

Tema 1. LA TRANSICIÓN ADOLESCENTE Y LA EDUCACIÓN

Juan Emilio Adrián Serrano
Esperanza Rangel Gascó

OBJETIVOS

- 1.- Que los alumnos conozcan las características principales de la adolescencia como periodo evolutivo.
- 2.- Que los alumnos comprendan la relación y aplicabilidad de los conocimientos adquiridos respecto a la práctica docente en la etapa de secundaria.
- 3.- Fomentar en el alumnado valores y actitudes favorables a un desarrollo pleno e integral de los individuos en los distintos contextos sociales y educativos.

INDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN: CLARIFICACIÓN DE CONCEPTOS
2. LA PUBERTAD
3. TEORÍAS SOBRE LA ADOLESCENCIA
4. EDUCANDO ALUMNOS ADOLESCENTES EN EL SIGLO XXI
5. RESUMEN Y CONCLUSIONES

Referencias bibliográficas.

1. INTRODUCCIÓN

Conceptualización general de la adolescencia

Este capítulo tiene como primer objetivo proporcionar, al futuro profesorado de secundaria, información útil sobre las características generales del alumnado desde la perspectiva de la Psicología del Desarrollo y de la Educación. Conocer las características generales de los alumnos es, obviamente, siempre una cuestión importante para la práctica docente. Ello va a determinar, en primera instancia, los objetivos educativos, las condiciones de las propuestas didácticas a desarrollar, y las pautas de interacción social en el aula. Los diferentes modelos educativos reconocen esta cuestión desde el momento en que establecen diferentes etapas educativas en el currículum. Así, en nuestro país, se diferencian tres grandes etapas educativas iniciales: Infantil (0-6 años), Primaria (6-12 años), y Secundaria (12-16/18 años). Esta división, en términos de legislación educativa, guarda relación con tres periodos en el ciclo vital de los individuos, que podríamos denominar primera infancia y niñez temprana, infancia intermedia y tardía, y adolescencia, respectivamente. Cada una de estas etapas aluden, por tanto, a un conjunto de características distintivas que las diferencian entre sí. Las características generales del alumnado de secundaria se relacionarían, por tanto, con los rasgos definitorios del periodo adolescente.

¿Qué es, entonces, la adolescencia, y qué significa ser adolescente? Adolescencia es un término que tiene su origen en el verbo latino *adolescere*, que significa crecer, desarrollarse. Adolescente deriva del participio presente que es activo, por tanto es el que está creciendo, en oposición al pasado, que se correspondería al sujeto adulto, que ya ha crecido. Otros dos términos que aparecen relacionados habitualmente con el de adolescencia son pubertad y juventud. Pubertad proviene del latín *pubere* (cubrirse de vello el pubis) y hace referencia fundamentalmente a los cambios biológicos que aparecen en el final de la infancia y que suelen englobarse en una primera fase de la adolescencia. Por su parte, juventud es un término que alude a los procesos formativos y de incorporación al mundo laboral a partir de la pubertad, y que se prolongarían más allá de los 20 años (por ejemplo, la ONU alude al periodo que va de los 15 a los 25 años como referencia). Como veremos a partir de aquí, la adolescencia, en un sentido amplio, engloba a la pubertad y al menos, parte importante de lo que hemos denominado juventud, además de otros procesos psicológicos y sociales inherentes al desarrollo de los individuos en esta etapa.

A partir de la lectura del texto de Aristóteles correspondiente a la *Actividad de Aprendizaje nº1* podemos constatar cómo ya desde la Antigüedad, la juventud (empleando el término del autor) está claramente caracterizada como una etapa diferenciada de la vida, en la que una de las ideas centrales es su naturaleza *transicional*; los jóvenes son de una determinada manera, pero de un modo inexorablemente cambiante hacia otro estado. De hecho, esa es la acepción más obvia y general de este periodo, entendido como la edad situada entre la infancia y la edad adulta. Aún admitiendo que cualquier etapa de la vida se puede entender esencialmente como una suerte de transición, en el caso de la adolescencia esta concepción tiene una relevancia especial, debido a las características de los nuevos procesos biológicos, psicológicos y sociales abiertos en este periodo.

Partiendo de esta definición general, podemos preguntarnos entonces por cuándo acaba, por tanto, la infancia, y cuándo empieza la edad adulta (*Actividad de Aprendizaje nº2*). Se ha dicho que la adolescencia empieza con la biología y acaba con la cultura. Con ello se alude, en primer

lugar, a que el criterio habitual para señalar el final de la infancia e inicio de la adolescencia es el de la irrupción de los cambios físicos de la pubertad. Estos cambios se refieren principalmente al crecimiento y cambio de forma del cuerpo y al desarrollo de los órganos reproductivos, procesos que serán descritos con mayor detalle en el apartado siguiente. La culminación de los cambios físicos de la pubertad constituye asimismo un criterio necesario para delimitar la llegada a la edad adulta, pero no suficiente, puesto que hay que considerar también otros aspectos en la conceptualización de la madurez en un individuo adulto. Sin embargo, a través de los cambios de la pubertad, los jóvenes adolescentes van a adquirir una nueva capacidad importante a todas luces desde un punto de vista filogenético, como es la de posibilitar, en términos biológicos, la continuidad de la especie.

Respecto a esos otros procesos implicados en el final de la adolescencia e inicio de la edad adulta, que serán tratados con mayor profundidad en otros capítulos, están referidos a una amplia variedad de tareas evolutivas, de naturaleza psicológica y social, que posibilitarán la integración del individuo en su grupo cultural de referencia como miembro adulto. En la Tabla 1 se ofrece una síntesis de estos procesos de desarrollo (basado en Onrubia, 1997).

