumno (que debe aprender a aprender), debería servir de base para establecer los parámetros a través de los cuales guiar la formación inicial y permanente de los docentes en estrategias de aprendizaje.

Lograr un perfil de docente que pueda asumir las responsabilidades que desde esta perspectiva se le asignan, hace necesario pensar en una formación continua del profesor, en una doble variante: como aprendiz, seleccionando, elaborando y organizando la información que ha de aprender, y como enseñante, planificando su acción docente, de manera de manera que ofrezca al alumno un modelo y una guía de cómo utilizar de manera estratégica los procedimientos de aprendizaje.

La formación del docente como aprendiz estratégico constituye el punto de partida del amplio proceso de formación del profesor que dará sentido y

significado a la actuación profesional y evitará situaciones contradictorias, como enseñar lo que no sabe.

Los investigadores Borkowski, Wellman, París y Winograd han abordado las características del aprendiz estratégico y señalan que la conciencia, la intencionalidad y la regulación de la actividad son características definitorias del comportamiento estratégico. Es, en este sentido, que sería conveniente formar al docente como aprendiz de su materia, de modo que pudiese tomar decisiones sobre qué debe aprender, cómo, en que situaciones y con qué finalidad debe utilizar los procedimientos de aprendizaje que dispone.

Los estudios que han analizado la formación de docentes como profesor estratégico ponen de manifiesto que sin una actuación intencional del profesor las estrategias de aprendizaje se enseñan de forma muy reducida y, cuando se hace, se tiende a enfatizar una aplicación mecánica y poco reflexiva de éstas.

Por lo tanto, desde la formación inicial se tendrá que ofrecer a los docentes instrumentos de interpretación y análisis de la situación en las que se desarrolla su actividad, que les permitan tomar decisiones respecto de su actuación como aprendices y como docentes estratégicos de manera que se vaya enriqueciendo y ampliando su formación en la interacción con la realidad cotidiana de la práctica educativa.

Las consideraciones anteriores, nos llevan a afirmar que para enseñar al estudiante a usar estratégicamente sus recursos en situaciones de aprendizaje es necesario que previamente el docente sea capaz de aprender y enseñar estratégicamente los contenidos curriculares.

Aprender a utilizar estratégicamente los procedimientos de aprendizaje requiere, como ya lo señalamos, una formación específica al respecto. Pero realizar esta formación implica introducir cambios en el quehacer cotidiano y, en ocasiones, se pueden producir resistencias a ese cambio.

Las razones que provocan estas resistencias son diversas. Entre las que argumentan los estudiantes destacan los siguientes: que los cambios introducidos no siempre producen los resultados esperados de forma inmediata; que en ocasiones esta formación se realiza demasiado tarde, cuando ya han adquirido un estilo propio de aprendizaje que es difícil de modificar; que se les impone la formación sin tomar en cuenta su opinión y obviando la responsabilidad que deben asumir en su propio proceso de aprendizaje.

Estas resistencias han sido estudiadas por diversos investigadores que han indicado qué condiciones deben de cumplir las situaciones de enseñanza – aprendizaje para minimizarlas. Por ejemplo, un factor determinante es que el docente sepa comunicar a los alumnos el valor real de la utilización de un procedimiento de aprendizaje, mediante la demostración de su incidencia positiva en su aprendizaje y su rendimiento académico.

Otra condición que debería cumplir los programas de formación para evitar las resistencias de los alumnos, es que éstos deben participar activamente y analizar la forma en que los procedimientos de aprendizaje aprendidos inciden en los resultados que obtienen. De este modo se facilita el mantenimiento y la generalización de su utilización.

Estas consideraciones muestran que, la formación en el uso estratégico de los procedimientos de aprendizaje se ha de efectuar siempre de manera contextualizada, teniendo en cuenta las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes a los que va dirigido el programa.

Finalmente, podemos concluir que las estrategias de aprendizaje son un elemento necesario para que los alumnos obtengan un aprendizaje significativo. Y que el objetivo principal de que los alumnos sean estratégicos cuando aprenden es aumentar la conciencia del estudiante sobre las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea.

3.3 ANÁLISIS DEL EMPLEO DE ESTRATEGIAS

Se llevo a cabo una investigación en la Escuela preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón, ubicada en la calle Heclatl s/n Fraccionamiento Paseos de Ecatepec, Av. Recursos hidráulicos, en Ecatepec de Morelos, Estado de México, la cual tuvo como objetivo realizar un análisis de la motivación de los estudiantes, con el propósito de mejorar su rendimiento académico.

Muestra:

Para este estudio fueron seleccionados 38 alumnos de quinto semestre, 10 docentes, 2 directivos, y 20 padres de familia de la Escuela Preparatoria No 4 del Turno Matutino.

Procedimiento:

El estudio se realizó de forma aleatoria con los alumnos que estuvieron presentes en el momento de la ejecución del instrumento y aceptaron participar en el estudio contestando el cuestionario. Posteriormente, se aplicó el instrumento a los padres de familia de dichos alumnos en una junta escolar agradeciéndoles su colaboración además de señalar lo significativo de contestar con la verdad. Finalmente, se proporcionó los cuestionarios a los docentes y directivos haciéndoles saber el valor de su participación tanto en contestar los cuestionarios como en permitir observar algunas de sus clases para la investigación.

La observación en clase se dio en las siguientes asignaturas: Estructura Socioeconómica, Salud Integral de Adolescente II, Historia de México y Química, los días lunes, miércoles y viernes, durante 4 semanas.

Instrumento:

La investigación de campo es la que se realiza directamente en el medio donde se desarrolla el fenómeno de estudio. Las herramientas de recolección de

datos para este tipo de investigación son abundantes, sin embargo en este estudio se utilizaron básicamente dos: la observación⁸⁷ y el cuestionario⁸⁸.

El cuestionario tiene la ventaja de poder recopilar información en gran escala debido a que se aplica por medio de preguntas sencillas que no implican dificultad para emitir la respuesta, además su aplicación es impersonal y está libre de influencias. Los cuestionarios aplicados en este estudio se conforman por dos tipos de preguntas: las abiertas, donde el encuestado tiene múltiples opciones de respuesta, no existiendo ninguna limitación para la expresión de las ideas y opiniones. Y las cerradas, las cuales son interrogantes donde el encuestado tiene la oportunidad de elegir, de entre algunas alternativas, aquella respuesta que esté de acuerdo con su opinión.

⁸⁷La observación no es solamente una de las más sutiles actividades de la vida; es un instrumento primordial de la investigación científica. Zorrilla Arena, Santiago. Introducción a la Metodología de la Investigación, México, 1988.p.159.

⁸⁸ El cuestionario es un instrumento escrito para ser resuelto sin intervención del investigador. ibídem, p. 175.

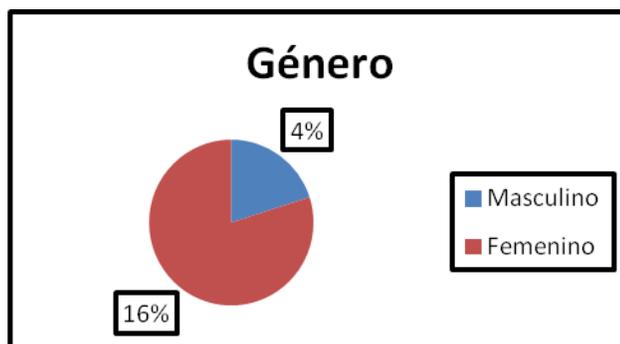
Análisis e interpretación de los datos obtenidos en la investigación.

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación, se hacen las siguientes observaciones, las que corresponden al **ANEXO I**, cuestionario aplicado a padres de familia de los estudiantes de la escuela preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón.

A continuación se presentan los datos de manera cuantitativa empezando por las características personales de los padres como, género, ocupación y escolaridad. La segunda parte consta de los datos cualitativos dando un panorama general de la opinión de los encuestados y por último se hace un análisis de cada una de las preguntas.

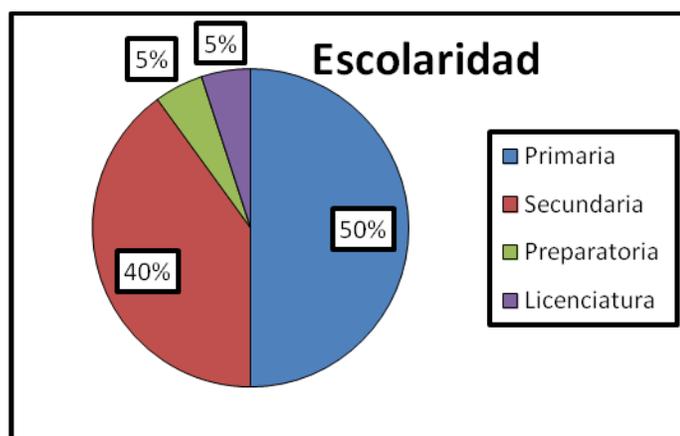
En total se entrevistaron a 20 padres de familia de los alumnos de quinto semestre. Existió un predominio del 80 % del género femenino, y un menor número del género masculino con el 20%.

De los resultados obtenidos, se observa que los padres se involucran menos que las madres en las cuestiones académicas de los hijos. Lo más habitual es ver al padre como el proveedor de recursos económicos, quien tiene la responsabilidad de conseguir que las necesidades de sus hijos estén satisfechas, por ejemplo proporcionando recursos económicos. Sin embargo, el bienestar y el desarrollo cognitivo y social de los jóvenes están influidos por la provisión de recursos, el apego y la implicación emocional. Por lo tanto, la implicación del padre en las cuestiones escolares de los hijos, se relaciona directamente con el éxito y el rendimiento académico.



