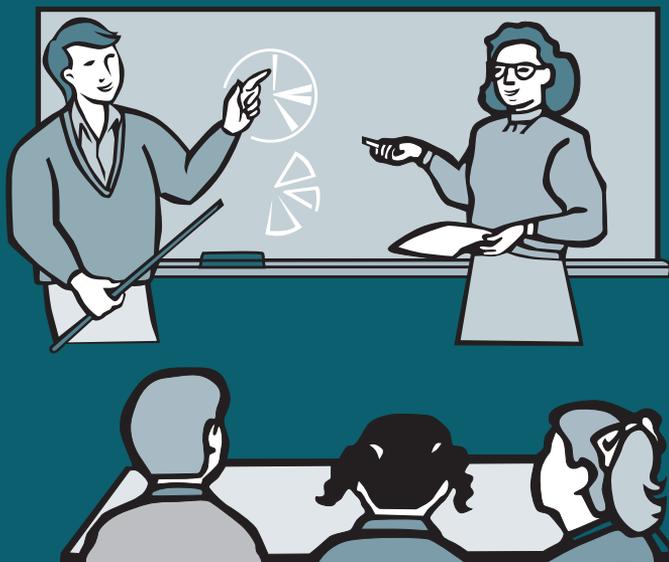


MOMENTO

Asociación de Investigación y Estudios Sociales - Año 28 - No. 2 - 2013



EL PODER DEL DOCENTE



SERIE: Educación

2

 Konrad
Adenauer
Stiftung

UN MOMENTO, POR FAVOR



Durante las últimas décadas varios estudios han aportado ideas sobre los elementos que contribuyen a facilitar el aprendizaje de los estudiantes, independiente de las edades. Se ha encontrado que en primer lugar la nutrición es un factor decisivo en el aprendizaje de los niños y niñas. Es indudable que sin textos que guíen el proceso, útiles y cuadernos, el alumno no puede desarrollar el proceso en el aula. De igual forma, sin la infraestructura adecuada tampoco podrá aprovechar sus clases, ya que si el techo y las paredes no los protegen del clima, probablemente se enfermarán y faltarán a la escuela. Sin embargo, se han visto casos en los que los alumnos aprenden, están felices y asisten todos los días a la escuela sin contar con todas las condiciones que consideramos indispensables.

Los estudios han demostrado que dos factores pueden hacer la diferencia y no se refieren a los expuestos anteriormente. Esos factores son el ambiente del aula y el docente. El proceso formal de desarrollo descansa en las manos de los docentes que por lo general permanecen con los niños y jóvenes más tiempo que el que comparten con su familia cada día en sus hogares. Aunque la responsabilidad directa de la formación de los niños y jóvenes recae en sus padres y familiares, es indudable que en las horas en las cuales reciben clases, este proceso está en manos del maestro o maestra. Y en sus manos está también el ambiente que percibe el estudiante: ¿es agradable, representa una amenaza o es aburrido? ¿Cómo se siente el niño o el joven? ¿Lo toman en cuenta? O, por el contrario, ¿es ignorado?

El docente recibe alumnos con diferentes experiencias previas y diferentes intereses, por lo que se puede asumir que los resultados serán diferentes. Sin embargo, la equidad consiste en dar más a los que tienen menos para llevarlos al mismo nivel que los demás. Desde este punto de vista los docentes tendrán que dedicar la mayor parte de su esfuerzo a nivelar al grupo a su cargo. ¿Hasta dónde un docente puede satisfacer las expectativas de cada uno de sus estudiantes? ¿De qué depende el éxito de los niños y de los jóvenes?

En este boletín se presenta un enfoque que da la respuesta a las interrogantes anteriores. Constituye una mirada diferente a la responsabilidad de ser docente, de formar personas y especialmente de tener la posibilidad de darles una vida futura con mejores oportunidades.

MOMENTO

Año 28 No. 2 - 2013

DIRECCIÓN:

Irma Raquel Zelaya
Arnoldo Kuestermann
Carlos Escobar Armas

Autor:

María Ester Ortega

SUSCRIPCIONES Y CORRESPONDENCIA

10a. calle 7-48, zona 9
Apartado Postal 1005 A
Guatemala, Centroamérica
PBX: 2201-6300
Fax: 2360-2259
e-mail: asies@asies.org.gt
<http://www.asies.org.gt>

Momento es una publicación periódica de la Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES).

Las opiniones vertidas en sus páginas son propias de los autores y no expresan necesariamente las de la Asociación.

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido, siempre que se cite la fuente. SE SOLICITA CANJE.

La Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES) de Guatemala, surgida en 1979 y fundada en 1982, es una entidad de carácter privado, de servicio, cultural y no lucrativa. Está formada por personas interesadas en la reflexión, análisis e investigación científica de la realidad nacional, con el objeto de estimular el interés general para la búsqueda y realización de soluciones concretas a la problemática atinente al país, inspiradas en el principio de la participación ciudadana.

Esta publicación es posible gracias al apoyo de la Fundación Konrad Adenauer de la República Federal de Alemania.

EL PODER DEL DOCENTE

María Ester Ortega

1. ¿De quién o de qué depende el aprendizaje?

Partimos del hecho de que el aprendizaje, entre otros factores, depende del maestro como su principal generador. Si el docente no dirige, facilita y orienta el aprendizaje, este no puede darse, especialmente en los alumnos de menor edad.

Desde siempre, se ha dado más atención a la parte académica del proceso educativo, porque la finalidad y prioridad de los actores de este proceso es que el docente enseñe, que los alumnos aprendan –al mismo tiempo que desarrollan habilidades y capacidades que les serán útiles en la vida cotidiana y en sus estudios superiores–, y que los padres de familia aporten el ambiente familiar que facilite el crecimiento físico, moral y cognitivo de los niños y jóvenes. En muchos casos, el proceso se desarrolla con una carga más grande de enseñanza, que difiere del aprendizaje real que se da. También sucede que los padres de familia permanecen alejados de la educación de niños y jóvenes y asumen que la responsabilidad es totalmente de la institución educativa. En estos casos el aprendizaje se dificulta y muchas veces no se da.

Otro elemento esencial en el aprendizaje es el ambiente pedagógico y didáctico del aula, facilitará o impedirá que tanto el estudiante como el docente, se sientan a gusto y aprovechen en mejor forma el tiempo de que disponen. Este ambiente dependerá de la

forma de interacción entre maestros y alumnos. En las instituciones educativas, públicas y privadas, se espera que el ambiente sea tranquilo, ordenado, de colaboración y solidaridad, en donde el respeto y la tolerancia predominen. En algunos casos el propio maestro hace que este ambiente cambie y se vuelva tenso, según la forma como da su clase: si esta es aburrida y prolongada, llena de resúmenes, dictados y exposiciones, los alumnos no se sentirán estimulados a poner atención, se cansarán y perderán el interés en la materia y la motivación, lo cual se verá reflejado en los trabajos que elaboren y en el ambiente del aula.

Al parecer, el ambiente que viven los estudiantes en la escuela predice sus expectativas escolares, ya sea que se muestren interesados, responsables y colaboradores o por el contrario, que el desganado y el aburrimiento se vean reflejados en la disciplina y el rendimiento, que incidirán en la falta de respeto por normas sencillas que incluyen uniforme, zapatos, peinado, y otros, y afectará tanto el ambiente en el que se desenvuelven, como su rendimiento¹.