- Desarrollo de formas de pensamiento con mayor nivel de abstracción, más potentes y descontextualizadas para el análisis y comprensión de la realidad (pensamiento formal):
 - capacidad de operar mentalmente no sólo con lo que se considera real sino también con lo hipotético o lo posible.
 - control de variables.
 - pensamiento hipotético-deductivo.
 - capacidad de operar mentalmente con enunciados formales de manera independiente de su contenido concreto.
- Posibilidad de acceder de forma más completa a la representación y análisis del mundo ofrecidos por el conocimiento científico.
- Mejora de las capacidades metacognitivas: potencialidad creciente para planificar, regular y optimizar de manera autónoma sus propios procesos de aprendizaje.
- Revisión y construcción de la propia identidad personal:
 - Revisión de la propia imagen corporal.
 - Revisión del autoconcepto y la autoestima.
 - Establecimientos de compromisos vocacionales, profesionales, ideológicos y sexuales.
- Desarrollo de nuevas formas de relación interpersonal y social:
 - Redefinición de las relaciones familiares.
 - Ampliación y profundización de las relaciones con los iguales.
 - Inicio de las relaciones de pareja.
 - Extensión de las relaciones sociales.
- Desarrollo de niveles más elevados de juicio y razonamiento moral.
- Posibilidad de experimentar comportamientos característicos de la vida adulta (relaciones

sexuales, experiencias laborales y profesionales, etc.).

Tabla 1. Procesos de desarrollo en la adolescencia.

La culminación de este tipo de procesos, vistos de nuevo desde una perspectiva filogenética, va a complementar el logro biológico de la pubertad, posibilitando no sólo la transmisión de la herencia genética, sino la transmisión de una cierta "herencia cultural" (Onrubia, 1997), proceso peculiar y decisivo para la continuidad de nuestra especie.

Ahora bien, uno de los rasgos distintivos de la adolescencia en sociedades como la nuestra, es el desfase temporal que se produce entre la maduración sexual de los individuos y la consecución plena del estatus adulto. Típicamente, nuestros jóvenes quinceañeros son ya, en lo fundamental, individuos adultos biológicamente, pero no psicológica y socialmente. Este desfase, que puede prolongarse al menos entre 5 y 10 años, implica necesariamente una dinámica de cambio problemática, contradictoria y no exenta de tensiones, en las que el sujeto se mueve permanente en un área indefinida entre la madurez, en ciertos aspectos, y la inmadurez, en otros. Esta perspectiva resulta útil para interpretar, en términos generales, la naturaleza de diversos fenómenos típicos en estas edades, como por ejemplo, los embarazos no deseados y su afrontamiento, los conflictos de oposición con las figuras de autoridad, el consumo de drogas legales o ilegales, o las vicisitudes de las primeras experiencias en la incorporación al mundo laboral.

Por supuesto, los procesos de cambio y construcción adolescente están sujetos a la variabilidad de un amplio abanico de factores económicos, sociales e individuales. En este sentido se puede considerar la adolescencia como una construcción social. La adolescencia, tal como documentó la antropóloga Margaret Mead (1928) respecto a los jóvenes de Samoa, puede tener perfiles distintos cuando la sociedad en la que crecen los jóvenes es muy diferente. Así, en la sociedad samoana, en aquel momento, no se producía una separación tan tajante como en las sociedades occidentales entre niños y adultos. Igualmente, los jóvenes tenían acceso a una serie de experiencias (presenciar con naturalidad las relaciones sexuales, cómo nacen los bebés, la muerte, realización de tareas importantes para la comunidad, participación en juegos sexuales, definición clara del rol adulto, etc.) no tan comunes en nuestro contexto. El resultado, según la autora, era una transición más suave, con menos turbulencias y estrés que en nuestras sociedades.

Dentro de una misma sociedad, el momento histórico, las diferencias económicas, étnicas, y culturales condicionan asimismo las particularidades del periodo de transición hacia la edad adulta. De hecho, se considera que la adolescencia, tal como hoy día la entendemos, es la consecuencia colateral de un conjunto de cambios producidos a finales del siglo XIX y principios del XX derivados principalmente de la Revolución Industrial (aumento de la demanda de mano de obra cualificada, división especializada del trabajo, separación entre el trabajo y la vida familiar, etc.) y que se plasmaron respecto a la población no adulta en leyes de leyes de protección al menor (principalmente las relacionadas con la implantación de sistemas obligatorios de educación pública). Una de las consecuencias resultó ser un aumento del grado de dependencia de los jóvenes (expresado por ejemplo en la disminución de la tasa de empleo

juvenil) respecto a la estructura de poder de los adultos y su distinción como grupo social diferenciado.

Y finalmente, los individuos también difieren en sus experiencias biográficas, potencialidades, y recursos. Por ejemplo, no es indiferente afrontar la revisión y construcción de la identidad personal en este periodo desde una autoimagen previa negativa o positiva. También los individuos pueden diferir en el grado de apoyo social y familiar para afrontar tareas que impliquen el desarrollo de la independencia emocional o la autonomía ante la resolución de problemas, etc. Por tanto, es la conjunción de todos estos factores los que perfilan la realidad inmediata de cada adolescente, más allá de las características generales de la etapa.

2. LA PUBERTAD

Determinantes de la aparición de la pubertad e influencias en su desarrollo

La pubertad es un proceso de maduración biológico inscrito en los genes de nuestra especie. Por ello, el primer determinante del "estirón" adolescente es la herencia genética recibida de nuestros padres. Determinados índices de correlación entre padres e hijos, como la estatura y la edad de aparición de la primera menstruación, dan cuenta de la influencia de la herencia en este proceso. Igualmente, la mayor precocidad en el sexo femenino en la aparición de los cambios puberales indicaría una determinación genética. Sin embargo, esta influencia no determina por completo los cambios que van a ocurrir, más bien establece un marco y unas tendencias generales que van a ser concretados por la acción de otros agentes biológicos y/o ambientales.