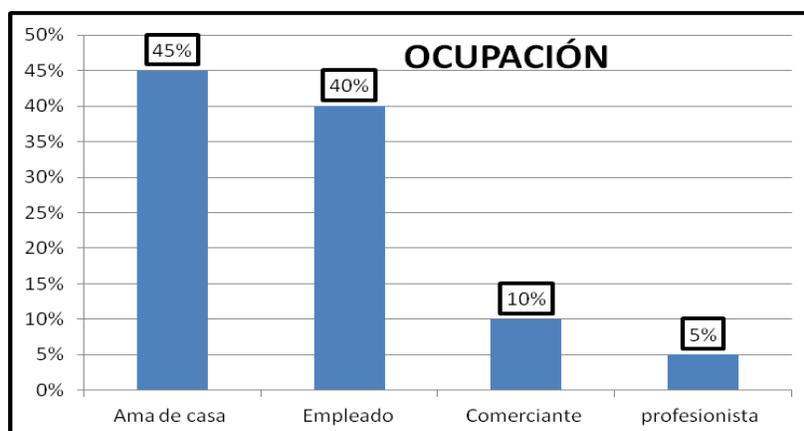
El nivel de escolaridad de los padres de familia se dividió en 4 categorías, el 50% de los padres cursaron hasta el nivel primaria conformando éstos la mayor población total, la siguiente categoría abarcó un total del 40% de los progenitores que curso hasta el nivel secundaria, el 5% de los padres curso el nivel medio superior, y finalmente el otro 5% curso el nivel superior, siendo éstos dos últimos los de menor población total.

El nivel de escolaridad de la mayoría de los padres de familia es de educación básica, por lo que pertenecen a un estatus socioeconómico bajo. En diversas investigaciones se ha establecido claramente la relación entre el status socioeconómico de la familia y la motivación académica de los estudiantes. Los jóvenes procedentes de los entornos socioeconómicos más bajo suelen mostrar menos motivación y rendimiento académico y tiene un riesgo más alto de fracaso escolar y de abandono. Cabe señalar que el nivel socioeconómico no la causa de la baja motivación. Más bien son los factores que suelen acompañar a un nivel bajo socioeconómico los que influyen en un la motivación.



En cuanto a la ocupación de los padres de familia se encontró que el 45% de las madres son amas de casa conformando estas la mayor población total, el

40% de los progenitores son empleados, el 10% son comerciantes, y por último el 5% se dedica a una profesión siendo estos los de menor porcentaje.



Al cuestionar a los padres sobre si a su hijo le agradaba asistir a la escuela el 90% de ellos contestó que si, siendo este el mayor porcentaje de la población total, el 5% mencionó que en ocasiones, y el otro 5% refirió que no les agrada.

Por otro lado, se preguntó a los padres si ellos mostraban interés en los estudios de su hijo, a lo que el 95% dijo que si, y solo el 5% señaló que a veces. La forma de cómo muestran interés los padres en las cuestiones academicas de sus hijos son las siguientes:

¿Usted muestra interés en los estudios de su hijo? ¿Cómo lo hace?

- Revisando sus tareas y trabajos
- Proporcionando el material necesario para sus trabajos
- Preguntando sobre como le fue en la escuela y que aprendio
- Motivandolo a diversas salidas para reforzar su aprendizaje como, museos, teatro etc.
- Dando premios
- Verificar su rendimiento académico
- Asistir a juntas y tener comunicación con los profesores.

La comunicación entre padres e hijos es necesaria para que los padres conozcan las inquietudes e intereses de sus hijos. El 85% de los padres que participaron en este estudio refirieron que si tiene comunicación con sus hijos, el 15% contestó que a veces.

Por otra parte, el 40% de los progenitores consideran que sus hijos están motivados por los docentes en ocasiones, el 55% contestó que si los motivan, siendo este el mayor número de la población total, y 5% refirió que no.

Las expectativas de los padres sobre el rendimiento escolar de sus hijos tendrán un gran impacto e importancia sobre las actitudes y conductas de los jóvenes. Por eso es fundamental tener claro estas expectativas para ayudar y apoyar el rendimiento académico de su hijo en forma positiva. Por esta razón, se cuestionó a los padres ¿Qué expectativas tiene de su hijo a futuro? Éstos señalaron lo siguiente: que estudie, que sea un profesionalista, que obtenga un buen trabajo, que no se relacione con malas amistades, y que muestre interés y gusto por los estudios.

El 100 % de los padres de familia señaló que si es importante que sus hijos estudien, las razones que ellos exponen son las siguientes:

<p>¿Considera importante que su hijo estudie?</p> <p>¿Por qué?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para que logre sus metas • Para que tenga un trabajo estable y una vida tranquila • Que tenga una mejor vida • Para que estudie lo que le guste • Podrá tener más conocimientos • Para que sea independiente
--	---

La motivación que reciben los alumnos por parte de sus padres juega un papel fundamental en su rendimiento escolar y en su comportamiento. Existen diversas formas de hacerlo. El 65% de los padres motiva a su hijo apoyándolo, siendo este el mayor porcentaje de la población total, el 20% lo felicita por su esfuerzo, el 10% lo premia, y el 5% le da más atención. Se puede observar que la

mayoría de los padres prefiere motivar a sus hijos de manera intrínseca y no extrínseca.

Las actitudes más frecuente que tienen los padres cuando su hijo obtiene bajas calificaciones son las siguientes: tienen más comunicación con el joven, le dicen que no se deprima y que se esfuerce más, se molestan y le piden que sea mejor, se preocupan y en ocasiones se enojan.

El periodo de la juventud es complejo, por lo que los padres señalaron que los problemas que han tenido que enfrentar con la educación de sus hijos son diversos. El 25% de los progenitores contestó que el principal problema es la rebeldía, el 10% el bajo rendimiento académico, y 5% el poco interés que tiene los jóvenes en los estudios, y finalmente, el 60% afirmó que no ha tenido ningún problemas porque a su hijo le agrada ir a la escuela, siendo este el de mayor porcentaje.

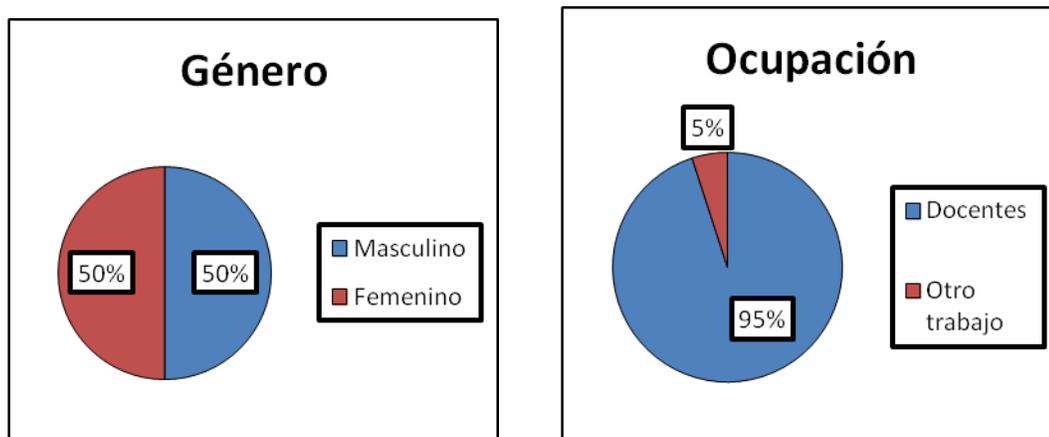
Después del análisis de los datos obtenidos, se puede afirmar que la familia influye en la motivación académica de los estudiantes y que los jóvenes están motivados para trabajar y aprender información y habilidades nuevas, cuando se encuentran con entornos cordiales con actitud positiva, ricos en actividades interesantes que despierten su curiosidad y ofrezcan desafíos. Por lo tanto, los padres que proporcionen un entorno familiar cálido, que apoya al joven, anima la exploración, estimula la curiosidad, y que provee los materiales de aprendizaje aceleran el desarrollo cognitivo de sus hijos.

Análisis e Interpretación de los datos obtenidos en la investigación.

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación, se hacen las siguientes observaciones, que corresponden al **ANEXO II**, cuestionario aplicado a los docentes de la escuela preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón.

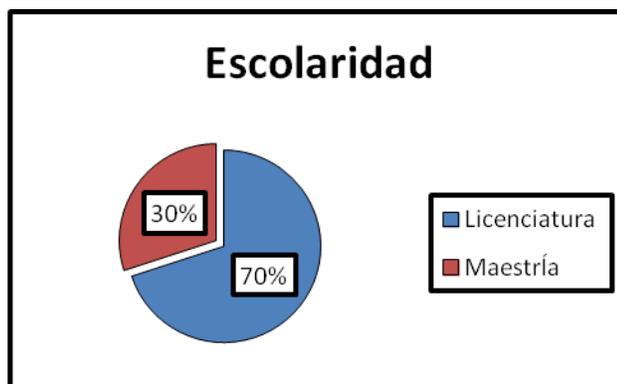
A continuación se presentan los datos de manera cuantitativa empezando por las características personales de los docentes como, género, escolaridad, y ocupación. La segunda parte consta de los datos cualitativos dando un panorama general de la opinión de los encuestados y por último se hace un análisis de cada una de las preguntas.