Se pueden observar diferentes resultados en el aprendizaje de los estudiantes, un mismo grupo de alumnos aprende más con ciertos maestros y menos con otros. ¿Depende del nivel de dificultad de la asignatura? o ¿depende del maestro? En algunos casos, un mismo grupo de alumnos puede tener un buen rendimiento con un maestro y cambiar su nivel con otro docente, lo cual afecta también la conducta y las actitudes del grupo.

¹ Salazar, Stephanie. Observación del proceso escolar. Escuela Normal Superior del Estado de Puebla. México. 2010.

¿A qué se debe? Dado que el ambiente académico del aula es el mismo, se deben buscar otras dimensiones que también forman parte del ser humano. En este rango entra la parte emocional, que debe tener un papel igualmente importante si se busca un aprendizaje eficaz.

¿En qué afecta la dimensión emocional del alumno su proceso de aprendizaje? ¿Afecta el tipo de comunicación? ¿Qué provoca cercanía o distancia entre el profesor o profesora y el alumno?

En primer lugar, la distancia se da por la diferencia de edades, de los conocimientos y de la autoridad o poder que se ejerce, ya que es el profesor el que da las normas, el que aprueba o el que suspende. ¿En qué afecta esta distancia? ¿Cómo se puede manejar esta variable para que contribuya a facilitar el aprendizaje de los estudiantes? La percepción que tiene el docente de los alumnos, define las reglas de enseñanza que consciente o inconscientemente práctica. Esta percepción afecta el tipo de actividades que planifica, la forma cómo evalúa y las expectativas que tenga del logro que puedan alcanzar sus alumnos.

La manera cómo los alumnos ven al docente afecta el nivel de agrado o desagrado por el tema de la asignatura que se imparte, la motivación que tengan para alcanzar la excelencia y su comportamiento en el aula. Un estudio realizado en Australia, aplicable en cualquier lugar del mundo, mostró que los alumnos consideraban que realmente aprendían con maestros eficaces, describiéndolos como “maestros cercanos, predictibles, estimulantes, razonables en sus

exigencias y que mantienen una buena relación con sus alumnos”².

La importancia de la relación del profesor con el alumno se explica ya que la principal función del docente es facilitar el aprendizaje de los estudiantes y es evidente que aprender no es un proceso únicamente cognitivo, también es emocional en un porcentaje igual. Si el alumno experimenta temor, tiene ansiedad, incertidumbre, se siente incómodo, ignorado o tiene la sensación de que el tema es difícil y que no posee la capacidad necesaria, está inmerso en un ambiente que no favorece un

aprendizaje serio, internalizado y duradero. El sentirse motivado, con una autoestima alta y valorado, le facilitará alcanzar el éxito. ¿Quién es responsable de la forma como se siente un alumno? ¿Qué variables son las que más afectan en la creación de un ambiente favorable en el aula?

Podemos afirmar que la comunicación y la relación del docente con el estudiante en un ambiente académico, dentro del aula, son las variables que más influyen en los resultados. El

Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE)³, aporta resultados sobre los factores que favorecen el aprendizaje, e indica que “el clima escolar es la variable más importante para explicar el desempeño de los estudiantes”. De acuerdo al informe, “la mejora del clima escolar es un factor que puede aumentar hasta 50% en los resultados, si el ambiente o las condiciones en las que estudia son favorables” y este resultado es independiente de la edad de los alumnos. Lo académico y la situación personal son elementos que están tan relacionados que resulta difícil separarlos.

¿Qué elemento en el ambiente del aula es el que más influye en el éxito del alumno?

² Godfrey, Partington, (2001). Perceptions of their teachers by aboriginal studies.

³ Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), Chile, 2008.

En esta dimensión emocional se complementa la educación de los estudiantes al desarrollar valores, actitudes, modelos de identificación.

El profesor Pedro Morales⁴ afirma que aunque el tema es amplio, se pueden tomar en cuenta las siguientes ideas:

a. Nos relacionamos con los demás de acuerdo con la imagen que vemos. En primer lugar, los alumnos son personas normales, que como todo el mundo:

- 1 responden al tema o a la motivación que experimentan, con entusiasmo o con aburrimiento;
- 1 en muchos casos, no pueden mantener la atención por más de 20 minutos seguidos;
- 1 pueden cometer errores y es natural que se equivoquen;
- 1 reaccionan mejor a la alabanza personal que a la crítica –exactamente lo mismo que sus profesores–;
- 1 hacen buen uso de la crítica constructiva... si se les da en un buen tono, en un clima positivo, no como regaño;
- 1 responden a la atención personal, trabajan con más empeño con alguien que sienten que los conoce y que se preocupa por ellos; entre otras características.

Es lo mismo que sucede en otros ámbitos de la vida y en otras relaciones. Se debe tratar a los alumnos sin olvidar que son gente normal, lo que es importante en cualquier relación es también importante en el aula.

El tipo de relación profesional del docente con el alumno, incidirá en el rendimiento de los estudiantes.

2. El ambiente en el aula y los resultados pretendidos o no

Al preguntar a los docentes qué hacen en clase, las respuestas más frecuentes son: enseño, explico, pregunto, respondo, doy información, guío, oriento, dejo tareas, reviso tareas, pongo ejercicios, mantengo el orden, y otras similares. Es evidente que los docentes entrevistados piensan en términos didácticos, es decir qué van a enseñar y cómo van a dar la clase. Al preguntarles sobre el tipo de relación que tienen con los alumnos, responden que son respetuosos, que se dedican a dar su clase y que el intercambio de otro tipo de comentarios lo hacen fuera del salón de clase. Esta respuesta no significa que exista mala relación, sino simplemente que la relación no académica no se considera parte de la clase o del proceso de aprendizaje.

Dicha parte del proceso sobre cómo se relacionan el docente y el alumno en el aula, no se puede programar como se haría con una asignatura, pero al pensar en ella esta puede abrir un campo de posibilidades de mejora del proceso de la enseñanza, que quizá no se está aprovechando aún en todo su potencial. Este tipo de relación, siempre profesional, traerá muchas satisfacciones al docente tanto en el campo académico como en el personal, pero, sobre todo, incidirá en el rendimiento de los alumnos, lo cual afecta directamente la eficacia del quehacer educativo.

Es importante la comunicación verbal y no verbal, ya que en todo momento ambos actores –docente y estudiante– están diciendo algo: cuando ponen atención y cuando no lo hacen, cuando hablan y cuando callan,

⁴ Morales, Pedro. Jornadas sobre las distancias en educación, Universidad Pontificia Comillas, Madrid, 2013.

cuando preguntan y cuando responden. En todo momento hay un mensaje, hay un aprendizaje, pretendido o no previsto que es importante. Lo que se enseña, sin querer enseñarlo, sin planificarlo y lo que se aprende sin querer aprenderlo, puede ser lo más permanente del proceso enseñanza-aprendizaje y esto a su vez depende, en gran medida, del estilo de relación que se establece con los alumnos. Al terminar el año, se examina en función de las competencias definidas, de los objetivos, del método y de la estructura general que se da dentro del aula, lo cual puede considerarse como formal, pero se olvida lo informal, que afecta la vida de todos de igual forma. Por ejemplo, es conocido que si al docente le gusta la matemática la enseñará de forma tal que a los alumnos también les gustará y los resultados de rendimiento lo mostrarán.