El primero de ellos son las hormonas y el funcionamiento del sistema endocrino. Las hormonas son sustancias químicas secretadas por las glándulas endocrinas en el torrente sanguíneo y que tienen efectos de regulación sobre distintos órganos y funciones del organismo. El inicio de la pubertad viene determinado por un aumento significativo en los niveles de estas sustancias respecto a la infancia, influyendo de manera directa en una diversidad de cambios físicos. Centrándonos en las hormonas sexuales, los andrógenos y los estrógenos son los tipos principales de hormonas masculina y femenina, respectivamente (aunque ambas están presentes, en diferente concentración, en ambos sexos). La *testosterona* es un andrógeno cuyo aumento de su concentración en sangre determina en los chicos, entre otros, el desarrollo de los genitales externos, el aumento de estatura y el cambio de voz. Por su parte, el *estradiol* es un estrógeno que, de la misma manera, determina en las chicas el desarrollo de los senos, el útero, y cambios esqueléticos como el ensanchamiento de la pelvis. El funcionamiento hormonal está determinado por el sistema endocrino, en el cual se produce una interacción retroalimentada negativamente entre estructuras y glándulas cerebrales (hipotálamo e hipófisis) con diferentes glándulas situadas en el resto del organismo (tiroides, suprarrenales, y sexuales).

En segundo lugar algunos estudios han sugerido que determinados procesos puberales se pueden asociar a la consecución de determinados índices en cuanto al peso (Friesch, 1984) y el porcentaje de grasa corporal (49 Kg y un 17 por 100 respectivamente para la aparición de la menarquía). Igualmente, el grado de concentración de una hormona llamada *leptina* se ha propuesto como un posible marcador del inicio y el desarrollo de la pubertad (Mantzoros, 2000; Mantzoros, Flier y Rogol, 1997), por su aparente relación con las reservas de grasa en las chicas

y con la concentración de andrógenos en los chicos (Kiess *et al.*, 1999). Sin embargo, son datos pendientes de una validación más completa.

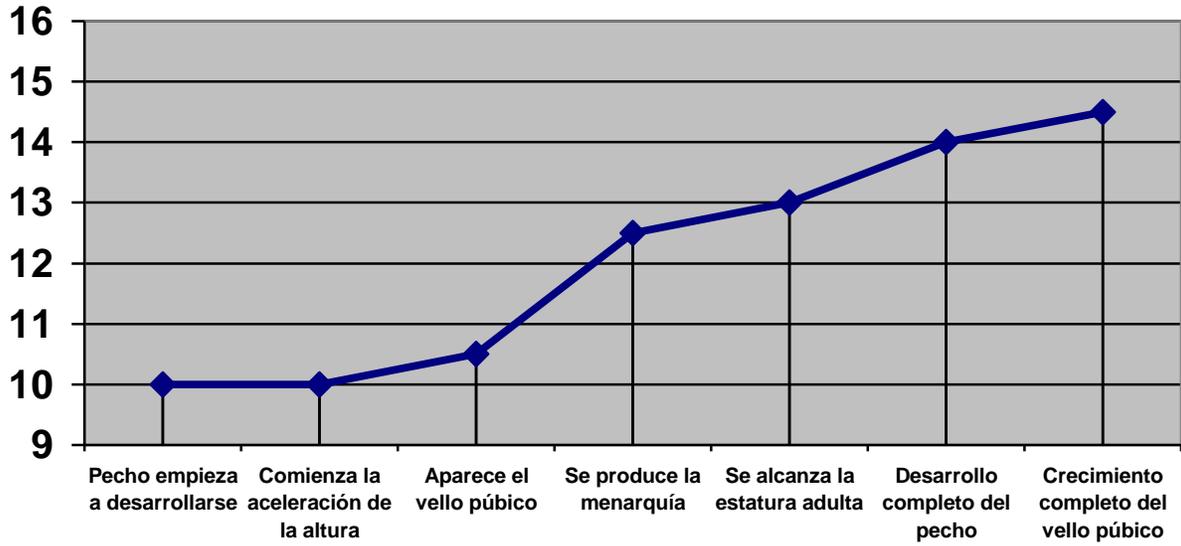
Por último, se plantea la posibilidad de que los hábitos de salud y nutrición ejerzan también su influencia en los procesos de la pubertad. A ello parece apuntar la llamada *tendencia secular*, expresión que se refiere a los cambios pautados a lo largo de varias generaciones. Respecto a la aparición de la pubertad, los datos de diferentes países occidentales indican que a lo largo de los siglos XIX y XX se ha producido un progresivo adelanto en las edades de aparición de la menarquía, desde los 16-17 años hasta los 13-14 años, en el periodo 1840-1969 (Santrock, 2003) debido probablemente a la mejora de la salud y la alimentación. En las últimas décadas se ha observado, también, que esta tendencia se ha estabilizado, estableciendo lo que parecen ser restricciones genéticas al calendario puberal.

La maduración sexual.