En total se entrevistaron a 10 docentes, de los cuales 50% correspondían al género femenino y el otro 50% al género masculino. El 95% de ello se dedican por completo a la docencia y, el 5% restante trabaja en otras cuestiones relacionadas con su profesión.



En cuanto al nivel de escolaridad de los docentes se obtuvo que el 70% tiene Licenciatura, y el 30% Maestría. Dentro de las diferentes disciplinas encontramos Pedagogos, Psicólogos, un Ingeniero Bioquímico, un Abogado, y un Cirujano Dentista. Es fundamental la preparación permanente y continua de los

docentes, por lo que es necesario formarlos para la investigación del aula y no solo para la transmisión de conocimientos.



La motivación, se puede entender como la razón que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación. Sin embargo, un número significativo de docentes no conocen el término y por lo tanto no hay una adecuada intervención educativa. En este estudio se encontró que la mayoría de los docentes tienen una idea de qué es la motivación. Éstos entienden a la motivación de la siguiente manera:

<p>¿Qué es la motivación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ganas de hacer cualquier actividad - Tener un interés y convicción verdadero. - Un factor cognitivo-emocional que permite al individuo generar ciertas conductas. - Es un condicionamiento de estímulo- respuesta - Es todo aquel estímulo que recibe un individuo para desarrollar cualquier actividad - Es un incentivo para realizar una actividad.
--------------------------------------	---

El 90% de los docentes afirmó que le agrada mucho su trabajo, porque les da la oportunidad de poder enseñar a los demás lo que han aprendido a lo largo de su vida; en este orden de ideas, consideran que la educación es una vocación

muy enriquecedora y grata, pues se aprende mutuamente. Asimismo, que la labor del docente no es sólo la de transmitir conocimientos, sino debe de ser transformativa.

El otro 10 % de los profesores contestó que le agrada poco su trabajo, las razones de ello es que se les dificulta su labor debido a la infraestructura de la escuela, la falta de disciplina de los alumnos y la falta de herramientas pedagógicas.

En lo que concierne al material didáctico, el 70% de los docentes considera que es significativo su uso para motivar a los estudiantes, y el 30% opinó que es imprescindible para un aprendizaje óptimo. Es primordial disponer de una serie de recursos que permitan el buen funcionamiento del proceso de aprendizaje.

Cuando los docentes planean sus clases, el 90% de ellos toma en cuenta mucho los intereses de los alumnos; ya que de esta manera, crean un ambiente propicio para el desarrollo de aprendizaje, llaman su atención, y se conocen sus intereses. El 10% considera que se deben de tomar en cuenta poco estos intereses, pues se debe de partir de sus experiencias y conocimientos previos, más que de sus intereses.

El 70% de los profesores utiliza estrategias de aprendizaje para impartir sus clases, entre las más frecuentes encontramos: lluvia de ideas, mesas redondas, trabajo en equipo, exposiciones, debates, escenificaciones, trabajos de investigación, elaboración de mapas, cuadros y esquemas, motivación intrínseca, reflexión y lecturas. El 20% mencionó que a veces las utiliza, y el 10% contestó que no las usa porque no tiene conocimiento de ellas.

El 90% de los educadores consideran significativo que los alumnos estén motivados para obtener un aprendizaje óptimo, pues es necesario despertar un interés en los jóvenes, lograr una adecuada metacognición, y hacer atractiva e innovadora la clase. el 10% piensa que a veces es importante.

Las dificultades de aprendizaje que llegan a tener los alumnos se pueden deber a diversas causas, como docentes es frecuente enfrentarnos a éstas. El 60% de los docentes afirmó que son muchas las dificultades de aprendizaje que presentan los alumnos, el 40% de los profesores señaló que son pocas. Las dificultades de aprendizaje que más se presentan en los jóvenes son las siguientes: comprender textos, falta de interés, problemas para memorizar, reflexionar y jerarquizar información, falta de tiempo para estudiar, conformidad, distracción, desmotivación, apatía y mala actitud.

La mayoría de los docentes tiene una formación en sus diversas disciplinas, sin embargo, sólo el 40% a tomado cursos, diplomados o especializaciones en el ámbito pedagógico, dentro de estos, podemos mencionar los siguientes: competencias docentes, desarrollo integral del adolescente, la infancia en el ámbito educativo, formación docente, especialidad en docencia y nivelación pedagógica. El 50% de los profesores no tiene una formación en el campo pedagógico, siendo estos el de mayor porcentaje.

Existe ciertas conductas que muestran el interés de los alumnos por propio su aprendizaje como, la atención, la participación y el cumplimiento de tareas . Los docentes refieren que el 40% de los alumnos interrumpen la clase sólo en ocasiones , el 50% mencionó que si lo hacen frecuentemente, y el 10% dijo que no hay interrupciones en clase. En cuanto a la participación de los estudiantes, el 80% de los profesores manifestaron que los alumnos si participan en sus clases, y el 20% señala que no participan. En lo que concierne al cumplimiento de tareas el 80% de los docentes contestó que sólo en ocasiones se cumple con ellas, el 10% refirió que si las realizan, y el otro 10% mencionó que no cumplen con tareas.

Después del análisis de los datos obtenidos, se puede afirmar que convivir con los adolescentes, educarlos e intentar formarlos académicamente en diversas disciplinas conlleva el desarrollo de diversas situaciones, que pueden ser percibidas como conflictivas o satisfactorias. En este estudio se encontró que estas últimas, los docentes las encuentran en ocasiones escasas, la razón de ello,

es porque los jóvenes muestran poco interés por aprender conocimientos y habilidades nuevas. Otro aspecto que se encontró es que hay un número significativo de docentes que no tiene una adecuada formación pedagógica, por lo que se les dificulta su labor como docentes.

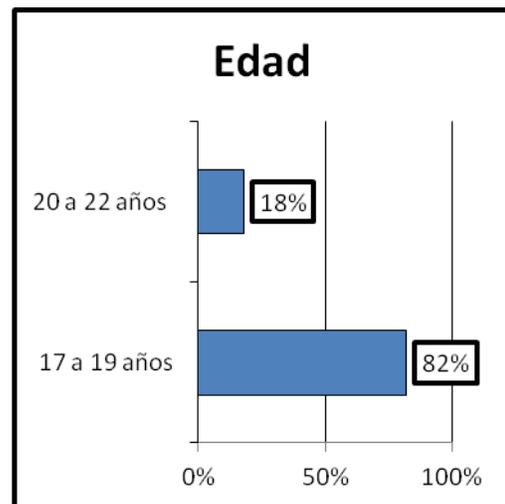
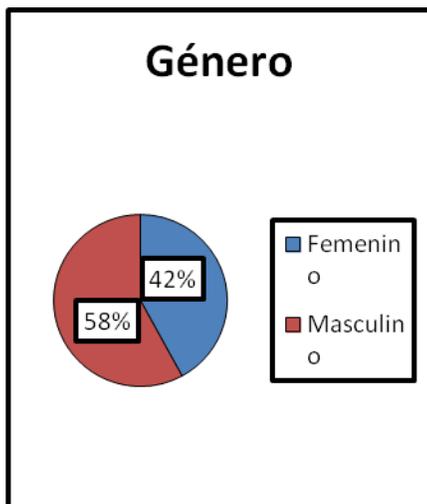
Análisis e Interpretación de los datos obtenidos en la investigación.

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación, se hacen las siguientes observaciones, que corresponden al **ANEXO III**, cuestionario aplicado a los estudiantes de quinto semestre de la escuela preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón.

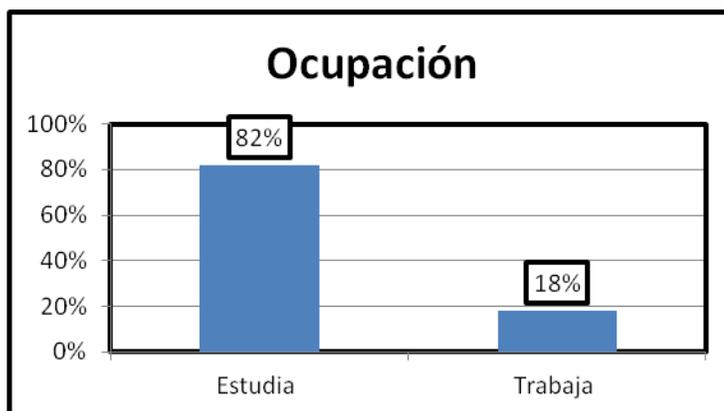
A continuación se presentan los datos de manera cuantitativa empezando por las características personales de los alumnos como, edad, género, y ocupación. La segunda parte consta de los datos cualitativos dando un panorama general de la opinión de los encuestados y por último se hace un análisis de cada una de las preguntas.

En total se entrevistaron a 38 alumnos de quinto semestre de la Escuela Preparatoria No 4, el 42% de ellos corresponden al género femenino, y el 58% al género masculino.

La edad de los alumnos se dividió en dos rangos, teniendo el 82% de los alumnos entre 17 a 19 años conformando éstos el promedio de edad de la población total, el siguiente rango abarcó un total del 18% de los alumnos que se encuentran entre los 20 a los 22 años siendo estos los de menor población.



Los jóvenes deciden estudiar y trabajan simultáneamente debido a diversas razones, por necesidad, experiencia laboral o por razones de tipo personal. En este estudio se encontró que el 18% de la población total trabaja, y el 82% únicamente estudia.