De lo contrario, probablemente los resultados sean buenos, pero los alumnos agradecerán haber finalizado la clase en lugar de terminar motivados a seguirla estudiando. Aunque no sea la intención del docente, los estudiantes podrían hasta concluir odiando la clase. En algunos establecimientos se ha visto a alumnos que tiran a la basura los cuadernos en un gesto de desagrado por la materia. Es indudable que la intención del docente no fue que los estudiantes detestaran la asignatura, pero probablemente tampoco hizo algo porque les gustara y se limitó a dar la clase, mostrando su superioridad al dominar el tema, como una forma de mostrar su poder.

En ese sentido, los mensajes que el docente envía en el desarrollo de las clases, dentro o fuera del aula, consciente o inconscientemente, tienen varias facetas que conviene analizar. El siguiente cuadro muestra los posibles resultados:

| El docente enseña... | El alumno aprende | |
|--|--|--|
| | Sí intencionadamente, porque quiere aprender | No intencionadamente, aún sin querer aprender |
| Sí intencionadamente, porque quiere enseñar conscientemente: dimensión forma, con énfasis en los conocimientos de la asignatura. | Área normal: procesos habituales de enseñanza-aprendizaje; el alumno medio estudia, trabaja, aprende. | Problemas de aprendizaje, de motivación. Pero, gracias a los ejercicios, evaluaciones, etc; hay alumnos que terminan por aprender, a pesar del clima de la clase, de ser menos capaces o más revoltosos. |
| No intencionadamente, sin pretender enseñarlo o sin darse cuenta: dimensión informal, área de influjo en valores, actitudes, motivación. | Modelos de identificación: el alumno quiere ser como el maestro, especialmente si tiene prestigio y si es querido y aceptado por los estudiantes. En este caso, pueden aprender más de lo que el maestro conscientemente pretende enseñar. Muchos valores para la vida se aprenden por el modelo que se presenta. Cuando el docente no es apreciado, muchos mensajes se pierden porque no les agrada el mensajero. | El docente, con su forma de ser y de relacionarse con los estudiantes, con los comentarios que hace, con la forma como maneja el conflicto, puede estar enseñando actitudes positivas y negativas que están siendo aprendidas por los alumnos. El interés y el desinterés, la autoestima, las ilusiones, son enseñadas y aprendidas. |

Tomado de: Morales, Pedro, La relación profesor-alumno en el aula. España. 2002

Entre las posibilidades de aprendizaje negativo que puede tener el alumno están las siguientes ideas expresadas por estudiantes que no captaron la importancia del proceso educativo y que no tuvieron un ambiente positivo en el aula:

- 1 El esfuerzo no compensa: porque no es reconocido, porque el coste es superior al beneficio.
- 1 No merece la pena estudiar en serio porque se puede aprobar haciendo trampas, o haciendo al final un esfuerzo puramente memorístico.
- 1 La asignatura es inútil y no merece la pena, ni aporta nada a la propia formación, ni dice nada para la vida; el aprobarla es un trámite necesario.
- 1 Los valores que parece que defiende o que representa el profesor no merecen la pena, porque él tampoco merece la pena, "al menos a mí no me gusta" El docente hace lo que nosotros tenemos prohibido y él no tiene consecuencias.
- 1 Yo no valgo, no soy capaz, con lograr el mínimo para aprobar tengo más que suficiente.
- 1 Mi grupo es un perdedor y es inútil intentarlo.

Esta lista puede seguir con más aprendizajes negativos que desafortunadamente están relacionados con el área de las actitudes y los valores que por lo general son permanentes en la vida. Estos mensajes son transmitidos en forma verbal y no verbal, con lo que hacemos y decimos y también a través de lo que no decimos o hacemos.

La influencia puede provenir de la relación del profesor(a) con los alumnos: disponibilidad, interés manifestado hacia todos los alumnos, paciencia, buena preparación de clases, y otras actitudes que

afectarán no sólo su percepción de la asignatura, sino la del trabajo y hasta la de sí mismos. Esta influencia positiva deberá ser motivo de reflexión para los docentes: ¿qué están aprendiendo los alumnos que es positivo para su formación, de lo cual no están conscientes?

La reflexión también puede ser hecha a nivel institucional, ya que las instituciones también utilizan mensajes de diferentes maneras. El verdadero mensaje es el que se transmite a través de lo que hacen, en lo que invierten tiempo y recursos financieros, en lo que exigen, en las actividades que promueven... y muchas más. Esto que se transmite, no con declaraciones sino con acciones, puede no corresponder con los idearios o principios estipulados en la institución.

Quedan dos escenarios que no se han comentado. El primero, cuando se da un aprendizaje intencionado sin profesor formal, que se da por lo general cuando se aprende algo que gusta o se quiere aprender y se busca la información o los medios para hacerlo por propia cuenta. El segundo, cuando el aprendizaje no se da, tanto si el profesor tiene la intención de enseñar y el alumno no responde, como si enseña sin pretenderlo pero el alumno no lo acepta o capta, y cuando se hacen actividades sin profesor formal que no sirven para nada, como serían rutinas inútiles, por ejemplo.

Quando se da un éxito o un fracaso en el aula es conveniente analizar la situación de aprendizaje en función de los cuatro escenarios posibles que se presentan en la página 4.

3. Características y actitudes de los profesores que causan un impacto positivo o negativo

Follman (1994) menciona una serie de personajes que han sido considerados como buenos maestros a través del tiempo, cuyas enseñanzas siguen vigentes: Aristóteles, Platón, Séneca, Jesús de Nazareth. Esta lista pone de manifiesto lo mucho que puede influir una sola persona. ¿Qué características tienen estas personas tan influyentes? Lo primero que debe quedar claro es que el “profesor ideal” no existe, pero sí existen maestros excelentes y que tienen algunos elementos en común.

Se han realizado muchos estudios sobre las características de un buen profesor, de acuerdo con lo expresado por los alumnos. Se puede generalizar que las descripciones varían según las edades de los estudiantes:

- 1 Los más pequeños se fijan de manera especial en el aspecto físico de sus maestros, cómo van vestidos y en cuanto a sus habilidades didácticas se limitan a decir que enseñan bien.
- 1 Al llegar a los doce años, mencionan las habilidades didácticas y dan importancia a la capacidad de mantener el orden en la clase y al hecho de que, como no todos los alumnos son iguales, dan atención a las necesidades individuales de cada uno.
- 1 Los mayores indican que los buenos profesores están bien preparados, son personas educadas y respetuosas, muy motivadas y dedicadas a su profesión, se preocupan de manera genuina por sus alumnos, los estimulan y enseñan a estudiar, atienden sus necesidades

¿Cuáles son las características de un buen profesor?
Las respuestas varían de acuerdo con la edad.
Como docente, ¿llena las expectativas de sus alumnos?

particulares, utilizan el refuerzo positivo -saben alabar, resaltan el éxito, suben el ánimo, etc.-, promueven los intereses y habilidades particulares de los estudiantes, buscan objetivos a largo plazo para sus alumnos.

Aunque los mayores lo expresan mejor, en general, todos opinan que el buen profesor sabe dar seguridad, es cercano y familiar, es sensible a las necesidades de los alumnos, da ayuda extra, no discrimina, ayuda a los que van peor, es humilde y reconoce sus propias equivocaciones.