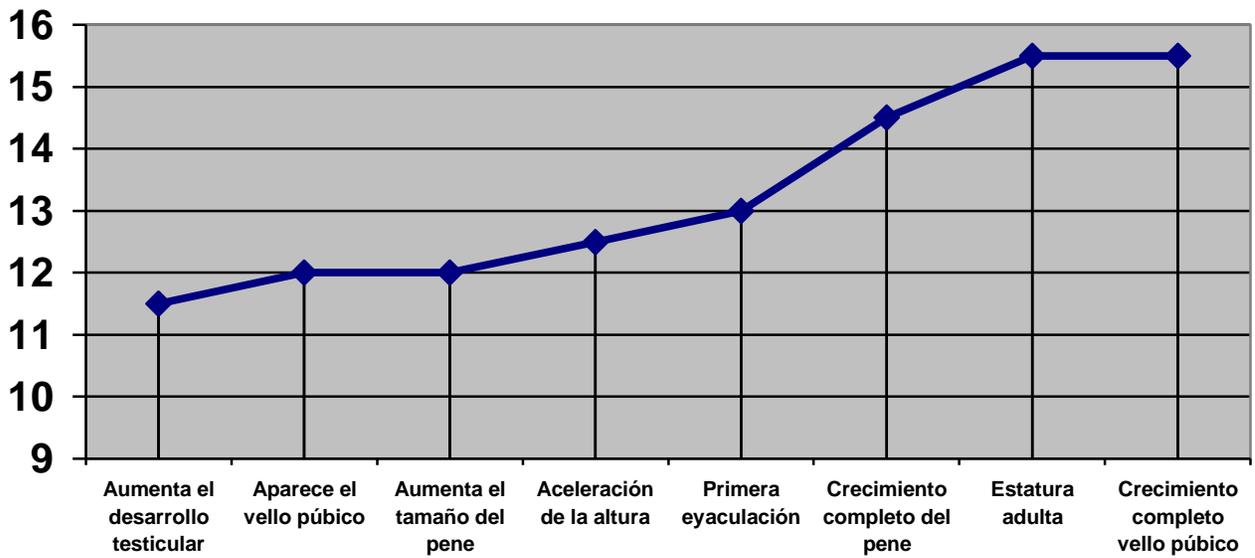
La naturaleza de los cambios fisiológicos de la pubertad implica a dos tipos de procesos, en función de su relación con las funciones reproductoras. Así, se denominan *características sexuales primarias* a aquellos cambios directamente relacionados con la reproducción, que afectan a órganos como los ovarios, el útero y la vagina en las chicas. Y a la próstata, las vesículas seminales, los testículos y el pene en los chicos. Por su parte, las *características sexuales secundarias* implican a procesos de maduración sexual, pero no directamente relacionados con los órganos reproductores: en ambos sexos, el aumento de peso, estatura y fuerza (más acusado en los chicos), la aparición del vello en el pubis y otras partes del cuerpo, y cambios en la voz y en la piel. En las chicas, el crecimiento de los senos y el ensanchamiento de los huesos pélvicos. En los chicos, el crecimiento de vello facial y el ensanchamiento de los hombros.

Respecto a la evolución de los procesos de maduración sexual en función del sexo, en las gráficas siguientes se muestran los índices sobre la edad media de desarrollo de distintas características sexuales en la pubertad (Berk, 1997). Es conveniente recordar, por tanto, que las diferencias individuales pueden suponer diferencias de hasta dos años, por encima y por debajo, del promedio. Puesto que los datos pertenecen a muestras de jóvenes norteamericanos de finales del siglo pasado, pueden ser extrapolables, en términos generales, al conjunto de sociedades occidentales en ese momento. En las gráficas es posible observar claramente el retardo de los varones en el inicio y el final de los principales procesos puberales, así como su progresión cronológica.

CHICAS



CHICOS



Cambios psicológicos relacionados

"Estoy bastante confundido. Me pregunto si soy un bicho raro o si soy normal. Mi cuerpo está empezando a cambiar, pero estoy seguro de que mi aspecto no se parece al de muchos de mis amigos. En gran medida sigo pareciendo un niño. Mi mejor amigo sólo tiene 13 años, pero parece que tenga 16 o 17 años. En el vestuario, después de la clase de educación física, me pongo muy nervioso cuando tengo que ducharme; tengo miedo de que alguien se burle de mí porque mi cuerpo no está tan desarrollado como el de algunos de mis compañeros de clase."

Roberto, 12 años

"No me gustan mis pechos. Son demasiado pequeños y tienen un aspecto raro. Tengo miedo de no gustar a los chicos si mis pechos no crecen más".

Laura, 13 años.

No soporto mi aspecto físico. Tengo la cara llena de granos y el pelo áspero y sin brillo; nunca se queda en su sitio. Tengo la nariz demasiado grande y los labios demasiado pequeños. Soy paticorta y tengo cuatro verrugas en la mano izquierda que dan asco a todo el mundo. A mí también, ¡mi cuerpo es un desastre!

Ana, 14 años

Soy bajo y no lo soporto. Mi padre mide 1,80 y aquí estoy yo, con sólo 1,62. Ya he cumplido los 14. Parezco un niño y todo el mundo se mete conmigo, sobre todo los otros chicos. Siempre me eligen el último para jugar a baloncesto porque soy bajo. Las chicas tampoco se interesan por mí, tal vez porque la mayoría de ellas me saca la cabeza."

Jaime, 14 años

(Testimonios extraídos de Santrock, 2003)

La magnitud de los cambios corporales que suceden en la pubertad tiene como consecuencia un aumento en el interés y la preocupación del adolescente por su imagen corporal. Los testimonios recogidos más arriba reflejan el impacto de estos cambios y el esfuerzo de adaptación a ellos. Existen algunas diferencias por sexo con relación al foco de interés y grado de satisfacción con la imagen corporal. A los chicos les preocupa en primera instancia los aspectos relacionados con el poder físico que pueden alcanzar, siendo la estatura y la masa muscular los factores más interesantes para ellos. Puesto que a lo largo del periodo de crecimiento van aumentando estos índices, los chicos se sienten cada vez más satisfechos, en niveles generalmente superiores a las chicas. Por el contrario, a éstas les preocupa ser demasiado gruesas o demasiado altas, por lo que a medida que crecen tienden a sentirse menos satisfechas con su cuerpo. El aumento de las actividades físicas y la introducción de cambios en la dieta guardan relación con estos procesos, derivando en ocasiones en trastornos tales como la anorexia, la bulimia (más frecuentes en las chicas), y más recientemente, la vigorexia (más frecuentes en los chicos).

El aumento de la emocionalidad negativa y la variabilidad del comportamiento adolescente se han relacionado en diferentes estudios con los cambios hormonales en este periodo. Niveles elevados de andrógenos se asocian a conductas violentas e impulsivas (van Goozen *et al.*, 1998), mientras que existen algunos indicios que relacionan niveles elevados de estrógenos con depresión (Angold, Costello, & Worthman, 1999). Sin embargo, el efecto de las hormonas,

considerado aisladamente, no es suficiente para dar cuenta del comportamiento adolescente, sino que son dependientes de la mediación ejercida por el conjunto de características psicológicas del sujeto y de las propiedades del ambiente social que le rodea. Por ejemplo, el nivel de testosterona parece ser un indicador relacionado con la participación en actividades sexuales en niñas entre 12 y 16 años. Sin embargo, no todas las chicas en esta condición tienen un mismo comportamiento sexual, sino que habrá un amplio abanico de posibilidades relacionadas con la regulación ejercida por los diferentes factores educativos y relacionales de su ambiente social y familiar. También la depresión en chicas adolescentes puede ser mucho mejor explicado en algunos estudios por los factores sociales que por los hormonales (Brooks-Gunn y Warren, 1989).