Las materias que cursan los jóvenes de quinto semestre son las siguientes: Calculo Diferencial, Física III, Química II, Biología, Salud integral del adolescente II, Estructura Socioeconómica y Política de México, Historia de México, Ciencias Contemporáneas e Ingles V.

El 39% de los alumnos mencionó que le agrada más la materia de salud integral del adolescente, el 35% de los estudiantes le gusta más la de química, y el 26% le agrada más la materia de biología. Las razones de por qué prefieren estas materias en lugar de otras son las siguientes: el profesor enseña y explica bien, es fácil de comprender, es interesante, se habla de temas importantes, es divertida, no es difícil, la forma en cómo se da la clase etc. Se puede observar que la forma en cómo se lleva a cabo la clase, la actitud y comportamiento de profesor, las metas establecidas, los intereses de los jóvenes y las expectativas, son aspectos claves para un adecuado aprendizaje significativo y un alto grado de motivación.

Por otro lado, se encontró que el 52% de los alumnos no le agrada la materia de física, siendo éstos el de mayor porcentaje, el 26% de los jóvenes no les gusta el cálculo diferencial, y el 22% contestó que la materia de historia es la

menos le agrada. Las principales causas de que estas materias no les agraden a los estudiantes son diversas, entre ellas encontramos las siguientes: es difícil, son muchos procedimientos, es mucha teoría, no les interesa, es aburrida, no le entienden, dictan toda la clase, y no les gusta.

La actitud del docente es determinante para promover la motivación del estudiante. Se obtuvo que el 15% de los alumnos prefiere que el maestro este abierto a escucharlos, el 57% que los apoye en su proceso de aprendizaje, el 5% que lo felicite cuando haga algo destacado, el 21% que se amable y accesible, y por último, el 2% que sea indiferente y pasivo.

Hay diversos elementos que deben estar presentes en las clases para que se facilite el aprendizaje, el 26% de los estudiantes considera que uno de éstos es que el profesor motive y acepte la autonomía e iniciativa del alumno, el 13% respondió que es importante que el profesor promueva el dialogo, el 7% que el docente promueva la investigación, el 39% que haga uso del material didáctico, y el 15% piensa que la participación en clases es otro elemento primordial.

La participación en clase es un elemento clave para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje. En este estudio se encontró que el 64% de los alumnos les gusta poco participar, proponer e intervenir en sus proyectos escolares, el 14% les gusto mucho, y el 13% les gusta bastante.

Se encontró que el 80% de los jóvenes asiste a la escuela porque quiere superarse y prepararse para una profesión que le guste, y el 8% porque es interesante y atractivo.

Por otra parte, el 97% de los alumnos manifestó que si se siente motivado cuando obtiene calificaciones sobresalientes, las razones de esto es porque sienten satisfacción, ganas de sobresalir más, porque se ve el resultado de su esfuerzo, felicitaciones por parte de su familia, porque demuestran que pueden hacer las cosas bien, sienten orgullo de ellos mismos y reciben menos castigos y regaños. El otro 3% señaló que no se sienten motivados.

En otro orden de ideas, se obtuvo que el 26% de los estudiantes prefieren que sus padres lo feliciten cuando obtiene buenas calificaciones, el 50% que lo apoyen, el 10% que lo premien, y el 14% que le den atención.

En cuanto al comportamiento de los docentes cuando los alumnos obtienen buenas calificaciones se encontró que el 15% de los jóvenes prefieren que lo feliciten, el 26% que lo apoyen, y el 59% que reconozcan su esfuerzo, siendo este el de mayor porcentaje.

Establecer metas claras y firmes nos dirige a los objetivos que queremos llegar, por esta razón, es necesario saber qué es lo que pretenden hacer los jóvenes a futuro. En este estudio se encontró que el 76% de los alumnos tiene como meta seguir estudiando, y el 24% quiere comenzar a trabajar.

Son diversos los elementos que les agradan a los alumnos de sus clases, el 28% considera que le gusta convivir con sus amigos, el 36% le agrada aprender cosas nuevas, el 7% la forma de enseñar de los profesores, y el 29% que la clase se dinámica y abierta al dialogo, siendo esta la de mayor porcentaje.

Lo que no les gusta a los estudiantes de sus clases es que, sean largas, aburridas, tediosas, monótonas, que los profesores dicten mucho, y que no expliquen los temas detalladamente, así como la actitud pasiva e indiferente de algunos docentes.

Después del análisis de los datos obtenidos, se puede afirmar que los estudiantes valoran más los conocimientos que consideran que pueden ser útiles para su vida cotidiana. Asimismo, se encontró que los alumnos encuestados consideran y coinciden que para enseñar bien, el docente debe reunir las siguientes características: tener interés en la materia y saber trasmitirlo, que los apoye en su proceso de aprendizaje, que dedique tiempo para que los alumnos entiendan los contenidos, que sea amable y accesible, que haga uso del material didáctico y finalmente, que las clases sean amenas, divertidas con ejemplos y los alumnos puedan opinar.

Análisis e Interpretación de los datos obtenidos en la investigación.

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación, se hacen las siguientes observaciones, que corresponden al **ANEXO IV**, cuestionario aplicado al director de la escuela preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón.

A continuación se presentan los datos cualitativos dando un panorama general de la opinión del encuestado y por último se hace un análisis de cada una de las preguntas.

Al realizar una entrevista con el Director, Teodoro Cano, Maestro en Ciencias Matemáticas, egresado de la UNAM, se encontró que no se capacita a los docentes en cuanto al tema de la motivación, argumentó que existen algunos cursos que imparte la Secretaria de Educación Pública, y éstos se toman en el periodo intersemestral, sin embargo no todos los docentes los cursan.

En cuanto a las estrategias que se utilizan para que los alumnos que tiene bajo rendimiento mejoren, son las siguientes: asesoramiento por parte de algunos docentes, se canalizan al departamento de orientación educativa para darle seguimiento al caso y se les informa a los padres de familia.

El director refirió que la institución no recibe apoyo económico por parte del gobierno municipal, por lo tanto la escuela carece de infraestructura y de material didáctico. Se requiere de material básico como, computadoras, proyectores, pizarrones, bancas etc.

Las juntas que se realizan con el personal docente son cada mes, los temas que se abordan en ellas son: las estrategias pedagógicas que se piensan emplear en el curso semestral, disciplina, aprovechamiento académico, asistencia y el presupuesto de los recursos económicos.

Las principales problemáticas académicas que se presentan con los alumnos son: el bajo rendimiento escolar, la indisciplina y la actitud negativa.

Finalmente, el director de la institución afirmó que no se estimula a su personal docente para que realice bien su labor pedagógica.

CAPÍTULO 4

UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA COADYUVAR A LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y MEJORAR SU APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

4.1 Justificación

En este apartado, se exponen los motivos que han impulsado a la realización de esta propuesta pedagógica. Su razón estriba en virtud de que un número significativo de los docentes de la Escuela Preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón no hacen uso de la motivación en su práctica educativa. Por lo tanto, existe la posibilidad de que no se dé un aprendizaje significativo. Partiendo de esta observación se considera que esta propuesta pedagógica permitirá establecer la manera en que el docente pueda aplicar la motivación, de tal manera que permita al alumno valorar el conocimiento en la medida en que esta motivación responda a sus intereses, necesidades personales y académicas.

En el estudio que se realizó en la Escuela Preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón con los alumnos de quinto semestre, se observó que las principales dificultades que presentan los estudiantes son: comprensión de textos, falta de interés, problemas para memorizar y reflexionar, falta de tiempo para estudiar, desmotivación, apatía y mala actitud. Lo que, aunado a la insuficiente formación pedagógica de los docentes, conduce en su gran mayoría a la apatía, indisciplina, bajo rendimiento académico, e incluso hasta la deserción escolar de los alumnos.

En el desarrollo de este trabajo se abordó que los procesos cognitivos están profundamente influidos por los sentimientos y emociones; pues no es posible profundizar en el conocimiento del alumno solo desde la racionalidad, sin tener en cuenta sus intereses, sentimientos y autopercepciones.

Por esta razón, es fundamental formar la conciencia del docente sobre el papel que tiene la motivación como elemento de apoyo en el proceso de aprendizaje, así como que los docentes tomen conciencia de que motivar a los

alumnos a tomar decisiones, más que a seguir protocolos establecidos que se tengan que aprender de manera rutinaria, lograrán optimizar su aprendizaje.

Es un hecho que la motivación está estrechamente relacionada con la actividad intelectual y formativa que genera el proceso de enseñanza aprendizaje. Si se logra motivar a los alumnos por las actividades de aprendizaje, se dejará un efecto en términos de conocimiento, habilidades, vivencias y motivaciones, que incidirán positivamente en su comportamiento intelectual y en su actitud ante la búsqueda de otros conocimientos.

Por ello, se desarrolla una propuesta pedagógica, donde se abordan diversos aspectos involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje que coadyuvan a construir la motivación de los estudiantes y por lo tanto, a mejorar su rendimiento académico.

4.2. OBJETIVOS, LOGROS Y ALCANCES.

Objetivo general:

Establecer los elementos necesarios para una adecuada intervención motivacional, con la finalidad de lograr aprendizajes significativos y optimizar el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Preparatoria José María Morelos y Pavón.

Objetivo específico:

Proporcionar estrategias pedagógicas a los docentes, las cuales deberán estar presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así propiciar la motivación académica.