En general, se puede concluir que:

- a. Aunque hay un perfil claro de un buen profesor, este no es rígido; los alumnos reconocen que sus buenos profesores no son todos iguales.
- b. Para cada edad de los alumnos, hay situaciones y necesidades que pueden ser diferentes. Lo que es importante en una edad, puede no serlo en otra.
- c. Los alumnos también son distintos: en un mismo grupo un buen profesor deberá adaptarse a cada uno para atender sus necesidades individualmente.
- d. Los maestros dominantes, distantes, agresivos y neuróticos son menos apreciados que los flexibles, los que sienten cercanos, los ordenados, perfeccionistas, eficaces y con otras características asociadas a la motivación del logro. En el primer caso, cuando no alcanzan el objetivo propuesto, los docentes culpan a los alumnos, según explican, por incapaces, poco motivados, porque no estudian; o culpan al sistema porque no provee los medios didácticos

o al Director porque no apoya. En el segundo caso, la responsabilidad es compartida y el docente acepta no haber encontrado el método adecuado para el alumno.

- e. Entre otros rasgos positivos que se citan está el entusiasmo, sentido del humor y carisma -"cae bien"- . Es indudable que es mejor ser divertido que aburrido y es mejor ser razonablemente flexible que rígido. Cada quien tiene su propia personalidad, la cual deberá ser moldeada para llegar a un término medio y lograr establecer una buena relación con los alumnos, que depende más de las actitudes y de cómo concebimos el papel de profesor, que del propio carácter. Importa más qué se hace, ya que se puede controlar mejor porque depende de las actitudes del maestro y de cómo se ve a sí mismo en relación con los alumnos, que cómo es.

En un estudio⁵ de tipo cualitativo, desarrollado con profesores conocidos por su dedicación a sus alumnos, con los mismos estudiantes y con sus padres, los docentes definen cómo se ven a sí mismos:

Cada gesto,
cada mirada,
cada palabra que el
maestro dirige al
alumno
causa un impacto
en su desarrollo
intelectual,
emocional y social.

- 1 Coinciden en ver su profesión docente como una oportunidad para ayudar y servir a los demás. Algunos adoptan una actitud de servicio por una motivación religiosa; otros ven a los alumnos como clientes; todos se ven en una posición de poder, como fuente de recursos, que debe ser utilizada para ayudar a los alumnos. Por lo general estas percepciones trascienden el ámbito de la clase hasta los corredores, los patios de juegos y las actividades extracurriculares.
- 1 Coinciden en creer que los profesores tienen la responsabilidad ética y moral para estar conscientes del impacto que causan en los alumnos a través de su docencia. Este impacto se da en los conocimientos y en el desarrollo intelectual, pero también incide en el desarrollo emocional y social de los alumnos; se puede pensar en el impacto en el desarrollo moral y de los propios valores y en el discernimiento para saber qué quieren hacer con sus vidas. Algunos de los profesores según este estudio, recordaron que sus propios maestros marcaron una diferencia positiva en su vida y eso los motiva a asegurar que su accionar debe transmitir algo más que la explicación de unos temas y la colección de exámenes.
- 1 Coinciden también en verse como modelos con los que se identifican los alumnos y en aceptar esa responsabilidad. Esto hace necesario tener claro cómo cada maestro se ve a sí mismo, como ellos perciben el papel de los profesores -funciones y conductas esperadas-. Algunos ven su papel de profesores de una manera distinta, más referida a conductas académicas: explicar, clarificar, corregir, examinar. Cada uno puede ser buen profesor en una forma diferente.

⁵ Deiro, Judy, (1995), A study of student and teacher bonding, People and education, pp 40-67.

4. ¿Cómo puede ser la comunicación del docente con los alumnos?

La relación del profesor con los estudiantes tiene por lo menos dos tipos:

- a. Comunicación más personal: reconocer éxitos, reforzar la autoestima de los alumnos, mantener una actitud de cordialidad y respeto, y otros.
- b. Orientación adecuada para el estudio de aprendizaje: crear y comunicar una estructura que facilite el aprendizaje, lo que se entiende por un maestro eficaz.

En esta clasificación, un tipo de comunicación es más de tipo psicológico y el otro es más de tipo educativo; lo ideal es que se complementen, ya que no habrá una relación didáctica eficaz sin el componente de la atención personal, la cordialidad y el respeto hacia el alumno. Algunas conductas motivadoras:

- 1 muestran entusiasmo;
- 1 proponen alternativas para que los alumnos escojan;
- 1 dan alabanza sincera;
- 1 orientan;
- 1 refuerzan el éxito;
- 1 estimulan la curiosidad;
- 1 provocan interés en los temas;
- 1 centran la atención en los intereses de los alumnos;

¿Qué es más importante:
Reforzar la autoestima de los alumnos o comunicar una estructura que facilite el aprendizaje?

- 1 explican la relevancia de lo que se estudia;
- 1 crean un clima de confianza y satisfacción, y otras.

La idea básica es que la motivación es interna y que florece, crece, cuando los alumnos ven satisfechas sus necesidades psicológicas. Las conductas del profesor son por lo general verbales -qué comunica a los alumnos y cómo lo comunica- y no verbales -gestos, sonrisas, miradas- y también conductas en relación a lo que hacen y las actividades que organizan. En definitiva, la forma como ve su papel de profesor se expresa de múltiples maneras de forma natural y espontánea.

Deiro (1995), insiste en que es importante crear un ambiente de seguridad, de paz, donde los alumnos sientan que es un ambiente donde pueden trabajar con comodidad. Si la asignatura es difícil y exige mucha atención y esfuerzo, se deberá evitar la tensión en clase y especialmente que los exámenes no sean vistos con angustia e incertidumbre. Los alumnos deben sentirse libres, sin miedo, donde pueden equivocarse y aprender de sus errores. Esto es importante para su crecimiento personal, emocional, social y cognitivo.

En efecto, una estructura que facilite el aprendizaje se refiere a la cantidad y calidad de la información que se da a los alumnos: manifestar expectativas, responder de manera consistente y productiva, dar información debida, ajustarse al nivel de los alumnos. También cuidar la secuencia didáctica, los ejercicios y el ritmo. La organización y el enfoque en la planificación y en las tareas, requieren flexibilidad y capacidad de adaptación. Esta característica aparece en la

El alumno se ve influido por su propia percepción del profesor: cómo lo ve, cómo es su relación con él y que hace moldeara su personalidad.

descripción de los profesores mejor evaluados, así como en la capacidad de ser flexible y de saber adaptarse a lo que sucede en el aula.

La autonomía del alumno debe ser desarrollada, entendiéndose como la libertad que se le concede en las actividades de aprendizaje, sin presión ni necesidad de premios externos. El alumno puede aprender a colaborar, a guardar el respeto cuando trabaja en grupo, a apreciar otras culturas, a desenvolverse bien en la sociedad, a comunicarse de manera competente, puede aprender a pensar, todo depende de cómo utilice el maestro su poder, los recursos y su personalidad.

Las tres dimensiones -calidad de las relaciones interpersonales, estructura y autonomía- son conceptos independientes que no siempre coinciden; por ejemplo, la estructura es muy clara pero la autonomía del alumno es escasa o la relación personal del profesor con los alumnos puede ser lejana y sin interés.