Otros dos aspectos a considerar serían los efectos psicológicos relacionados con la aparición de la menarquía y con las diferencias entre una maduración precoz o tardía. Desde puntos de vista clásicos sobre la adolescencia, la menarquía ha sido considerada como un acontecimiento trascendental (y desde luego lo es biológicamente hablando), generador de cambios significativos en el autoconcepto y, en esa medida, con poder para provocar una crisis de identidad. Sin embargo, si se investigan las reacciones de las propias adolescentes (Brooks-Gunn, Graber y Paikoff, 1994), éstas no parecen ser muy dramáticas. Una mayoría aludían al carácter, en general, positivo del acontecimiento como indicador de madurez, aunque también a los aspectos más molestos relacionados con la higiene. Una minoría resaltaba aspectos tales como malestar físico, cambios emocionales o las limitaciones impuestas a su comportamiento. Entre las que tenían opiniones negativas sobresalían aquellas que habían tenido una maduración precoz, condición que parece relacionarse, en el caso de las chicas, con una mayor vulnerabilidad general en la adolescencia: mayor probabilidad de mantener hábitos de salud dañinos - tabaco y alcohol -, de padecer depresiones y trastornos de la alimentación, relaciones sexuales tempranas, y niveles educativos y ocupacionales más bajos. Al parecer, la combinación entre la inmadurez social y cognitiva y un desarrollo físico precoz limita las posibilidades de reconocer en determinadas conductas su relación con efectos nocivos para el desarrollo a largo plazo.

3. TEORÍAS SOBRE LA ADOLESCENCIA

Perspectiva psicoanalítica, cognitivo-evolutiva y sociológica

G. Stanley Hall (1844-1924) es considerado como el precursor del estudio científico de la adolescencia, a partir de la publicación, en 1904, de dos volúmenes titulados *Adolescence*. Hall aplicó el punto de vista evolucionista de Darwin a la hora de conceptualizar el desarrollo adolescente. Así, el factor principal del desarrollo para él residía en factores fisiológicos genéticamente determinados, siendo el ambiente un factor secundario. Sin embargo, reconocía que en la adolescencia los factores ambientales jugaban un papel mayor que en periodos anteriores y que era necesario contemplar dinámicamente la interacción entre la herencia y las influencias ambientales para determinar el curso del desarrollo de los jóvenes en este periodo. La idea central de Hall fue la de identificar la adolescencia como un periodo turbulento dominado por los conflictos y los cambios anímicos (un periodo de "tormenta y estrés", expresión tomada de la literatura romántica alemana), claramente diferenciado de la infancia, y en que el adolescente experimenta como un nuevo nacimiento como ser biológico y social. Ya hemos visto como frente a esta visión biologicista y de crisis, autores como Margaret Mead contraponen, desde un punto de vista antropológico, una visión sociocultural donde los aspectos biológicos

tienen una relevancia menor y en la que los aspectos críticos del curso adolescente son relativos a la cultura de una determinada sociedad. En la actualidad, las concepciones principales sobre la adolescencia se pueden resumir en tres tendencias dominantes (Delval, 1996): la perspectiva psicoanalítica, la cognitivo-evolutiva y la sociológica. Cada una de ellas resalta un aspecto particular del cambio adolescente partiendo de sus presupuestos teóricos.

Desde el **psicoanálisis** se parte de considerar la adolescencia el resultado del brote pulsional que se produce por la pubertad (etapa genital), que altera el equilibrio psíquico alcanzado durante la infancia (etapa de latencia). Este desequilibrio incrementa el grado de vulnerabilidad del individuo y puede dar lugar a procesos de desajuste y crisis, en los cuales están implicados mecanismos de defensa psicológicos (fundamentalmente la represión de impulsos amenazantes) en ocasiones inadaptativos. Con la pubertad se inicia la fase genital en el individuo, que se prolonga hasta la edad adulta. En esta fase se produce una reactivación de los impulsos sexuales (reprimidos durante la fase de latencia anterior, correspondiente a la infancia a partir de los seis años) que conduce al individuo a buscar objetos amorosos fuera del ámbito familiar y a modificar los vínculos establecidos hasta ese momento con los padres. Este proceso se interpreta como una recapitulación de procesos libidinales previos, especialmente los referidos a la primera infancia, semejantes a un segundo procesos de individuación. Así, el adolescente está impulsado por una búsqueda de independencia, esta vez de índole afectiva, que supone romper los vínculos afectivos de dependencia anteriores. Durante el periodo de ruptura y sustitución de vínculos afectivos, el adolescente experimenta regresiones en el comportamiento, tales como: (1) identificación con personajes famosos, como artistas o deportistas, (2) fusión con ideales abstractos referidos a la belleza, la religión, la política o la filosofía, y también (3) estados de ambivalencia, manifestados en la inestabilidad emocional de las relaciones, las contradicciones en los deseos o pensamientos, las fluctuaciones en los estados de humor y comportamiento, la rebelión y el inconformismo. En conjunto, el individuo tiene que ir construyendo una noción de identidad personal que implica una unidad y continuidad del yo frente a los cambios del ambiente y del crecimiento individual. Debe integrar los cambios sufridos en los distintos aspectos del yo (por ejemplo en el ámbito de su autoimagen y autoconcepto) y establecer procesos de identificación y compromiso respecto a valores, actitudes y proyectos de vida que guíen su tránsito a la vida adulta. En este proceso, el sujeto puede experimentar crisis de difusión de la identidad (expresadas en el esfuerzo de los adolescentes por definirse, sobredefinirse y redefinirse a sí mismos) con resultados inciertos. Por tanto, el psicoanálisis acentúa la importancia de los factores internos en el curso adolescente, que desencadenan en mayor o menor medida conflictos de integración social.