En el desarrollo de este trabajo se logró analizar los factores de mayor influencia en el proceso motivacional y su aplicación en los contextos educativos. Asimismo, se identificaron las principales características de desarrollo adolescente, con el propósito de comprender la problemática que presenta el establecimiento de esta etapa. Igualmente, se estudió los diversos aspectos que deben estar presentes en la labor docente para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje y la motivación de los alumnos.

Del mismo modo, se realizó una investigación la cual tuvo como objetivo realizar un análisis de la motivación de los estudiantes, con el propósito de mejorar su rendimiento académico. En esta investigación, se identificó las principales dificultades académicas que presentan los alumnos de quinto semestre de la Escuela Preparatoria José María Morelos y Pavón, así como las diversas percepciones que tienen los docentes de la motivación académica.

Finalmente, se desarrolló una propuesta pedagógica, la cual pretende satisfacer las necesidades educativas de la institución antes citada. La realización de dicha propuesta me permitió diseñar alternativas educativas que motiven y

coadyuven a la formación de los estudiantes y, por consiguiente, a facilitar su proceso de aprendizaje.

Los alcances de esta propuesta pedagógica, estriban en incrementar y mejorar las intervenciones motivacionales en las aulas, así como coadyuvar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que los aprendizajes de los alumnos sean realmente significativos.

4.3 DESARROLLO PRÁCTICO DE LA PROPUESTA

A manera de dar una solución a la interrogante de ¿Cómo motivar a los alumnos de la preparatoria No 4 Generalísimo José María Morelos y Pavón y generar un interés para con el conocimiento y así obtener un aprendizaje significativo?, se realiza una propuesta pedagógica, misma que deseo sea valiosa para los docentes y alumnos de dicha institución, así como para cualquier persona involucrada en el ámbito pedagógico.

Primeramente, hay que señalar que el papel de los docentes no es el de influir sobre las habilidades, conocimientos, actitudes y motivaciones de los alumnos sino el de facilitar su construcción. Es decir, la intención no es que los docentes influyan en el desarrollo de una motivación por el aprendizaje, sino que cada profesor genere, origine, y ayude a construir este tipo de motivación. Por tanto, cuanto más consciente sea el docente de este hecho mejor realizara su labor y más fácil podrá lograr la tarea de motivar a sus estudiantes.

Partiendo de esta idea, a continuación se presentan aquellos aspectos de la actividad escolar, controlables por el docente, que coadyuvan a la aparición de la motivación académica.

En primer lugar, se encuentra la función de las actividades y tareas escolares, éstas se plantean por parte del docente para la consecución de unos objetivos curriculares dados. Asimismo, las tareas, son un lugar de encuentro potencial, entre la teoría y la acción. La selección y presentación de dichas tareas y actividades son un factor que promueve la adquisición de la motivación por el aprendizaje. Por esta razón, es necesario estructurarlas de una forma adecuada.

Por ello, se propone, que las tareas escolares sean de dificultad intermedia, ya que son éstas las que favorecen la motivación por el aprendizaje. Al proponer tareas que supongan un reto moderado se facilitara la aparición de la motivación. Los docentes deben de ser consientes en cada momento de lo que sus alumnos son ya capaces de hacer solos, si ayuda de ellos, y así diseñar

terreas accesibles, de dificultad intermedia, y por lo tanto, facilitadora de la motivación.

Lo anterior, lo fundamentamos, con la teoría de la motivación de logro pues ésta señala que los estudiantes que tienen mucha motivación resultante de logro elegirán las tareas de mediana dificultad o las que creen que son alcanzables y que producirán un sentimiento de realización. Evitaran las tareas difíciles cuyo éxito sea poco probable lo mismo que las tareas fáciles que, aunque el éxito esté garantizado, producen poca satisfacción

Por otro lado, hay que tomar en cuenta que no se debe limitar el diseño de la tarea desde el punto de vista del resultado final sin hacer una alusión a los diferentes pasos que nos permitan lograr ese resultado. Es decir, no hay que enfocar la tarea al producto final, (calificación) sino al proceso mediante el cual se consigue, de este modo se facilita la reflexión sobre el proceso y por lo tanto la motivación por el aprendizaje.

Algunas estrategias para estructurar de forma adecuada las tareas y actividades escolares y así motivar a los alumnos son las siguientes:

1. *Captar la atención y la curiosidad por los diferentes contenidos curriculares.* Esto se puede lograr, presentando información nueva, atrayente, incierta, innovadora y asombrosa con los conocimientos previos del alumno; así como renovar los elementos de la tarea para mantener su atención y que ésta no se convierta en monótona y aburrida.

2. *Señalar la relevancia de los contenidos más significativos de la actividad de aprendizaje.* Esto se puede conseguir, enseñando a los alumnos a que las acciones del ser humano siempre van dirigidas a conseguir objetivos o metas. Igualmente, hay que señalar las relaciones de los diversos contenidos curriculares con su experiencia o con su vida cotidiana.

3. *Lograr mantener el mayor nivel de interés por el contenido de la actividad escolar.* Para ello, es necesario activar los conocimientos previos de los alumnos.

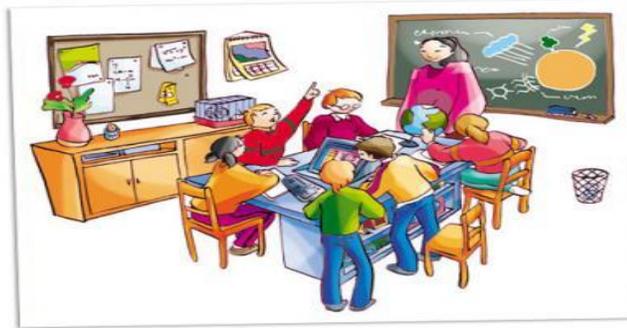
Así como facilitar la comprensión de los temas, con un discurso cohesionado y con el uso de ejemplos e imágenes. Estas últimas, proveen de una infinidad de alternativas y puertas de entrada al conocimiento porque estimulan la imaginación del observador y producen una vinculación rápida y espontánea entre lo observado y los aspectos de su mundo interno.

4. *Diseñar tareas que tengan la opción de elegir, para que el estudiante tenga un nivel alto de autonomía.* Esto se obtendrá fomentando, en lo posible la autorregulación y autosupervisión de la tarea, así como permitir cierta autoevaluación del resultado final. Por otra parte, es necesario permitir que el alumno participe, pregunte, comente y reflexione sobre los diversos temas que se abordan en clase, para facilitar la percepción de autonomía.

5. *Enseñar a trabajar de manera cooperativa.* Trabajar en cooperación con otros compañeros tiene ventajas motivacionales, ya que formar parte de un grupo que realiza una tarea con éxito aumenta las posibilidades de aprendizaje del sujeto y permite mejorar sus expectativas de logro.

6. *Establecer una adecuada interacción entre docente-alumnos.* Para lograr una relación óptima, es necesario que durante la actividad escolar haya un establecimiento de metas claras y realistas; que la atención se centre en el esfuerzo y en el aprendizaje y no en la calificación final; y que se enseñe a los alumnos a tener tolerancia frente el fracaso y a buscar estrategias para superar las dificultades.

Por otro lado, es primordial que al finalizar la actividad escolar se informe sobre el proceso seguido sobre sus logros y errores, así como mostrar a los alumnos reconocimiento por su esfuerzo, y por último, hacerle ver al estudiante que la inteligencia es modificable y que depende de lo que se aprende.



En segundo lugar, tenemos el reconocimiento, un aspecto fundamental para propiciar la motivación de los alumnos por el aprendizaje. El reconocimiento se produce por medio de elogios en la clase, y éstos tienen un alto poder reforzador si se dan por parte de una figura relevante como docentes o padres de familia.

Por lo tanto, se propone que los docentes elogien el esfuerzo y el progreso personal, insistiendo en que los errores son una parte más de proceso de aprendizaje. Para ello, hay que tener en cuenta que no basta con decir al estudiante que se esfuerce y que lo haga mejor, sino hay que señalar el modo de realizar la tarea o actividad escolar. Por otra parte, hay que tener algunas consideraciones en cuanto a cómo elogiar a los alumnos, ya que los elogios en público favorecen la aparición de comparaciones entre alumnos dentro del aula, y esto promueve un enfoque motivacional relacionado con el lucimiento y no con el aprendizaje. Sin embargo, ocurre lo contrario cuando el elogio se da de forma personal y privada a cada alumno.



En tercer lugar, esta la evaluación, la cual juega un papel primordial en la aparición de diversos patrones motivacionales. Es necesario que cuando los docentes realicen la evaluación no la centren en la calificación, sin dar información sobre el proceso, ya que de esta manera hace que el alumno se centre en el producto final y no en el proceso seguido. Cuando se da información del proceso seguido se centra la atención del alumno en el desarrollo de pautas de mejora o control de su actuación.

Es fundamental hacer ver al alumno que el componente más significativo es el de esfuerzo, más que el de la habilidad, y por lo tanto, se puede incrementar el rendimiento en el segundo intento. Por otro lado, la evaluación se debe de hacer de manera privada, con el fin de evitar las comparaciones entre los compañeros y promover un clima de competición.

Se propone que los docentes informen de forma privada a los alumnos de su rendimiento académico, principalmente dando información sobre su proceso, ya que de este modo se centra su atención en el trabajo personal y en el modo de superar sus posibles errores, lo que se pretende es que se involucren en su propio proceso de aprendizaje. Por otra parte, se deben proporcionar información cualitativa relativa a lo que el alumno debe de corregir o aprender y de cómo puede hacerlo. Asimismo, mandar mensajes positivos para optimizar la confianza y autoestima del alumno cuando obtenga resultados satisfactorios como, muy bien, excelente etc.



