

ATENCIÓN EMOCIONAL, MOTIVACIÓN Y AUTOESTIMA EN EL ALUMNADO DE LAS ESCUELAS DE SEGUNDA DE OPORTUNIDAD

Celia Corchuelo Fernández

Universidad de Huelva, España

Colaboradora Honoraria de la Universidad de Huelva

celia.corchuelo@dedu.uhu.es

Carmen María Aránzazu Cejudo Cortes

Universidad de Huelva, España

Profesora de la Universidad de Huelva

carmen.cejudo@dedu.uhu.es

RESUMEN:

La atención emocional se ha convertido en el pilar fundamental al trabajar con el alumnado de las Escuelas de Segunda Oportunidad. Partiendo de un alumnado que abandona prematuramente los estudios, que se desmotiva y no titula, es la relación afectiva-emocional que mantiene con el profesorado la que logra que estos estudiantes recuperen la tan maltrecha autoestima y se motiven por conseguir un necesario título. Título que a nivel social les permitirá encontrar un empleo y a nivel personal conseguir que descubran sus potencialidades, eleve su confianza, tengan expectativas de logro y se sientan útiles y capaces para desempeñar un empleo. Dejando atrás una situación marginal y de exclusión social a la que se habían visto abocados.

Palabras clave: motivación, autoestima, aprendizaje regulado, atención emocional, fracaso escolar, Escuelas de Segunda Oportunidad.

ABSTRACT:

Emotional care has become the cornerstone to work with students of the Second Chance Schools. Starting from a student body that prematurely drop out, which discourages not entitled, it is the affective-emotional relationship with the teachers that these students achieved so battered regain self-esteem and get motivated to achieve a necessary degree. Socially title that allowed finding a job and getting

personally discover their potential, raise their confidence, have expectations of achievement and feel useful and able to perform a job. Leaving behind a marginal and social exclusion situation that they had been pushed.

Keywords: motivation, self-regulated learning, emotional care, school failure, Second Chance Schools.

1. INTRODUCCIÓN

A finales de la década de los noventa, la Comisión Europea vislumbró la enorme brecha que se abría entre la juventud y el mercado laboral a causa de los crecientes índices de fracaso y abandono escolar prematuro.

Fue entonces cuando, según explica Brodigan en su texto «La lucha contra la exclusión económica y social» (2001), Edith Cresson, a quien se había nombrado Comisaria Europea de Ciencia, Investigación y Desarrollo, Recursos Humanos, Educación, Formación y Jóvenes en 1995, determinó que era necesario desarrollar programas específicos para atender a la población que no lograban terminar su escolarización con éxito y quedaba excluida económica y socialmente, generando al Estado importantes gastos en subsidios sociales. Si bien la propuesta trataba de evitar un agravamiento de la situación económica europea, es igualmente patente que perseguía un bien para la sociedad, así como la defensa de un derecho básico: el de la igualdad de oportunidades para todas las personas sin distinción de sexo o condición social, tratándose en este caso del derecho a la igualdad de oportunidades para la formación y el acceso al empleo.

De esta forma, la propuesta de Cresson tomó forma en su Declaración de 1997, bajo el título «La lucha contra la exclusión mediante la educación y la formación», en la cual advertía de los peligros que afrontaba la cohesión de la sociedad europea si continuaba desperdiciando sus recursos humanos. En ella sugería las que, se convirtieron en características definitorias de las Escuelas de Segunda Oportunidad cuyos primeros proyectos piloto pronto empezarían a esbozarse: cooperación a nivel local, empresas patrocinadoras dispuestas a contratar a jóvenes capacitados técnicamente y recursos educativos innovadores y de calidad; todo ello orientado hacia un solo propósito: la capacitación de personas

que, en otras circunstancias, habrían quedado sin posibilidades de adquirir formación y titulación para una satisfactoria inserción laboral.

Es por ello que las Escuelas de Segunda Oportunidad impulsadas por Cresson y la Comisión apoyándose en el texto del Libro Blanco sobre la educación y la formación (1996), se preocupan especialmente por potenciar las habilidades de cada individuo, ofreciendo un amplio abanico de posibilidades en cuanto al aprendizaje de un oficio, atendiendo así a la diversidad y creando profesionales capacitados que contribuyen al buen funcionamiento económico de los Estados.