Desde la perspectiva **cognitivo-evolutiva** (Jean Piaget como autor de referencia) la adolescencia es vista como un periodo en el que se producen importantes cambios en las capacidades cognitivas (), y por tanto, en el pensamiento de los jóvenes, asociados a procesos de inserción en la sociedad adulta. Durante esta etapa los jóvenes acceden en un grado u otro a formas de razonamiento propias de lo que se denomina pensamiento formal (ver Tabla 1), que serán tratadas con mayor detalle en el capítulo siguiente de este volumen. Estas nuevas capacidades cognitivas les capacita para el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, que aplicará en su perspectiva sobre la sociedad y en la elaboración de proyectos de vida. Desde esta perspectiva la adolescencia se produce, pues, por una interacción entre factores individuales y sociales.

Por último, desde la perspectiva **sociológica**, la adolescencia es el periodo en el que los jóvenes tienen que consumir los procesos de socialización a través de la incorporación de valores y

creencias de la sociedad en la que viven y la adopción de determinados papeles o roles sociales. El sujeto tiene que realizar opciones en este proceso haciendo frente a las exigencias y expectativas adultas. En este caso la adolescencia es vista como el resultado individual de las tensiones que se generan en el ámbito social, cuando las generaciones de jóvenes reclaman un estatus de independencia en la sociedad. Desde esta perspectiva se enfatizan los procesos de integración en el mundo laboral, como soporte necesario de ese tránsito desde una situación general de dependencia a otra de independencia. La situación de segregación social de la que provienen y el alargamiento de los procesos de tránsito a la sociedad adulta les coloca en una situación de vulnerabilidad. Por tanto, aquí la adolescencia se atribuye principalmente a causas y factores sociales, externos al individuo.

4. EDUCANDO ALUMNOS ADOLESCENTES EN EL SIGLO XXI

"Muchas veces a los adolescentes se nos percibe como un problema del que nadie quiere hacerse cargo. A veces la gente se siente intimidada y reacciona con hostilidad cuando intentamos desafiar su autoridad. Lo interpretan como una falta de respeto. A los adolescentes no se nos valora ni se nos trata como pensadores innovadores que seremos los dirigentes del mañana. Los adultos tienen en sus manos la facultad de enseñar a la generación más joven y transmitirnos el mensaje de que tenemos un papel importante en el mundo."

ZULA, 16 años
Brooklyn, Nueva York
(Santrock, 2003)

Los centros de educación secundaria son un contexto de desarrollo y socialización básico para el alumnado adolescente. En la mayoría de países industrializados, y también en nuestro país, los jóvenes pasan buena parte de su adolescencia (hasta los 16 años de forma obligatoria, y después muchos de ellos hasta los 18 años cursando el bachiller) adscritos al rol de estudiantes de instituto. Una parte importante de su tiempo diario lo invierten en la asistencia al centro y en realizar las tareas escolares. A partir de la instrucción que reciben tienen la posibilidad de ampliar sus capacidades culturales, intelectuales y de razonamiento. Desde su condición de estudiantes se prefigura su rol de ciudadanos, siendo el instituto la institución principal y especializada en regular las relaciones de este sector de la población con el estado. En el centro amplían y diversifican las relaciones que mantienen con sus iguales, aspecto éste siempre importante en el desarrollo global del adolescente. Con el profesorado los adolescentes desarrollan modelos de relación con la autoridad, más allá de los que mantienen con los padres. En definitiva, los centros de educación secundaria son uno de los escenarios principales donde se produce una parte importante de la transición adolescente, esto es, del paso hacia la edad adulta. Ello confiere a la institución educativa una responsabilidad objetiva sobre este proceso (no es una responsabilidad exclusiva, evidentemente, puesto que la familia y otras instancias sociales- medios de comunicación, el mundo laboral, etc., - comparten esta responsabilidad), en el entendimiento de que su influencia, buena o mala, será en cualquier caso, siempre significativa.

Como se ha comentado anteriormente, este papel de los centros educativos se deriva de los cambios sociales ocurridos entre los siglos XIX y XX y que implicaron una exclusión de los jóvenes del sector laboral y una obligatoriedad de la enseñanza en este periodo. A lo largo del pasado siglo hasta la actualidad el papel de los centros de secundaria como centros segregadores -

en su acepción más neutra - de la juventud se ha intensificado, llegándose a un modelo educativo de integración prácticamente absoluta de la población juvenil. La primera implicación es que necesariamente los centros educativos pasan a postularse como única vía de acceso, institucionalizado, hacia las etapas de la edad adulta. En segundo lugar se produce un incremento sustancial en las condiciones de heterogeneidad del alumnado, tanto por el hecho de que ahora están todos ellos en las aulas (los mejores y los peores estudiantes, los que quieren estudiar y los que no), como por su mayor diversidad económica, cultural y lingüística. Y en tercer lugar se produce situaciones de crisis en torno a la elección de modelos educativos a desarrollar y en los modelos formativos del profesorado.

Históricamente se viene produciendo una pugna entre distintas tendencias o filosofías educativas respecto a los modelos educativos. Mientras que unas tendencias señalan la necesidad de formar integralmente a los estudiantes (intelectualmente, pero también profesional y socialmente), las opuestas consideran que la función de los centros de enseñanza debería consistir únicamente en impartir conocimientos a los adolescentes, sin inmiscuirse en su vida social y emocional. Algunos enfoques subrayan la importancia de la construcción activa del conocimiento y de la comprensión, apoyando a los alumnos para que exploren el mundo y desarrollen su comprensión sobre el mismo, tanto en colaboración con los profesores como con otros estudiantes. Por su parte, las posiciones contrarias creen que la enseñanza debería consistir básicamente en la instrucción directa por parte del profesor. Las sucesivas legislaciones educativas tienden a reflejar la tensión entre estas distintas filosofías, oscilando de forma pendular de unas posiciones a otras sin solución de continuidad. Los procesos de reforma educativa vividos en nuestro país en las últimas décadas (y aún en marcha en la actualidad) en el tramo de secundaria podrían ser analizados, al menos en parte, bajo esta dinámica de oscilación.