5. El efecto de la comunicación en el profesor

De igual forma que el profesor influye en los alumnos, la percepción que los alumnos tienen del profesor lo influye, creándose un círculo potenciador de una buena relación y un buen aprendizaje. Este influjo, en el cual no importa lo que haga el profesor, sino cómo lo percibe el alumno, -la idea e imagen que se forma de él-, tiene tres aspectos:

- a. La conducta del profesor que influye en la percepción que tienen los alumnos sobre su relación con él. El hecho de que el profesor preste atención a un alumno, que le demuestre que existe, que no pasa desapercibido, tiene un impacto grande en el estudiante. La disponibilidad, el interés que tiene el profesor debe ser comunicado al alumno, dado que influyen en su dedicación a las tareas de aprendizaje. Lo importante es que el docente esté consciente de cómo es percibido, no de cómo cree que es. La imagen que captan los alumnos puede ser distinta de la que se quiere transmitir, la que define el tipo de relación.
- b. La conducta del profesor influye en la motivación y dedicación del alumno al aprendizaje. El alumno se ve influido por su propia percepción del profesor: cómo lo ve, como es su relación con él y qué hace -responde adecuadamente, proporciona ayuda, comunica expectativas, y otros-. En el aula los alumnos menos motivados, menos activos, menos comprometidos con el aprendizaje, reciben de sus profesores comentarios que los desmotivan más, que les baja la autoestima y eso reduce en un rendimiento más bajo. Por el contrario, los alumnos que se muestran activos y motivados reciben refuerzos positivos que los motivan más. La

atención positiva -contacto con la mirada, preguntas, comentarios, alabanzas-, se dirige a los que ya están suficientemente motivados y se ignora y desmotiva a los que necesitan más atención. Esta división entre los “mejores” y los “peores”, afecta también a los alumnos “regulares” que pasan desapercibidos y que podrían rendir mejor si el profesor se diera cuenta que son personas importantes y valiosas. Si no hay convencimiento de que todos los alumnos son importantes, difícilmente se podrá transmitir de manera creíble que todos importan.

- c. La dedicación del alumno influye en el profesor, ya que el maestro percibe a través de esa dedicación los sentimientos de agrado, gusto, apatía o desinterés de los alumnos, que influyen en su propia conducta. En este sentido, el influjo es mutuo -¿quién educa a quién?-, si la clase no responde el maestro se siente menos motivado para dedicar esfuerzos extras. Por lo general se atiende más a los alumnos que muestran mayor interés, preguntan más y se muestran activos. El alumno pasivo hace que el profesor se sienta incompetente, que no le agrade la clase, que le dedique menos tiempo y tenga menos ilusión de su trabajo. Es difícil, pero el maestro debe aprender a controlar esos sentimientos y cambiar el ambiente del aula a algo positivo, de lo contrario, se comenzarán a gritar, a utilizar los exámenes como castigo, a no escuchar.

Cuando los niños estudian con materiales escolares inadecuados y bajo la tutela de

profesores con problemas de autoestima laboral, presentan un índice de trastornos mentales mayor que el de sus compañeros que reciben una educación en ambientes más sanos. Así lo estableció una investigación de la socióloga Melissa Milkie, de la Universidad de Maryland, Estados Unidos, en la que se evaluó la salud mental de aproximadamente 10.700 estudiantes de los primeros grados. Según Milkie, “sociólogos y otros investigadores invierten una gran cantidad de tiempo analizando la relación entre ambientes laborales y la salud mental de los adultos, pero pocos le prestan atención a la relación entre los niños y sus ambientes escolares”.

El estado emocional de los maestros se ve afectado por la falta de apoyo y estímulos de parte de sus colegas y de los rectores de las instituciones.

Los resultados del estudio, publicados en el Journal of Health and Social Behavior, indican que aquellos estudiantes que asisten a escuelas con profesores que **confiesan sentirse** menospreciados por sus colegas, además de no contar con material pedagógico apropiado, obtienen un menor desempeño en pruebas de salud mental. Específicamente, cuatro aspectos fueron los evaluados por Milkie y su grupo: aprendizaje (atención), externalización de problemas (peleas), comportamiento interpersonal (lazos de amistad) e internalización de problemas (ansiedad y tristeza). “Nuestra investigación demuestra que el ambiente escolar realmente es importante cuando se trata de la salud mental de los niños”, apuntó la socióloga norteamericana.

En cuanto al estado emocional de los maestros, se hizo evidente que la falta de apoyo y estímulos de parte de sus colegas y de los rectores de las instituciones, impide que generen un ambiente escolar agradable para el desarrollo de los estudiantes.

6. El efecto Pigmalión: el resultado de las expectativas

El efecto Pigmalión es una expresión que se usa para señalar los efectos de las expectativas del profesor en el rendimiento de los alumnos. Varias investigaciones realizadas han confirmado que las expectativas que manifiesta el maestro están relacionadas con el rendimiento de los alumnos.

El influjo de las expectativas e ideas previas en el rendimiento ha sido estudiado incluso con ratas de laboratorio, que es una práctica normal al estudiar los procesos básicos del aprendizaje con animales. En estos casos, por ejemplo, los animales tienen que encontrar la comida sorteando obstáculos en un laberinto. Se puede medir el número de errores, tiempo, camino correcto y otros. En psicología experimental, un ejercicio clásico consistió en el siguiente experimento: se entregó un grupo de ratas etiquetadas como "listas" a un grupo de alumnos y a otro se les dio un grupo de ratas etiquetadas como "tontas". Los dos grupos de alumnos llevaron a cabo el experimento de aprendizaje y al final del tiempo establecido las ratas "listas" tuvieron un mejor rendimiento, fueron más rápidas y cometieron menos errores.

Aunque este resultado parece lógico, lo que se demostró fue que cada grupo respondió a las expectativas de éxito que se tenían, ya que tanto ratas listas como tontas provenían del mismo grupo, no tenían más o menos inteligencia. La diferencia del rendimiento no está en las ratas sino en lo que se cree que pueden hacer. No se trata solamente de comunicar expectativas, sino que cuando el profesor espera mejores resultados, si su conducta y actitud lo transmiten y los alumnos captan y responden a esas expectativas.

Otro ejemplo lo presenta el Profesor Morales de un reportaje de la BBC (Internet), que es

válido aunque ya tenga algunos años (Racehorse winning secret revealed, 2007). El tema del estudio trató sobre los caballos de carreras. Este es un buen ejemplo de cómo funciona la programación, en estas carreras se mueve mucho dinero, un caballo de carreras es muy caro y también hace ganar mucho dinero. En el precio de los caballos se tiene en cuenta sobre todo su genealogía: ¿De quién es nieto? ¿La mamá fue una campeona? En Inglaterra se hizo una investigación para averiguar hasta dónde su ascendencia podía asegurar el triunfo en una carrera. De un total de 4000 carreras de caballos, desde el año 1922 hasta el año 2007, se analizó, además de la genealogía de cada ganador, cómo había sido tratado, cuidado y entrenado. El objetivo del estudio era conocer qué variables estaban asociadas al éxito, a ganar en las carreras.

Dicho en términos poco académicos pero claros, sólo el 10% de las carreras ganadas (o 10% de la varianza en términos más apropiados) puede atribuirse a factores genéticos, y el 90% a otros factores. Por ejemplo, los descendientes de los caballos más caros, y que ganan más carreras, no debían su éxito a sus genes, es decir, a sus antepasados, factor que pesa en el precio. Debían su éxito sobre todo a cómo fueron alimentados; qué cuidados veterinarios

Varios estudios aseguran que las expectativas que manifiesta el maestro están relacionadas con el rendimiento de los alumnos.

tuvieron; cómo fueron entrenados; qué tipo de jinetes los montaron, sus características. Si un caballo es muy caro y se le quiere convertir en campeón, tendrá los mejores pensos, los mejores cuidados veterinarios, los mejores jinetes; se le ve entonces como futuro campeón, se le trata como a campeón y naturalmente termina siendo campeón.