En cuarto lugar, tenemos la enseñanza de estrategias de aprendizaje, los docentes debe de tener la capacidad de promover en sus estudiantes el aprendizaje de los conocimientos, por ello, es necesario que tengan una adecuada formación pedagógica para que puedan hacer su labor de la mejor manera y así poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan aprendizajes significativos.

Atendiendo a estas circunstancias, se propone que la enseñanza de las estrategias de aprendizaje tenga las siguientes características:

El docente debe de plantear actividades, que debido a su complejidad, requieran por parte de los alumnos una regulación consciente de su conducta, de manera que para realizarlas se vean obligados a planificar previamente su actuación, deben controlar y supervisar lo que están haciendo y pensando mientras lo hacen y les parezca útil evaluar su ejecución cuando concluya.

Siguiendo con esta idea, es necesario asegurarse de que el alumno domine diferentes procedimientos de aprendizaje que pueden serle útiles en una situación determinada, que es capaz de escoger de forma razonada los más adecuados y de coordinar su utilización, siempre en función de las condiciones de la actividad que desempeña.

Del mismo modo, los profesores deben enseñar estrategias de aprendizaje en los contextos en los que éstas resulten funcionales; es decir, en aquellas situaciones reales en que estas estrategias sean útiles para atender las necesidades académicas y personales que puede tener el alumno de una edad determinada, que trata con unas materias y con materiales determinados.

Por otra parte, es primordial crear un clima en el que se fomente la reflexión, la duda, la exploración y la discusión sobre distintas maneras como puede aprenderse y pensarse sobre un tema.

De acuerdo a lo anterior, se mencionaran algunas estrategias que pueden ser útiles para que los docentes promuevan la exploración del conocimiento por parte de los estudiantes.

Para poder realizar una exploración del conocimiento se requiere que el docente proporcione información y orientación. Proponer actividades de investigación no basta: es necesario guiar y sugerir recursos, caminos alternativos, ayudar a planificar la búsqueda de datos, a evaluar las fuentes, y a dar sentido al producto final.

Las estrategias para la exploración suponen que los alumnos se sumerjan tanto en la indagación de los contenidos nuevos como en los modos y las estrategias que se utilizan para aprender estos contenidos. Para guiar esta exploración es necesario realizar lo siguiente:

1. *Crear una red semántica como punto de partida*, ya que ésta es un recurso movilizador de nociones, que se generan alrededor de un contenido que interesa enseñar. La red semántica consiste en un conjunto de conceptos, experiencias, materiales didácticos, actividades, etc. ligados entre sí alrededor de un mismo eje de conocimiento.

La red semántica, facilita que aparezcan en forma espontanea, las cuestiones pertinentes al contenido que interesa que sea enseñado. A partir de su construcción, se abren muchas opciones posibles entre las que luego deben seleccionarse aquellas que se quieren desarrollar.

El procedimiento para hacer la red es sencillo, a partir de definir el tema de una unidad didáctica, se enlistan todas aquellas ideas que surgen utilizando la técnica de lluvia de ideas. En esta lista, se admiten actividades, conceptos, recursos, entre otros elementos, que se vinculan con el contenido de la unidad.

A partir de la lista, se diseña la red, en la que se indican con líneas los vínculos entre estos elementos. Su ventaja radica en que se permite visualizar la

gama de posibilidades que un mismo contenido habilita para su desarrollo de modo de poder, luego, hacer una selección pertinente.

2. *Enseñar los procesos de una exploración inteligente*, es fundamental estimular una adecuada exploración, por ello, el docente debe de confiar en la capacidad de sus alumnos para manejar y procesar información con el propósito de construir saberes significativos.

Para recuperar la capacidad de verse a sí mismos como sujetos productores de conocimiento los alumnos tiene que desarrollar actividades que permitan constatar esta capacidad. Para los alumnos, explorar implica plantarse cuatro actividades: hacer preguntas, formular hipótesis provisionarias, recopilar información y construir conocimiento.

Hacer preguntas significa indagar aspectos del tema que despierta en los alumnos curiosidad, interés, ganas de saber. Para favorecer la aparición de la curiosidad, los docentes pueden generar una bolsa de preguntas y elegir por grupos, aquellas que más les interesará explorar.

Al formular hipótesis provisionarias se exploran los conocimientos previos de los alumnos, y se establece la conexión con ellos. Se producen las primeras inferencias como: “creo que es esto” o predicciones como “si hacemos esto”. De modo que, se explicitan las concepciones que tienen los alumnos.

Recopilar información nos lleva a planificar la búsqueda, seleccionar la información, clasificarla y, por último, organizarla. Esto recopilación incluye las siguientes actividades para los alumnos y, por lo tanto, el desarrollo de ciertas actividades de búsqueda, acceso y manejo de información:

- Determinar las ideas que se quieren explorar.
- Transformar esas ideas en palabras clave (pocas y precisas), de tal manera que la búsqueda sea menos dispersa y esté más enfocada.

- Establecer las fuentes de información: libros, artículos, páginas web, entrevistas entre otras.
- Seleccionar las mejores fuentes de información mediante criterios para evaluarlas, tales como: su actualización, si son fuentes autorizadas, si constituyen hechos, opiniones, investigaciones, entre otros aspectos.
- Organizar la información: elaborar una ficha de las fuentes utilizadas, en la que figure la cita de cada una de las fuentes consultadas y un breve resumen y/o selección de algunos párrafos. También es útil proponer hacer cuadros, esquemas, gráficos, etc.

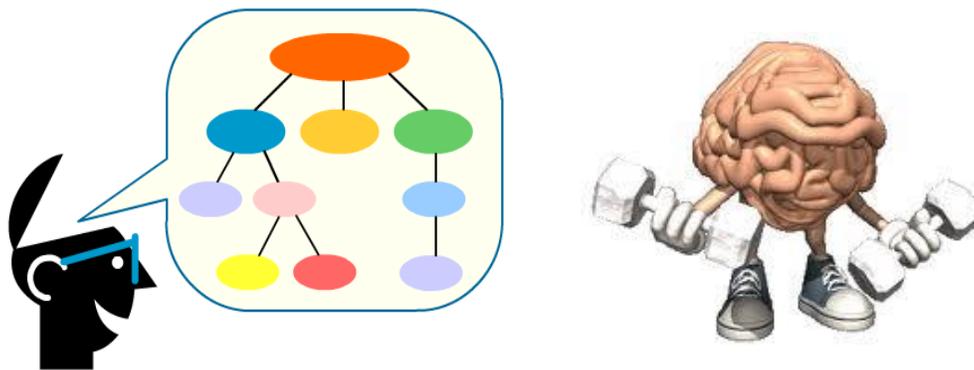
En cuanto a construir conocimientos, nos referimos a la posibilidad de lograr un cambio conceptual en las concepciones iniciales de los alumnos. Es decir, del conocimiento cotidiano al conocimiento disciplinar. Para ello, una serie de actividades posibilitarán revisar las hipótesis provisionales e integrar la información seleccionada:

- Confeccionar una lista de las ideas nuevas y de las anteriores
- Elaborar una red semántica que identifique relaciones entre ideas
- Evaluar las ideas presentadas y ver qué aparece impreciso, confuso en relación con las preguntas o con los problemas planteados.
- Volver sobre las fuentes de información, realizar nuevas inferencias y reorganizar la red semántica.
- Integrar la información y sintetizarla.
- Aplicar a diferentes situaciones: presentar ejemplos, elaborar analogías, analizar distintos casos, etc.
- Elaborar un trabajo final: escribir un informe, organizar una exposición de fotos etc.

3. *Hacer una evaluación metacognitiva*, ésta consiste en que los alumnos reflexionen y monitoreen si han aprendido algo más acerca de un concepto, de una teoría, de los principios y métodos de una disciplina, de un procedimiento, de una destreza. Es decir, si se han acercado a responder a las preguntas que originan la recopilación de la información y si han logrado confirmar o rectificar algo respecto a la hipótesis que se habían planteado.

Es fundamental que además de evaluar el qué aprendieron reflexionen acerca de cómo lo hicieron. Lo que se sugiere es que conozcan el repertorio de estrategias que poseen y su uso apropiado, a la hora de explorar un tema.

A continuación presentamos algunas preguntas que se pueden utilizar para estimular la evaluación metacognitiva: ¿Tienen alguna idea, pregunta o noción nueva?, Elaboren una lista de las actividades que han desarrollado durante este proceso de formulación de interrogantes y búsqueda de información, ¿Cuáles de las actividades realizadas les resultaron favorables para la tarea propuesta? Expliquen, ¿Cuáles de las actividades requieren ser mejoradas? Expliquen, ¿Qué harán la próxima vez para mejorarla?



Finalmente, en quinto lugar, se encuentra la formación de docentes como investigadores. Los profesionistas de la educación deberán investigar su propia práctica, saber lo que funciona para ellos, así como reflexionar sobre las problemáticas del aula, y participar activamente en el proceso educativo.

A continuación se sugieren algunas ideas prácticas que pueden iniciar a los docentes en la investigación de su práctica educativa.

1. *Visitar el aula de otros docentes.* Los profesores pueden ser entrenados como observadores visitando otros salones de clase para observar el trabajo de enseñanza de sus colegas al instrumentar nuevas prácticas de enseñanza. Al visitar otras aulas no sólo actúan como observadores, sino que pueden ofrecer una retroalimentación positiva. El docente puede usar una hoja de registro para anotar cómo el profesor desempeña su práctica educativa.