Algunos estudios han tratado de precisar cuales son las características distintivas de los centros de secundaria con resultados más positivos con los estudiantes. En un prestigioso trabajo de investigación, Joan Lipsitz (1984) seleccionó cuatro centros entre los mejores de EE.UU por sus excelentes resultados en la educación de adolescentes. Una primera característica de estos centros fue su disposición y su capacidad para adaptar las prácticas escolares a las diferencias individuales de los alumnos en cuanto a desarrollo físico, cognitivo y social. Ello se concretaba en medidas tales como: reducir el horario escolar de los viernes para facilitar el desarrollo de intereses personales del alumnado, cambios en la organización escolar para crear grupos reducidos de alumnos y profesores con facultades para articular el ritmo y las actividades escolares en función de las necesidades de los alumnos, y desarrollo de planes de asesoramiento que aseguraban que cada alumno tenía contacto diario con un adulto dispuesto a escucharle, explicarle cosas, reconfortarle y animarle. Ser capaz de realizar estas adaptaciones de las prácticas educativas en las condiciones actuales de universalidad y heterogeneidad del alumnado supone evidentemente un cambio y un esfuerzo de primer orden (empezando por el económico) para las autoridades y centros educativos. En segundo lugar, estos centros resaltaban la importancia de crear un entorno que fuera positivo para el desarrollo social y emocional de los adolescentes. Con ello se reconocía no sólo que estos entornos contribuían de forma positiva al rendimiento académico, sino también que el desarrollo de estos aspectos eran intrínsecamente importantes en la escolarización de sus alumnos. Ello implica acentuar las características educativas del centro y del profesorado, ensanchando pues sus responsabilidades puramente instruccionales.

La realidad educativa en los centros españoles en la actualidad bien podría reflejar, sin temor a equivocarnos, una situación mixta y en sí mismo contradictoria con respecto a las orientaciones educativas comentadas anteriormente: si bien de una parte la filosofía educativa del currículo tiende a reconocer objetivos integrales de formación, más allá de los aspectos puramente instructivos de las asignaturas (por ejemplo a través de las llamadas asignaturas transversales), y a plantear modelos de aprendizaje basados en el constructivismo, de otra pudiera ocurrir que la práctica docente inmediata que lleva adelante el profesorado esté caracterizada predominantemente por la transmisión de conocimientos mediante la instrucción directa. En relación con lo anterior, es necesario señalar que hoy en día en la educación parece vivirse lo que se ha dado en denominar un cambio de paradigma, por el cual el centro de gravedad de los procesos educativos tiende a inclinarse del lado del aprendizaje (en contraposición al polo de la enseñanza), y por tanto del alumno (en contraposición al profesor). A este respecto, la APA (American Psychological Association), por ejemplo, ha publicado una serie de principios psicológicos centrados en el estudiante que sintetizan los aspectos más relevantes de este punto de vista (Tabla 2), y que plantean importantes repercusiones sobre la forma en que los profesores deberían instruir a los alumnos, y por tanto, en la identificación de los retos formativos del profesorado.

Factores cognitivos y metacognitivos

1. Naturaleza del proceso de aprendizaje:
El aprendizaje de una materia compleja resulta más eficaz cuando se trata de un proceso intencional de construcción de significados y experiencias.
2. Metas del proceso de aprendizaje:
Los estudiantes eficaces, con tiempo suficiente y con el apoyo y la guía del profesor, pueden crear representaciones coherentes y significativas del conocimiento.
3. Construcción del aprendizaje:
Los estudiantes eficaces pueden establecer asociaciones significativas entre la información nueva y los conocimientos ya existentes.
4. Pensamiento estratégico:
Los estudiantes eficaces pueden crear un repertorio de estrategias de pensamiento y razonamiento para alcanzar metas cada vez más complejas.
5. Pensar sobre el pensamiento:
Las estrategias de orden superior para seleccionar y controlar las operaciones mentales facilitan el pensamiento crítico y creativo.
6. Contexto del aprendizaje:
El aprendizaje está influido por factores ambientales, incluyendo la cultura, la tecnología y las prácticas instructivas

Factores motivacionales e instruccionales

7. Influencias motivacionales y emocionales sobre el aprendizaje:
¿Qué y cuánto de lo que se aprende está influido por la motivación del estudiante? La motivación para aprender está influida, a su vez, por los estados emocionales del estudiante, así como por sus creencias, metas y estrategias de pensamiento.
8. Motivaciones intrínsecas para aprender:

La creatividad del estudiante, el pensamiento abstracto y la curiosidad natural, contribuyen a la motivación para aprender. La motivación intrínseca (interna, autogenerada) es estimulada por tareas novedosas y de dificultad óptimas, que se ajustan a los intereses personales del estudiante, y cuando se ofrece al estudiante la oportunidad de elegir y controlar personalmente el proceso.

9. Efectos de la motivación sobre el esfuerzo:

Adquirir habilidades y conocimientos complejos requiere un esfuerzo considerable por parte del estudiante y una práctica guiada. Sin motivación del estudiante para aprender, es poco probable que la determinación de hacer ese esfuerzo se dé en ausencia de coerción.

Factores sociales y educativos

10. Influencias evolutivas sobre el aprendizaje:

Conforme los individuos se van desarrollando, surgen diferentes oportunidades y limitaciones para el aprendizaje. El aprendizaje es más eficaz cuando se tiene en cuenta el desarrollo diferencial dentro de y entre cada uno de los siguientes dominios: físico, cognitivo y socioemocional.