Es más, el proyecto no sólo evita la exclusión social de los individuos, sino que además los convierte en capital humano competente y preparado para los retos de la globalización mediante la formación en idiomas y nuevas tecnologías.

Esto las convierte en una medida, en gran parte, práctica, algo especialmente valorado por sus beneficiarios, que al aprender un oficio directamente de empleadores potenciales, se ven mucho más cerca de sus objetivos laborales de lo que se veían en la educación obligatoria. De esta manera, la motivación y la autoestima aumentan y el riesgo de abandono es prácticamente nulo.

Para terminar, Kollwelter (1998) se refirió a los propios jóvenes beneficiarios como tercer agente implicado en el funcionamiento de las Escuelas de Segunda Oportunidad. Y no sólo eso, sino que aludió también al requisito esencial de que dichos jóvenes se encuentren altamente motivados, mentalizados para el esfuerzo y enfocados hacia el éxito. Para que esto se cumpliera, la relación entre la escuela y cada uno de los jóvenes adultos debería basarse en un contrato, pues tal y como literalmente aparece en el informe «the fact that they sign contracts with their partners means that they are treated as equals and as citizens. It also places them in a new situation from the outset: for the first time in their lives they have something to lose» (p.5), es decir, «el hecho de que firmen contratos con sus empresas significa que son tratados como iguales y como ciudadanos.

También les coloca en una nueva situación desde el principio: por primera vez en sus vidas tienen algo que perder».

2. ASPECTOS RELACIONADOS CON LAS CARACTERÍSTICAS PERSONALES

Existen características de la personalidad del alumnado, tales como la motivación, la autoestima que están estrechamente ligadas al nivel de desempeño académico que éste presenta a lo largo de la vida escolar. Estos rasgos son cambiantes en función de variables socioeconómicas y culturales, observándose un aumento del rendimiento en los entornos familiares y económicos más favorables (con su correspondiente elevado nivel de autoestima y motivación) y un descenso del mismo en aquellos casos en los que el estudiante carece de apoyo familiar, social y económico.

La investigación Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina realizada por Castro, Ruiz, León, Fonseca, Díaz y Umaña (2010) se ocupó de analizar esa relación durante la transición de la etapa de Educación Primaria a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, considerando extremadamente significativo el periodo de adaptación a la fase en la cual los primeros signos de frustración, desmotivación, desenganche y pérdida de autoestima se vuelve latente, pudiéndose así predecir y frenar casos de fracaso y abandono prematuro escolar

Castro et al. (2010) también hicieron referencia a la conexión directa entre motivación y casos de éxito o de fracaso escolar revelada por estudios anteriores, en los que se confirmaron cuatro motivaciones principales que determinan las aspiraciones del alumnado de secundaria y la fuerza con la que luchan por alcanzarlas: la obtención de un título que sirva para conseguir un empleo, la realización personal, la adquisición de conocimientos y el formarse en una ocupación específica. La otra cara de la moneda se obtiene de los casos de fracaso escolar, en los cuales la desmotivación del alumnado está definida por la sensación de obligatoriedad impuesta por el sistema educativo o por los padres.

De acuerdo con la visión de los autores de la investigación arriba mencionada, así como con muchos otros que han aportado su propia definición del concepto de motivación, podríamos decir que al hablar de ella se habla del impulso o la fuerza que lleva al alumnado a realizar el esfuerzo necesario para la consecución de

objetivos y, en última instancia, la obtención de titulación. Tanto la motivación como la autoestima constituyen dos herramientas fundamentales en el crecimiento personal, social, y académico del adolescente, pero, como se verá más adelante, ambas están altamente influenciadas por actitudes, percepciones y expectativas, pudiendo por ello ser modificadas en el tiempo y en función del apoyo o rechazo del entorno. Con base en el estudio de resultados académicos, la relación entre el rendimiento escolar y los niveles de motivación a lo largo de los ciclos educativos es innegable.