En el caso de los alumnos, ¿queremos que los alumnos sean campeones? Habrá que tratarlos como campeones. Pero para tratarlos como campeones hay que verlos como campeones y eso lleva a la percepción que se tiene de los estudiantes y más importante aún, cómo perciben ellos cómo les ve el maestro. Este es el punto central de esta idea. El maestro deberá tratarlos y hacerlos sentir que son campeones para que ellos respondan a esa percepción.

El término “efecto Pigmalión” nace de un mito griego, en el que un escultor llamado Pigmalión se enamora de una escultura de mujer que hizo y su fervor y convicción terminan dándole vida. George Bernard Show escribió una obra de teatro que después se convirtió en la película *Mi Bella Dama*, en la que un experto en lingüística encuentra a una muchacha de un barrio marginal, muy poco educada y con un lenguaje muy rudimentario, propio de su entorno y logra transformarla profundamente después de unos meses de educación, hasta presentarla en una fiesta donde la nobleza la considera una dama, todo gracias al empeño del profesor que la vio como una triunfadora. En la obra la joven expresa: “Sé que puedo ser una señora porque usted me trata siempre como una señora”.

En su estudio, Rosenthal y Jacobson⁶ analizaron el efecto Pigmalión en el aula. El propósito del experimento, era apoyar la hipótesis de que la realidad puede ser influenciada por las expectativas de los demás. En general, el estudio demostró que si los

docentes esperan un mejor rendimiento en algunos alumnos, estos responderán a esa expectativa y tendrán esa mejora en el rendimiento. Esta influencia puede ser igualmente beneficiosa o perjudicial dependiendo de qué etiqueta se le asigna al niño o al joven. Rosenthal comprobó que la expectativa subconscientemente sesgada puede esencialmente afectar la realidad y crear profecías de cumplimiento como resultado.

Al principio de un estudio similar, todos los estudiantes en una escuela de primaria de California recibieron una prueba simulada de inteligencia. Estos puntajes no fueron revelados a los maestros. Se les dijo que algunos de sus estudiantes –alrededor del 20% de la escuela, seleccionados al azar– podían considerarse como “esforzados”, es decir que tendrían mejores resultados en comparación con sus compañeros. Los maestros de primero y segundo grados recibieron los nombres de estos alumnos “esforzados”. Al finalizar el estudio, todos los alumnos fueron sometidos a la misma prueba de inteligencia utilizada al inicio del estudio. En los seis grados, los alumnos de los dos grupos control y experimental, mostraron un incremento significativo entre el pretest y el postest. Sin embargo en primero y segundo grados, los alumnos considerados “esforzados” en el grupo experimental, tuvieron resultados significativamente mejores. Esto llevó a la conclusión que las expectativas del maestro, especialmente con niños pequeños, puede influenciar el rendimiento del alumno.

El efecto Pigmalión puede ser positivo cuando las expectativas provocan un aumento en la autoestima del sujeto y lo hace creer que puede llegar a donde se lo proponga. Es negativo cuando se destruye la autoestima, se le trata como incapaz y el alumno fracasa.

El efecto Pigmalión influye tanto en el profesor como en el alumno, si el profesor es positivo

⁶ Rosenthal, Robert; Jacobson, Lenore, (1968), *Pygmalion Effect in the Classroom*, Psychological Reports, USA.

¿Qué sucede cuando un maestro considera que un alumno no tiene potencial académico, que ya no puede rendir más?

verá a los estudiantes como personas capaces de éxito, como campeones y así los tratará. Para ello, en primer lugar deberá creer en ellos y a través de su comunicación así lo percibirán. Un profesor puede perjudicar a los alumnos que van mal, precisamente porque espera poco de ellos. Si se cree que los alumnos no pueden llegar muy lejos, el maestro puede estar inclinado a rebajar el nivel, evitar lo más complicado de entender, evaluar memoria más que potenciar capacidades superiores y en resumen, dejarlos en el mismo nivel donde los encontró, o aún peor, con una autoestima más baja.

Aparentemente parece que es un efecto mágico, pero no lo es, lo que sucede es que los profesores formulan expectativas acerca del comportamiento en clase de diferentes alumnos, a quienes van a tratar de forma distinta de acuerdo con dichas expectativas. Es posible que a los alumnos que consideran más capacitados les den más y mayores estímulos, más tiempo para sus respuestas. Estos alumnos, al ser tratados de un modo distinto, responden de manera diferente, confirmando así las expectativas de los profesores y proporcionando las respuestas acertadas con más frecuencia. Si esto se hace de una forma continuada a lo largo de varios meses, conseguirán mejores resultados escolares y mejores calificaciones en los exámenes.

En lo individual, las conductas, son distintas cuando se espera mucho de los demás. El cómo se ve a cada individuo condiciona las conductas que a su vez favorecen el aprendizaje. ¿Se les ve como personas valiosas, motivadas, capaces del éxito? ¿O simplemente como campeones? Así serán tratados. ¿Y si no son campeones? Hay que sacar de ellos lo mejor de sí mismos, toda persona es valiosa.

El punto de partida es en primer lugar creer en los alumnos y además, que lo perciban a través de la comunicación con ellos. Un profesor puede perjudicar a los alumnos que van peor, precisamente porque espera poco de ellos. Si cree que los alumnos no pueden llegar muy lejos, se puede sentir inclinado a rebajar el nivel, evitar lo más complicado de entender, evaluar memoria más que potenciar capacidades superiores, y dejarlos donde están.

¿Qué piensa el maestro de sus alumnos en general, o de algunos en particular? ¿Son capaces, tienen potencial académico, se les puede exigir más? ¿Lo van a engañar si pueden? ¿Merece la pena invertir más tiempo y esfuerzo con ellos?

Las expectativas del docente no son sin más ni la causa del éxito ni la causa del fracaso de los alumnos, pero debe tomar conciencia de que las conductas asociadas a sus expectativas y deseos, sí pueden contribuir al éxito de unos y al fracaso de otros.

Hay una serie de conductas, de las que puede no estar muy consciente, pero que sí pueden tener un influjo importante en sus alumnos. Son conductas a veces muy sutiles pero muy reales; difíciles de sistematizar; aparentemente no discriminatorias pero muy eficaces y relacionadas (Morales, 2010):

- La forma como los mira: (directo a los ojos, nunca en forma personal, con cólera, con indiferencia, con enfado, con desesperación, con alegría, con entusiasmo.

- Las preguntas que les hace, si espera una respuesta con datos memorísticos, de análisis, de opinión, de propuesta; si estimula a los alumnos para que ellos hagan las preguntas.
- 1 El uso de las respuestas de los alumnos. Si se elabora un contenido a partir de la respuesta del alumno, si se amplía o se estimula para que el alumno lo haga, si hay error -cómo se da a conocer-, si se aprovecha el error para que el mismo alumno lo detecte y corrija; si se humilla o se aprecia el esfuerzo, si se convierte en "chiste" y burla, si se permite la burla por parte de los demás; si una respuesta es base de otra pregunta y si la respuesta induce a encontrar otras respuestas.
- 1 Saber alabar y reconocer el valor de las participaciones, de los trabajos, de las propuestas. Si se estimula a los que van más atrasados y se les da el tiempo que necesiten, apreciando su esfuerzo. Si se encuentran razones para elevar la autoestima de los más confundidos y los más tímidos; si se evita dirigirse siempre a los más adelantados, sin dejar de reconocer que se les aprecia; si se estimula a quienes van mejor para que ayuden a los que les cuesta, reconociendo el valor del apoyo solidario entre compañeros.
- 1 No ignorar a ninguno, conocer sus formas de ser y de pensar, de actuar y de responder, buscando el momento para hacerles saber que son importantes y que se espera mucho de cada uno, aunque los resultados no sean tan buenos.