2. *Mesas redondas y formación de grupos de estudio.* Los grupos de discusión pueden ser recursos de apoyo cuando se intenta utilizar nuevos enfoques de enseñanza en el aula. Estos grupos pueden ser también un excelente recurso de información para la evaluación de programas. En forma periódica un facilitador puede hacer una serie de preguntas para discusión a miembros del grupo, acerca de cómo se está llevando a cabo un programa en diferentes salones de clases.

3. *El uso de fuentes bibliográficas y hemerográficas.* De gran ayuda es el uso de fuentes bibliográficas y hemerográficas para la realización de investigación, a las cuales los docentes pueden tener acceso. Una base de datos puede estar constituida por diversos estudios, investigaciones, artículos, revistas etc., en diferentes áreas como enseñanza, formación docente, evaluación educativa, tecnología, ponencias y guías de enseñanza.

4. *Al inicio del curso realizar una encuesta entre los docentes para identificar algún interés de ellos para investigar.* La encuesta podría incluir, por ejemplo, preguntas en el sentido de si ellos estarían dispuestos a participar en grupos de discusión etc.

5. *Incorporar una práctica denominada “docente como investigador”.* En esta actividad los docentes deberán desarrollar uno o más métodos que ellos usarían para evaluar el impacto del curso sobre su propia práctica instruccional y

el desempeño de los alumnos. Ellos deberán poner en práctica estos métodos de evaluación y compartir los resultados con otros compañeros como parte de los requerimientos del curso.

6. *Ofrecer incentivos para asistir a programas de evaluación.* Los incentivos pueden incrementar el involucramiento en actividades relacionadas con una evaluación de programas. Por ejemplo se podría ofrecer a los docentes materiales para sus aulas, apoyo en las cuotas para cursos de capacitación, cuotas parciales o totales para asistir a congresos o reconocimiento público.



CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones a las que se llegó a partir de los resultados obtenidos en la investigación y con base en el marco teórico.

La complejidad de los cambios que hemos presenciado en nuestra sociedad, y que seguramente continuarán con mayor rapidez, ha impactado de diversas formas en todos los ámbitos de la vida, generando nuevas relaciones entre los sujetos de todo el mundo, nuevas necesidades y también nuevas problemáticas.

Esta nueva realidad requiere respuestas, y en su búsqueda la pedagogía, necesariamente deberá asumir su papel de interlocutor. La crisis social en la que se encuentra el mundo, el aumento de la pobreza, la desintegración familiar, la pérdida de valores, la falta de comunicación y humanización entre los sujetos, la inadecuada aplicación de los avances científicos y tecnológicos, son solo algunos de los campos problemáticos en los que ineludiblemente debe incidir la pedagogía, junto con otros campos disciplinarios.

Atendiendo a estas circunstancias, el campo de la pedagogía debe de contribuir a transformar el contexto social que enfrentamos, con el propósito de generar condiciones óptimas que mejoren el proceso educativo y la realidad social. Es de suma trascendencia, que en el ámbito educativo se desarrolle el potencial intelectual de los estudiantes. Esto permitirá, en gran medida, generar la capacidad de análisis, crítica y reflexión, lo que facilitará responder a las necesidades políticas, económicas y sociales de las comunidades en que se desenvuelven los sujetos y en general de nuestro país.

Como pedagogos debemos diseñar, ejecutar y evaluar programas y proyectos encaminados al desarrollo integral de los sujetos. Por esta razón, el presente trabajo de investigación contribuyó a identificar los elementos culturales, personales y académicos que intervienen en la motivación académica, asimismo a

proponer herramientas pedagógicas que brinden la posibilidad de elevar el rendimiento académico de los alumnos.

Basándonos en los resultados de esta investigación, podemos concluir, que la motivación académica es esencial en el campo educativo, ya que si un estudiante se encuentra en un ambiente agradable donde es tomado como una persona que tiene intereses, sentimientos y autopercepciones, dirigirá sus energías para aprender, y por lo tanto tendrá un aprendizaje significativo. Por ello, los docentes deben de seleccionar aquellas actividades o situaciones de aprendizaje que ofrezcan retos y desafíos razonables, se debe de ayudar a los estudiantes en la toma de decisiones, y a fomentar su autonomía. Asimismo la aplicación de la motivación implicaría la disminución de los fracasos y deserciones escolares, que se presentan en las instituciones educativas. Por tal razón, no debe de perderse de vista que la motivación debe de ser fomentada si se quiere tener mejores resultados en la educación de los jóvenes.

Paralelamente, es fundamental poner más atención en nuestros adolescentes, puesto que, durante el periodo de la adolescencia se manifiesta una reestructuración psíquica que conducirá a los jóvenes, a lo largo de una serie de eventos importantes a transformarse en adultos. La construcción de la identidad es un proceso que los jóvenes deberán enfrentar, pues ésta permitirá definir quiénes son y comprender la relación con otras personas en un contexto social. Por tales motivos, es necesario que exista la ayuda, orientación y confianza mutua entre escuela y familia, con el fin de fortalecer la educación y coadyuvar en su desarrollo.

De la misma forma, los docentes además guiar y orientar académicamente a los alumnos, deberán enriquecer sus aspiraciones. Los profesores han de esforzarse por crear condiciones que proporcionen a los estudiantes la oportunidad de convertirse en ciudadanos con conocimientos y valores adecuados, todo ello con el propósito de desarrollar y consolidar sociedades pacíficas, solidarias y democráticas. Del mismo modo, se deben de

enseñar estrategias de aprendizaje que faciliten y potencialicen el proceso educativo. Con esto se logrará aumentar la conciencia del alumno sobre las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende contenidos o resuelve una tarea.

Por todo lo anterior, se resalta la necesidad de implementar nuevas estrategia que consideren dentro del proceso educativo el aspecto motivacional del alumno, tomando como aspectos centrales, las necesidades de los alumnos, el entorno familiar, el estatus socioeconómico, el grupo de iguales, la cultura y la comunidad donde se desarrolla el estudiante. Por otro lado, hay que decir que la motivación académica la debemos de entender como una capacidad más de la personalidad de los sujetos que es educable y que se puede desarrollar.

El tema de la motivación escolar tiene sus limitaciones como las bajas expectativas, atribuciones inadecuadas, falta de hábitos, prejuicios y falta de conocimiento y habilidad por parte de los docentes para realizar una intervención motivacional.

Finalmente, durante la elaboración de este trabajo, tuve la oportunidad de enriquecerme con demasiados aprendizajes, los cuales robustecieron mi formación profesional, al mismo tiempo de interactuar con los jóvenes, siendo este un acercamiento a los diversos campos de la pedagogía.

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, Rebeca y Silvia Mora. *Estrategias de enseñanza: otra mirada al que hacer en el aula*, Aique, Buenos Aires, 2009, pp. 128.
- Arnau Gras, Jaume. *Motivación y Conducta*, Fontanella, Barcelona, 1974, pp.303.
- Bermejo, José Carlos. *Como Educar Adolescentes: guía para padres*, Sal terrae, Madrid, 2007, pp. 174.
- Bigge, Morris L. *Teorías del aprendizaje para maestros*, Trillas, México,1975, pp.414.
- Brigitte, Prot. *Pedagogía de la Motivación: como despertar el deseo de aprender*, Narcea, Madrid, 2004, pp.132.
- Canda Moreno, Fernando, (coord.).*Diccionario de Pedagogía y Psicología, Cultural*, Madrid, 1999, pp.376.
- De martí rojo, Elena. *Tender puentes: una perspectiva para educar y convivir con los adolescentes Cómo se percibe enseñar entre adolescentes*, Octaedro, Barcelona, 2006, pp. 223.
- Debesse, Maurice, Gaston Mialetet y otros. *La función docente*, Oikos-Tau ,s.a., Barcelona,1980, pp.110.
- Domínguez Jurado, Norberto. *El papel del profesorado: evaluación de la figura y función docente*, Tutorial Formación, España, 2008, pp.98.
- FowlerD.Brooks, *Psicología de la adolescencia*, Kapelusz, 2ºedición, Buenos Aires, 1959, p. 40.
- Giroux, Henry A. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona,1990, pp.290.

- Hernández González, Joaquín. *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales*, UPN, México, 2008, pp.292.
- Horrocks, John Edwin. *Psicología de la adolescencia*, Trillas, México, 1984, pp.468
- Huertas, Juan Antonio. *Motivación Querer Aprender*, Aique, Buenos Aires, 1997, pp.412.
- Logan, Frank A. *Fundamentos de aprendizaje y motivación*, Trillas, México, 1976, pp.278.
- Lozana Rodríguez, Armando. *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*, Trillas, México, 2005, pp.288.
- Maslow, Abraham. *Motivación y Personalidad*, Díaz de Santo, Madrid, 199, pp. 4361.
- Mckernan, James. *Investigación-Acción y Curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*, 2.ed., Morata, Madrid, 2001, pp. 308.
- Monereo, (coord.) M. Castello, y otros. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*, 5ª. ed., Grao, Barcelona, 1998, pp. 192.
- Moreira, Marco Antonio. *Aprendizaje Significativo: teoría y práctica*, Visor, Madrid, 2000, pp. 100.
- Nateras Domínguez, Alfredo. *Jóvenes, Culturas e Identidades Urbanas*, UAM Unidad Ixtapalapa, México, 2002, pp.439.
- Paul R., Pintrich y Dale H., Schunk. *Motivación en Contextos Educativos: teoría, investigación y aplicaciones*, Pearson Prentice – Hall, Madrid, 2006, pp. 441.