Por ello no es de extrañar que, en la edad adolescente, estos alumnos y alumnas no sepan interpretar sus malas calificaciones y se sientan castigados y rebajados, perdiendo motivación y autoestima. Esto viene a ratificar la suma importancia de la atención emocional, del apoyo del profesorado en esta etapa de transición, es decir, sobre todo en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Un refuerzo positivo y una valoración del esfuerzo, realizada a través de actos comunicativos hábiles, donde se ponga de manifiesto la relevancia del afecto, la valoración y la confianza depositada en el estudiante, siempre enfocados a las metas finales, podrían evitar un caso de fracaso o abandono escolar prematuro y reconducirlo hacia el éxito académico mediante la motivación. Asimismo, una orientación apropiada por parte del profesorado aumenta la autoestima y autonomía del alumnado, y lo vuelve capaz de autorregular su aprendizaje, consiguiendo incluso que se olviden las tan frecuentes comparaciones de notas entre unos y otros. El hecho de que un alumno o alumna pueda comprobar y regular sus propias fluctuaciones en el rendimiento y comprobar los logros que es capaz de conseguir sin compararse con otros tiene una incidencia positiva en la autoestima, y ésta a su vez, en la motivación.

Atendiendo a que son esos los tres rasgos primordiales que influyen sobre el desempeño académico, se puede constatar que el círculo de sentimientos positivos (o en el caso inverso, negativos) se cierra a la perfección.

Para finalizar, trasladando la argumentación del bajo rendimiento académico al ámbito de la escuela y con la intención de definirlo señalar que la investigación de Castro et al. (2010) aludió a numerosas causas reveladas por análisis anteriores,

las cuales están igualmente vinculadas a las características personales del alumnado de secundaria, pero que se ven condicionadas por el funcionamiento la comunidad educativa y sobre todo del trato afectivo-emocional recibido por este entorno.

Por otro lado al analizar la motivación como rasgo de la personalidad que influye sobre el rendimiento académico del alumnado de secundaria, es posible encontrar infinidad de estudios que han tratado de medir los niveles de motivación y cómo estos se transforman con el transcurso del tiempo dependiendo de las variables externas que tienen incidencia sobre ello.

Cuando, además, se habla de contextos de exclusión social, multiculturalidad y zonas con altas tasas de fracaso escolar, el tema de la motivación multiplica su interés, convirtiéndose en un verdadero desafío saber gestionar sus emociones y sentimientos de forma positiva.

Barca, do Nascimento, Brenlla, Porto y Barca (2008), en su trabajo titulado *Motivación y aprendizaje en el alumnado de secundaria y rendimiento académico: un análisis desde la diversidad e inclusión*, se reafirman en la idea de que todos los estudiantes deben gozar de la oportunidad de desarrollar sus capacidades de aprendizaje al máximo, independientemente de su punto de partida. Definen, por añadidura, el contexto escolar como un espacio de privilegio en el que se convive en armonía bajo unos propósitos de participación e integración social plena en esta etapa de transición que va de la infancia a la edad adulta, pasando por la adolescencia.

Al reconocer que la diversidad implica el hecho de que cada alumno o alumna tiene unas necesidades educativas específicas únicas, con origen en sus diferencias sociales, culturales, de género y psicológicas, se constata que tanto el profesorado como los centros e instituciones deben responder a las exigencias adaptativas y motivacionales de cada caso para garantizar el máximo rendimiento de todos y cada uno de los miembros del alumnado, distribuyendo equitativamente las oportunidades de éxito y no permitiendo que el modelo educativo se vea influenciado por prejuicios relacionados con la procedencia o punto de partida intelectual.

Mediante las numerosas reflexiones de Barca et al. (2008) a lo largo de su estudio, se puede apreciar que la motivación no es «medible» de forma directa. En cambio, las mediciones a este respecto se hacen a través de la observación de conductas, elección de tareas o asignaturas, esfuerzo empleado, grado de implicación emocional, consecución de objetivos y constancia. Sí que se puede asegurar, no obstante, que sin la existencia de metas, como el obtener una titulación o lograr los objetivos del curso, la motivación desaparece; y, de igual modo, si las metas finales no se encuentran bien definidas en el mente del estudiante de secundaria, la motivación puede no ser efectiva.

Por ello, es labor de la comunidad educativa y del entorno establecer objetivos reales y asegurarse de que el alumnado conoce a la perfección la vía para conseguirlo (esfuerzo), cómo conseguirlo (aplicando sus capacidades al máximo) y para qué conseguirlo (para acceder a estudios superiores u obtener un título que le abra las puertas al mercado laboral).