El buen maestro presta atención a todos, conoce sus formas de ser y de pensar, de actuar y de responder

El poder de una mirada, de un gesto, de una palabra, es mucho mayor del que muchas veces nos imaginamos. Cuando hay

expectativas altas, una serie de 31 metanálisis (Harris y Rosenthal, 1985) indica que:

- 1 Se crea un clima socioemocional más cálido.
- 1 hay más interacción.
- 1 de alguna manera se les enseña más, se les dan más oportunidades,
- 1 se les da una retroalimentación más orientadora.

Es una tónica de relación que no se puede imponer como una norma, pero que debería darse en el aula sin mayor esfuerzo, si el docente se ve a sí mismo como educador y cualquier situación se vive espontáneamente como una oportunidad de estimular lo mejor de los alumnos a su cargo.

Se debe prestar atención a los posibles prejuicios hacia determinados grupos de alumnos o hacia alumnos concretos. La investigación muestra que el efecto Pigmalión es especialmente importante (Trouilloud & Sarrazin,

2003) en:

- 1 contextos nuevos, en primeros cursos, al comenzar un nuevo ciclo,
- 1 niños o alumnos muy jóvenes,
- 1 alumnos que pertenecen a minorías étnicas, grupos minoritarios,
- 1 alumnos que ya tienen una historia de fracasos.

Estas son circunstancias en las que el efecto Pigmalión se agudiza más. Las expectativas negativas, y sus conductas asociadas -el efecto Golem: consecuencias de las expectativas negativas-, también tienden a darse en

profesores que se sienten más inseguros, aquellos que tienden a echar la culpa a los alumnos si las cosas no van bien.

En el contexto del efecto Pigmalión, no hay que olvidar que los alumnos también influyen en los profesores. Su conducta suele ser reactiva, responden a lo que ven en ellos, a la actitud general hacia ellos. La pasividad del alumno hace que el profesor se vea más incompetente y menos del agrado del alumno y consecuentemente pone menos ilusión en su tarea y aplica más presiones externas. Los profesores atienden más a los alumnos que desde el principio muestran más interés, preguntan más, son más activos. Los comportamientos distintos de los profesores son con frecuencia respuestas al comportamiento distinto de los alumnos y reflejan más bien el influjo del alumno en el profesor.

Tres situaciones tipo (Day, 2006):

- 1 Si el objetivo del docente es sobrevivir y no confía en los alumnos, si cree que van a engañarlo si pueden, estos lo verán como adversario, su reacción será la defensa, el ataque o el engaño.
- 1 Si los alumnos ven a los docentes como meros trasmisores pasivos de unos contenidos, sin esfuerzo alguno por captar su interés por lo que supuestamente les afecta y debería interesar, la reacción de los alumnos puede ser la huida –puede que deje de ir o esté ausente en la misma clase– se limite a hacer un mínimo esfuerzo para sacar el curso porque esforzarse lo considera una pérdida de tiempo.
- 1 Si los docentes se ven a sí mismos como facilitadores del aprendizaje y los alumnos los ven realmente como aliados en su aprendizaje, su actitud tenderá a ser otra, más de colaboración o al menos, más receptiva.

Son esquemas muy simples que se podrían matizar, pero la reacción de los alumnos es una respuesta a cómo ven a los docentes. Y los ven según se manifiestan. Ante una clase que no responde el maestro se debe preguntar cómo es realmente en la clase, qué ven los alumnos que no los lleva al éxito. Debe ubicarse en situaciones concretas de relación y comunicación con los alumnos, que prácticamente abarcan toda su actividad como docente.

a. Atención al primer día de clase y a las primeras impresiones. Estas tienen dos características:

- 1 Son evaluativas; las primeras impresiones no son neutras o meramente descriptivas; la gente cae bien o cae mal.
- 1 Son duraderas, tienden a permanecer. Las primeras impresiones pueden cambiar, pero en principio tienden a permanecer, lo mismo que conductas y actitudes derivadas de estas primeras impresiones.

El primer día de clase es muy importante. De antemano se debe saber qué decir en este primer día y cómo se dice: “no hay nadie predestinado al fracaso, hay que hacer un esfuerzo, sabemos que pueden, etc.” No basta con revisar el programa y dar normas.

Se han hecho varias investigaciones experimentales, algunas recientes, que muestran la importancia de la primera clase y más en general de las primeras semanas, sobre todo en primeros cursos. Los efectos de estas primeras impresiones (motivación y rendimiento) se prolongan a lo largo del curso.

Se debe tener cuidado especial en cómo se nos presenta el primer día de clase, qué decir a los alumnos; dar atención a los prejuicios que pueda tener. Debe manifestar que creemos en ellos, en su capacidad, que todos pueden, que no hay nadie predestinado al fracaso...

b. Atención a las normas.

En cualquier clase o grupo normal se puede esperar que haya algunos alumnos oportunistas –imposible de identificar al principio-, que pueden comportarse mal –trampas en los exámenes, plagios en trabajos para casa, etc.-. Las normas dadas para todos pueden transmitir un mensaje de desconfianza generalizada que llegaran a desencadenar el llamado Efecto Golem (expectativas negativas), destructivo para la formación de los alumnos (Rowe y O'Brien, 2002). Habrá que dar normas, pero con cuidado, con sabiduría.

Efectos análogos se ven en cualquier tipo de organización: para evitar el abuso posible de unos pocos se castiga a todos con normas y controles incómodos que llevan a un clima de desconfianza, de baja la identificación con la institución, de menor rendimiento, peor clima social, y otros.

c. Atención a las preguntas orales hechas en clase.

Entre las preguntas y las respuestas se dan momentos específicos de relación personal con algunos alumnos en particular o con toda la clase. Las preguntas orales, con frecuencia muy improvisadas, pueden por supuesto ser un excelente método didáctico y de evaluación. Se puede potenciar su eficacia si se tienen en mente las dos dimensiones presentes en las preguntas orales, una dimensión didáctica y una dimensión relacional que es la que más me importa ahora.

Se pregunta para centrar la atención, traer a la clase a los alumnos que mentalmente están en otro lugar, para verificar si están atendiendo y entendiendo, para corregir errores, etc. Esta es la dimensión didáctica. El arte de enseñar a pensar es el arte de saber preguntar, y así se ve en los diálogos de Platón. Pero a la vez hay una dimensión relacional. Con las preguntas se entra en diálogo personal con alumnos concretos y/o con toda la clase.

Es una situación natural para:

- 1 Reforzar la autoconfianza de los alumnos mediante la alabanza oportuna.
- 1 Hacer comentarios orientados a estimular su motivación, que ellos perciban que son capaces.
- 1 Dar la oportunidad de quedar bien con quien lo necesite.
- 1 Reconocer aciertos parciales o incompletos sin ensañarse ante el disparate, no dejar a nadie en ridículo.
- 1 Dar tiempo suficiente para responder, saber esperar.
- 1 Hacer preguntas sucesivas para ayudar en la respuesta; solicitar aclaraciones.
- 1 Tomar la respuesta como punto de partida para explicar lo que no se entiende.
- 1 No preguntar siempre a los mismos, prestar atención a los más tímidos.
- 1 El tono y la actitud pueden estar transmitiendo que cree que son inteligentes, que pueden.