- Raluy Poudevida, Antonio. *Diccionario Porrúa de la Lengua Española*, Porrúa, México, 1994, pp.549.
- Reeve, Johnmarshall. *Motivación y Emoción*, Mc Graw Hill, México, 1995, pp. 482.
- Robles Garibay, Ignacio. *El adolescente*, Gernica, México, 2004, pp.526.
- Sánchez Cerezo, Sergio (Dir.). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, t.2, Santillana, Madrid, 1983, 2 ts., p.412.
- Santrock, John W. *Psicología de la Educación*, Mc Graw-Hill, México, 2002, pp. 586.
- Sardelich, María Emilia. *Las nuevas tecnologías en educación: aplicación e integración de las nuevas tecnologías en el desarrollo curricular*, Ideas propias, España, 2006, pp. 176.
- Schunk, Dale H. *Teorías del Aprendizaje*, Prentice-Hall Hispanoamericano, México, 1997, pp. 336.
- Trotter, Mónica. *Estrategias de superaprendizaje: aprendizaje significativo de manera sencilla, agradable y eficaz para desarrollar el potencial intelectual*, Alfaomega, México, D.F., 2000, pp.120.
- Zorrilla Arena, Santiago. *Introducción a la Metodología de la Investigación*, Aguilar, León y Cal: Océano, México, 1988, pp.372.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

ANEXO I

La motivación como una estrategia de aprendizaje

Buenos días/ tardes. Se está llevando a cabo una investigación en la Escuela Preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón, la cual tiene por objetivo realizar un análisis de la motivación de los estudiantes, con el propósito de mejorar su rendimiento académico. Por esta razón, solicitamos su colaboración y le agradecemos anticipadamente.

INSTRUCCIONES: Lea atentamente cada pregunta y las opciones de respuesta. Para contestar deberá señalar con una X la opción que elija como respuesta. De ser necesario responda las preguntas abiertas.

Datos Generales:

Fecha: _____

Sexo: Mujer Hombre

Edad: _____

Ocupación: _____

Escolaridad: _____

1. ¿A su hijo le agrada ir a la escuela?

SI NO A VECES

2. ¿Usted muestra interés en los estudios de su hijo?

SI NO A VECES

3. ¿Cómo lo hace?

3. ¿Tiene buena comunicación con su hijo?

SI NO A VECES

4. ¿Considera que su hijo está motivado por sus profesores?

SI NO A VECES

5. ¿Qué expectativas tiene de su hijo a futuro?

6. ¿Considera importante que su hijo estudie? ¿Por qué?

SI

NO

A VECES

7. ¿Apoya a su hijo en cuestiones académicas?

SI

NO

A VECES

8. ¿Cómo motiva a su hijo para que obtenga buenas calificaciones?

a) lo felicita por su esfuerzo

b) lo premia

c) le da más atención

d) lo apoya

Otra: _____

9. ¿Cuál es su actitud cuando su hijo obtiene bajas calificaciones?

10. ¿Qué problemas a tenido que enfrentar con la educación de su hijo?

a) Bajo rendimiento académico

b) Poco interés en los estudios

c) Rebeldía

c) otra: _____



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

ANEXO II

La motivación como una estrategia de aprendizaje

Buenos días/ tardes. Se está llevando a cabo una investigación en la Escuela Preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón, la cual tiene por objetivo realizar un análisis de la motivación de los estudiantes, con el propósito de mejorar su rendimiento académico. Por esta razón, solicitamos su colaboración y le agradecemos anticipadamente.

INSTRUCCIONES: Lea atentamente cada pregunta y las opciones de respuesta. Para contestar deberá señalar con una X la opción que elija como respuesta. De ser necesario responda las preguntas abiertas.

Datos Generales:

Fecha: _____

Sexo: Mujer [] Hombre []

Edad: _____

Ocupación: _____

Escolaridad: _____

1. ¿Qué entiende por motivación?

2. ¿Le agrada su trabajo? ¿Por qué?

Mucho Bastante Poco Nada

3. ¿Usted considera significativo el uso de material didáctico para motivar a los estudiantes en la clase?

Mucho Bastante Poco Nada

4. ¿Al planear sus clases toma en cuenta los intereses de los estudiantes?

Mucho Bastante Poco Nada

¿Por qué? _____

5. ¿Utiliza estrategias de aprendizaje para impartir sus clases?

SI

NO

A VECES

¿Cuáles? _____

6. ¿Considera significativo que los alumnos estén motivados para obtener un aprendizaje óptimo?

¿Por qué?

SI

NO

A VECES

7. ¿Usted considera importante la labor docente?

8. ¿Los alumnos presentan dificultades en su aprendizaje?

Mucho

Bastante

Poco

Nada

¿Cuáles? _____

9. ¿A tomado cursos, diplomados, especializaciones etc. en el ámbito pedagógico?

SI

NO

¿Cuáles? _____

10. ¿Los alumnos interrumpen la clase frecuentemente?

SI

NO

A VECES

11. ¿Los alumnos participan sobre su clase?

SI

NO

A VECES

12. ¿Los alumnos cumplen con tareas?

SI

NO

A VECES



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

ANEXO III

La motivación como una estrategia de aprendizaje

Buenos días/ tardes. Se está llevando a cabo una investigación en la Escuela Preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón, la cual tiene por objetivo realizar un análisis de la motivación de los estudiantes, con el propósito de mejorar su rendimiento académico. Por esta razón, solicitamos su colaboración y le agradecemos anticipadamente.

INSTRUCCIONES: Lea atentamente cada pregunta y las opciones de respuesta. Para contestar deberá señalar con una X la opción que elija como respuesta. De ser necesario responda las preguntas abiertas.

Datos Generales:

Fecha: _____

Sexo: Mujer Hombre

Edad: _____

Ocupación: _____

1. ¿Qué materia te agrada más y porque?

2. ¿Qué materia no te agrada y porque?

3. ¿Cómo te gusta que sea la actitud de tu profesor en clase?

- a) Que este abierto a escucharlos
- b) Que los apoye en su proceso de aprendizaje
- c) Que de felicitaciones cuando un estudiante hace algo destacado
- d) Que sea amable y accesible
- e) Que sea indiferente y pasivo

4. De los siguientes elementos ¿cuales consideras importantes que deben estar presentes en una clase para facilitar tu aprendizaje?

- a) Que el profesor motive y acepte la autonomía e iniciativa del alumno

- b) Que el profesor promueva el dialogo
 - c) Que el profesor promueva la investigación
 - d) Uso de material didáctico
 - e) Tu participación en clase
5. Te gusta participar, proponer e intervenir en tus proyectos escolares.

Mucho Bastante Poco Nada

6. ¿Por qué razón asistes a la escuela?

- a) Por obligación o presión de alguien
- b) Para conseguir un premio o evitar un castigo
- c) Porque es interesante y atractivo
- d) Para superarme y prepararme para una profesión que me agrade.

7. ¿Te sientes motivado cuando obtienes calificaciones sobresalientes?

SI NO

¿Por qué?

8. ¿Cómo te gusta que sea el comportamiento de tus Padres cuando obtienes buenas calificaciones?

- a) Que te feliciten
- b) Que te apoyen
- c) Que te premien
- d) Que te den atención
- e) Que te muestren cariño

9. ¿Cómo te gusta que sea el comportamiento de tus Profesores cuando obtienes buenas calificaciones?

- a) Que te feliciten
- b) Que te apoyen
- c) Que te premien

d) Que te den atención

e) Que reconozcan tu esfuerzo

10. ¿Cuáles son tus metas a futuro?

Seguir estudiando

Trabajar

11. ¿Qué es lo que más te agrada de las clases?

a) Convivir con mis amigos

b) Aprender cosas nuevas

c) La forma de enseñar de los profesores

d) Que sea dinámica y abierta al dialogo

¿Por qué?

11. ¿Qué es lo que no te agrada de las clases?



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

ANEXO IV

La motivación como una estrategia de aprendizaje

Buenos días/ tardes. Se está llevando a cabo una investigación en la Escuela Preparatoria No 4 José María Morelos y Pavón, la cual tiene por objetivo realizar un análisis de la motivación de los estudiantes, con el propósito de mejorar su rendimiento académico. Por esta razón, solicitamos su colaboración y le agradecemos anticipadamente.

INSTRUCCIONES: Lea atentamente cada pregunta y las opciones de respuesta. Para contestar deberá señalar con una X la opción que elija como respuesta. De ser necesario responda las preguntas abiertas.

Datos Generales:

Fecha: _____

Sexo: Mujer Hombre

Edad: _____

Ocupación: _____

Escolaridad: _____

1. ¿Qué grado académico tiene?
2. ¿De qué institución educativa egresó?
3. ¿Por qué decidió trabajar como docente?
4. ¿Usted considera importante la motivación educativa?
5. ¿Cómo capacita al personal docente en cuanto al tema de la motivación?
6. ¿Cuáles son las estrategias que utilizan para los alumnos que tienen bajo rendimiento académico?
7. ¿Qué materiales didácticos considera que le hacen falta en su institución? ¿Por qué?
8. ¿Cada cuando hace juntas con su personal docente?
9. ¿Qué temas se abordan en las juntas?

10. ¿Cuáles son las principales problemáticas académicas que presentan los alumnos?

11. ¿Ustedes como directivos como estimula a su personal docente para que realice bien su labor pedagógico?