En la misma línea de las razones motivacionales arriba explicadas, la investigación de Barca et al. (2008) propuso, apoyándose en un estudio previo de González-Pienda, la división de la estructura de la motivación del alumnado de secundaria en tres componentes esenciales: el valor, la expectativa de capacidad -o competencia percibida-, y la afectividad. Primeramente, el valor se correspondería con los propósitos que mueven al alumno a esforzarse; en segundo lugar, la expectativa indica el nivel de capacidad que el alumnado cree poseer y, finalmente, la afectividad está asociada a la respuesta emocional ante el logro o fracaso que el estudiante da conforme a la valoración recibida por parte del entorno, a su autoconcepto derivado en gran parte de la misma y a su nivel de autoestima.

En Perfiles motivacionales en estudiantes de secundaria: análisis diferencial en estrategias cognitivas, estrategias de autorregulación y rendimiento académico, Valle, Núñez, Cabanach, Rodríguez, González-Pienda y Rosário (2009) profundizaron en la identificación de distintos perfiles motivacionales en el alumnado según diferentes combinaciones de metas, planteando la posibilidad de

formar grupos aislados de estudiantes que compartiesen los mismos objetivos académicos.

Mediante el análisis de resultados de las pruebas realizadas por cada grupo, se pudo constatar que, de manera lógica, el grupo caracterizado por la orientación hacia las metas y logros académicos fue el que presentó mayores niveles de rendimiento escolar, por encima de los grupos que obtenían notas altas, notas bajas o cuya motivación para el esfuerzo se cimentaba sobre el miedo al fracaso. Resulta especialmente relevante y merece ser destacado que, ese último grupo que estudiaba para evitar el castigo de padres o la mala valoración en el ámbito escolar, no superó en desempeño académico ni siquiera al alumnado con las peores calificaciones, al haber quedado en el último puesto de la clasificación; un descubrimiento clave, sin duda alguna, a la hora de replantear la manera en que se motiva a los estudiantes de secundaria si se quiere realmente incrementar sus aptitudes.

Por su parte, Steinmayr y Spinath (2008), contribuyeron con su estudio *The importance of motivation as a predictor of school achievement* (La importancia de la motivación como pronosticador de los logros escolares) al descubrimiento de un mecanismo de predicción del rendimiento escolar basado en la observación de las conductas motivacionales del alumnado.

Más relevante aún: dicha investigación reveló que la motivación puede predecir el desempeño escolar de los estudiantes de secundaria de forma independiente, obviándose información previa como datos de rendimiento anterior y coeficiente intelectual.

Cuatro años más tarde, concretamente en 2012, otro estudio ejecutado por Barca, Almeida, Porto, Peralbo y Brenlla amplió los hallazgos acerca de la influencia de las diversas variables motivacionales sobre el rendimiento y la eficacia de utilizar su análisis para predecir el grado de consecución de metas académicas, si bien ha de ser aclarado que su investigación se limitó al ámbito de la enseñanza secundaria pública. Barca et al. determinaron, a través de ella, que las estrategias de autoeficacia, apoyo, organización y comprensión, así como la capacidad

percibida de autorregulación del aprendizaje sirven de igual modo para predecir y justificar los niveles de rendimiento del alumnado.

Tapia (2005) puntualizó que la implicación del profesorado es fundamental para activar este tipo de motivación en el alumnado, que posteriormente será capaz de recurrir a estas estrategias sin necesidad de ser alentados a ello, en su trabajo *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos*. En él, declara que el profesorado ha de «activar la intención de aprender» y «despertar la curiosidad por lo que se va a enseñar» (p.5), planteando las metas académicas como un reto que les ayudará a desarrollarse como personas tanto en el ámbito escolar como en el social.

Así, la investigación de Moreno et al. (2009) concluyó, reafirmando las teorías obtenidas a partir de estudios anteriores, que el alumnado al cual se cede una mayor responsabilidad en el proceso de aprendizaje y la autoevaluación del mismo presentan un incremento en su desempeño académico y, de manera complementaria, el que los estudiantes hagan uso de estrategias motivacionales para construir tareas deriva en una mayor orientación hacia la misma y un aumento del sentimiento de autoeficacia, potenciándose su motivación a seguir participando de forma activa en su propia preparación.

Dentro de la extensa literatura acerca de la influencia de la motivación sobre el desempeño académico, otro estudio digno de reseña es el de Boekaerts (2002), titulado *Motivar para aprender*, pues entre sus párrafos se encuentran mensajes tan clarificadores como el siguiente:

«Los estudiantes que consideran los objetivos establecidos por el maestro como sus propias razones para aprender, se obligan a alcanzar un fin deseado. El proceso que siguen para fijarse objetivos es muy distinto al de aquellos estudiantes que únicamente cumplen con las expectativas del profesor» (p.29).