11. Influencias sociales sobre el aprendizaje:

El estudiante está influido por las interacciones sociales, las relaciones interpersonales y la comunicación con los demás.

Factores relacionados con las diferencias individuales

12. Diferencias individuales en el aprendizaje:

Los estudiantes tienen distintas estrategias, aproximaciones y capacidades de aprendizaje que son fruto de la herencia y la experiencia previa.

13. Aprendizaje y diversidad:

El aprendizaje es más eficaz cuando se tienen en cuenta las diferencias en los antecedentes lingüísticos, culturales y sociales de los estudiantes.

14. Niveles de exigencia y evaluación:

Establecer niveles de exigencia adecuados, y evaluar tanto al estudiante como el proceso de aprendizaje son aspectos integrales de la experiencia de aprendizaje.

Tabla 2. Principios psicológicos centrados en el estudiante (Santrock, 2003)

Por último, y haciendo referencia a los retos formativos del profesorado novel, se señala la necesidad de adecuar los contenidos de la formación inicial a la realidad práctica de la enseñanza, partiendo del reconocimiento de que en la actualidad siguen dominando los aspectos referidos al conocimiento de la materia sobre las habilidades de organización de la clase y de relación con los alumnos. Sin embargo, existe un consenso muy amplio a la hora de destacar la importancia de la capacidad del profesor para establecer unas relaciones interpersonales positivas con sus alumnos, puesto que de ellas depende, en gran medida, el clima de la clase y la buena organización del trabajo escolar. Esta competencia relacional y organizativa es susceptible de desarrollarse sistemáticamente afrontando los principales problemas prácticos que preocupan a los profesores

debutantes (contraria a la idea de que lo único que necesita alguien para dar clase es dominar el contenido de la materia y que el resto se aprende por ensayo y error), y que se pueden resumir de la siguiente manera (Esteve, 2006):

- 1) Identificación de los estilos de enseñanza que el profesor novel es capaz de utilizar, y el clima de clase y las reacciones que cada estilo produce en los alumnos, reconociendo las limitaciones y evidenciando la posibilidad real de mejora del estilo de cada cual.
- 2) Identificación y gestión adecuada de las situaciones disciplinarias y de conflicto, tendentes a conformar un modelo de disciplina en positivo, más justo y participativo, y a reafirmar la seguridad del profesor en sí mismo y evitar la acumulación de tensión ante situaciones comprometidas.
- 3) Profundización en los problemas prácticos que plantea la psicología del aprendizaje y la didáctica para hacer asequibles a los estudiantes los contenidos de la enseñanza, logrando un aprendizaje significativo.
- 4) Dominio de la clase como un sistema de interacción y comunicación, basado en el análisis de las situaciones de enseñanza, en la capacidad de adaptación a las distintas señales comunicativas emitidas por el alumnado, y en el manejo de los distintos códigos de comunicación en el aula.

5. RESUMEN Y CONCLUSIONES

La adolescencia es el proceso de transición de la infancia a la edad adulta en el que están implicados factores biológicos, psicológicos y sociales que determinan su variabilidad y su duración. En sociedades occidentales como la nuestra se observa una tendencia al alargamiento de este periodo, tanto en su inicio como en su finalización, contribuyendo a que el segmento de la población adolescente se constituya como un grupo social cada vez más diferenciado. Una de sus características más acusadas es la de transitar hacia el estatus adulto a través de su rol institucionalizado de estudiante. Ello implica plenamente a los centros educativos de secundaria en el ámbito de la toma de decisiones respecto a la idoneidad de los modelos educativos a desarrollar, en función de las características de sus estudiantes y de los acelerados cambios sociales que se vienen produciendo en los últimos años. Como consecuencia es necesario afrontar procesos de reajuste en el rol profesional del docente de secundaria y en los itinerarios formativos del profesorado novel.

Referencias bibliográficas

Angold, A., Costello, E.J., & Worthman, C.M. (1999). Puberty and depression: The roles of ages, pubertal status and pubertal timing. *Psychological Medicine*, 28, pp.51-61.

Berk, L. *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice Hall Iberia.

Brooks-Gunn, J., & Warren, M.P. (1989). The psychological significance of secondary sexual characteristics in 9-to-11-year-old girls. *Child Development*, 59, pp.161-169.

Cole, M, y Cole, S.R. (1993). *The development of children*. New York: Scientific American Books/Freeman.

Delval, J. (1996). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.

Esteve, J.M. (2006). La formación de profesores en Europa: hacia un nuevo modelo de formación. <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2005/esteve.pdf>

Friesch, R.E. (1984). Body fat, puberty and fertility, *Biological Review*, 59, pp.161-188.

Kiess, W., Reich, A., Meyer, K., Glasow, A., Deutscher, J., Klammt, J., Yang, Y., Muller, G., & Kratzsch, J. (1999). A role for leptin in sexual maturation and puberty? *Hormone Research*, 51, pp.55-3.

Lipsitz, J. (1984). *Successful schools for young adolescents*. New Brunswick, NJ: Transaction Books.

Mantzoros, C.S. (2000). Role of leptin in reproduction. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 900, pp.174-83.

Mantzoros, C.S., Flier, J.S., & Rogol, A.D. (1997). A longitudinal assessment of hormonal and physical alterations during normal puberty in boys. V. Rising leptin levels may signal the onset of puberty. *Journal of Clinical Endocrinology and Metabolism*, 82, pp.1066-1070.

Mead, M. (1928). *Coming of age in Samoa*. New York: Morrow.

Onrubia, J. (1997). El papel de la escuela en el desarrollo adolescente. En Eduardo Martí y Javier Onrubia (Coord.): *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente*. Barcelona: Ice /Horsori

Santrock, J.W. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Madrid: McGraw-Hill.

Van Goozen, S.H.M., Matthys, W., Cohen-Kettenis, P.T., Thisjssen, J.H.H., & van Engeland, H. (1998). Adrenal androgens and aggression in conduct disorder prepubertal boys and normal control. *Biological Psychiatry*, 43, pp.156-158.