De esta manera, el alumnado poseedor de la motivación adecuada no llega a sentir el proceso de aprendizaje como una obligación impuesta, hace suyos los objetivos escolares, se fija sus propias metas académicas y es capaz de autorregular su rendimiento.

3. CONCLUSIONES

El rendimiento académico como factor estrechamente ligado a los casos de éxito o fracaso escolar se ve, al mismo tiempo, influenciado por múltiples condicionantes de índole cultural, económica y social y generalmente sufre fluctuaciones durante el transcurso de los años de vida escolar.

Tales variaciones responden a las exigencias de un sistema educativo que se ha visto en la obligación de transformarse de manera paralela a la sociedad, nido de cambios que suceden a un ritmo frenético.

Entre ese caos de influencias y condicionantes que perfilan los niveles de rendimiento escolar en los distintos ciclos educativos por los que pasa el alumnado, ciertos factores emergen con fuerza para incidir sobre la forma en que el estudiante hace frente a los requerimientos y lucha por sus metas, cada uno a su manera particular.

Aspectos relacionados con las características personales del alumno o alumna como la motivación, la autoestima y el propio aprendizaje serán decisivos en la definición del perfil del estudiante y sus aptitudes.

Para lograr esta motivación y esta autoestima es necesario establecer una relación afectiva-emocional equilibrada donde la empatía y el conocer en profundidad al alumno o alumna sea el pilar fundamental para el logro de metas y objetivos. Es en este momento en el que la comunicación juega un papel decisivo, porque es a través de ella como se conseguirá que esa relación afectiva sea eficiente y logre que el alumno o alumna se conozca en profundidad y saque de sí todo sus potencialidades.

Esta relación que se establece entre el docente y el alumnado es la que capacitará al estudiante para configurar una autoestima adecuada e iniciar una motivación que logrará apartarlo del fracaso escolar y lo situará en una posición aventajada, porque percibirá como consigue metas y objetivos. Todas estas características conducen, adicionalmente, al incremento de los niveles de rendimiento académico y a la reducción del riesgo de abandono o fracaso escolar

Y todo gracias a su esfuerzo y sacrificio que conseguirá elevar el nivel de satisfacción personal, logrando el cambio.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barca, A., Nascimento, S., Brenlla, J.C., Porto, A.M., y Barca, E. (2008). Motivación y aprendizaje en el alumnado de educación secundaria y rendimiento académico: un análisis desde la diversidad e inclusión educativa. *Revista AMAzónica*, 1, 9-57.
- Barca-Lozano, A., Almeida, L.S., Porto-Rioboo, A.M., Peralbo-Uzquiano, M., y Brenlla-Blanco, J.C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*, 28, 848-859.
- Boekaerts, M. (2006). Motivar para aprender. Recuperado el 5 de septiembre de 2012 de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Educational_Practices/EdPractices_10s.pdf
- Brodigan, B. (2001). *Ágora XII La formación para discapacitados mentales y sus formadores: propiciar el ejercicio real y adaptado de sus derechos a las personas con discapacidad mental*. Salamanca: Luxembourg: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Castro, M., Ruiz, L.S., León, A.T., Fonseca, H., Díaz, M., y Umaña, W. (2012). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 10, 1-29.
- Cresson, E. (1997). «La lucha contra la exclusión mediante la educación y la formación». Madrid: EuropeanCommission.
- Kollwiter, R. (1998). *Second-chance schools — or how to combat unemployment and exclusion by means of education and training*. Luxembourg: Committee on Culture and Education.

- Moreno, A. (2009). El fracaso escolar. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 27, 1-9.
- Núñez, J.C., Solano, P., González-Pienda, J., y Rosário, P. (2006). El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación. *Papeles del psicólogo*, 27, 139-146.
- Steinmayr, R., y Spinath, B. (2008). The importance of motivation as a predictor of school achievement. Germany: University of Heidelberg, Department of Psychology, Hauptstraâe.
- Tapia, J.A. (2005). *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Valle, A., Nuñez, J.C., Cabanach, R.G., Rodríguez, S., González-Pineda, J.A., y Rosário, P. (2009). Perfiles motivacionales en estudiantes de secundaria: análisis de autorregulación y rendimiento académico. *Revista Mexicana de Psicología*, 26, 113-124.