Las preguntas orales en clase suelen ser muy espontáneas, y la espontaneidad, por definición, no se puede programar. La espontaneidad tendrá otro acento desde una conciencia más clara de que las preguntas hechas en clase son un modo de relación personal, muy apta para transmitir confianza y expectativas altas, para hacer ver a los alumnos que “pueden”. La relación con los alumnos hay que bajarla a puntos tan específicos como las preguntas que hace en clase.

d. Atención a la información que se da sobre los trabajos y sobre los exámenes.

También constituye una forma de comunicación, tanto si es oral como si es escrita.

El corregir y comentar trabajos de los alumnos es una tarea que a muchos parece pesada, que lleva mucho tiempo, pero es esencial porque si el estudiante hizo un buen trabajo o un buen examen, necesita saber que se aprecia su esfuerzo. Por el contrario, si no hizo un buen trabajo o el examen no tuvo el rendimiento que se esperaba, el alumno debe conocer las razones y debe tener oportunidad de que se le explique cómo debió hacer el trabajo, dónde se equivocó o qué le hizo falta. A menos que se aborde personalmente al alumno, calificar sin explicación será motivo de frustración para los que no lo hicieron muy bien. Si los comentarios no transmiten un mensaje positivo –independientemente de la calificación que saquen–, pueden ser una pérdida de tiempo en vez de ser un vehículo de comunicación eficaz. También muestra la investigación (Poulus y Mahony, 2008) que un comentario negativo en un primer curso puede tener un efecto devastador. El tipo de comentario en relación a trabajos o exámenes es uno de los puntos que más se investigan ahora en el ámbito de la evaluación, por la importancia que tiene en el mejoramiento del proceso educativo; es verdad que supone tiempo y esfuerzo, creatividad, pero esa es la tarea de los docentes.

e. Atención a la tónica general de la didáctica.

Una conclusión del estudio realizado con 51.233 alumnos universitarios de 439 instituciones, es que los estudiantes tienen un potencial de aprendizaje mayor que el que los métodos didácticos tradicionales suelen estimular (Laird, Nelson; Shoup y Kuh 2012).

En la actualidad, especialmente en la regularización que se está llevando a cabo en Europa, en el entorno de Bolonia, se está asistiendo a una verdadera revolución metodológica, que se aparta mucho de la didáctica más tradicional, y que bien aprovechada brinda una excelente oportunidad de comunicación con los alumnos para potenciar su aprendizaje:

Métodos más activos, más centrados en lo que deben hacer los alumnos.

- 1 trabajos para la casa en los que se estimula el análisis y la creatividad.
- 1 énfasis en la evaluación formativa más frecuente e informal.
- 1 actividades grupales.
- 1 presentaciones individuales y grupales.
- 1 actividades de discusión de temas, foros, conversatorios, etc.

Los alumnos deben tener experiencias de aprendizaje que van más allá de lo que les puede dar un libro de texto. Asimismo, con estas metodologías se potencia un enfoque profundo en el estudio, entendiéndose como tal el análisis de lo que se lee, al cuestionamiento, a la duda, a la inferencia, a la conclusión y a la proposición. Lo mismo sucede con las formas de evaluación; en Harvard, solamente el 23% de las asignaturas son evaluadas con exámenes finales convencionales, previo aviso al decano (O'Brien, 2010). El aprendizaje se da en el proceso, no al final en un día determinado. El reconocimiento del aprendizaje del alumno no debe centrarse en una prueba sino en la demostración del desarrollo de competencias que debe darse cada día a través de diferentes actividades.

Debe continuarse la práctica de los exámenes como un aprendizaje necesario para la vida, ya que también prepara a los alumnos para las pruebas estandarizadas que aplica el Ministerio de Educación, útiles para conocer el grado de logro del sistema en general y si se ha cumplido con las expectativas que define el Currículo Nacional Base. Esta es la única forma de saber si un docente enseñó lo que debía haber enseñado o si se quedó en un nivel muy bajo que estará perjudicando los estudios futuros de los alumnos. Debe tenerse en mente que cada punto en la calificación que el alumno pierde, es un conocimiento o competencia que no alcanzó y que le estará haciendo falta en la siguiente etapa de su educación, sea esta de un grado o nivel superior.

¿Quién es responsable del éxito o fracaso del alumno?

Referencias

- BBC News, 19 December 2007, 00:22 GMT Racehorse winning secret revealed. <http://news.bbc.co.uk/2/hi/science/nature/7150251.stm>
- Brain, Marshall (1998). *Students are People, an Emphasis on Teaching*. <http://www.byggpub.com/eot/index.htm>, Raleigh, N.C. BYG Publishing.
- Day, Christopher (2006). *Pasión por enseñar*. Madrid: Narcea.
- Deiro, Judy, (1995), A study off student and teacher bonding, *People and education*, pp 40-67
- Godfrey, John; Partington, Gary; Richer, Kaye and Harslett, Mort (2001). Perceptions of their teachers by aboriginal students. *Issues In Educational Research, Vol 11, n° 1*. <http://education.curtin.edu.au/iier/iier.html>
- Harris, M. J. y Rosenthal, R. (1985). Mediation in interpersonal expectancy effects. *Psychological Bulletin*, 97, 363-386
- Laird, Thomas F. Nelson; Shoup, Rick and Kuh, George D. (2005). *Deep Learning and College Outcomes: Do Fields of Study Differ?* Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Institutional Research, May 29-June 1, 2005, San Diego CA. http://www3.airweb.org/images/deep_learning.pdf
- Morales, Pedro, (2013), *Jornadas sobre Las distancias en educación*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid.
- Morales Pedro (2012). *La información de retorno en la evaluación (feedback)*. En Torre Puente, Juan Carlos. *Educación y nuevas sociedades*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 191-220. Disponible en <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Feedback.pdf>
- Morales, Pedro (2010). *El profesor educador*. En Morales P. (2010). *Ser profesor, una mirada al alumno*. 2ª edición. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 91-150. Disponible en <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/RelacionEducativa.pdf>.
- O'Brien, K. (2010). The test has been canceled. Final exams are quietly vanishing from college. *The Boston Globe*, October 3, 2010, Boston.com. http://www.boston.com/bostonglobe/ideas/articles/2010/10/03/the_test_has_been_canceled
- Poulus, A. and Mahony, M.J. (2008). Effectiveness of feedback: the students' perspective. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. 32, n° 7, 143-154.
- Rosenthal, Robert and Jacobson, Lenore, (1968), *Pygmalion Effect in the Classroom*, Psychological Reports. USA.
- Rowe, W. Glenn and O'Brien, James (2002). The Role of Golem, Pygmalion, and Galatea Effects on Opportunistic Behavior in the Classroom. *Journal of Management Education*, Vol. 26, No. 6, 612-628.
- Follman, John, (1994), *Teachers as Life Influences*, *People and Education*, 2, 7-13.
- Salazar, Stephanie. *Observación del proceso escolar*. Escuela Normal Superior del Estado de Puebla. México. 2010.
- Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), Chile, 2008.



Asociación de Investigación y Estudios Sociales
Apartado Postal 1005 A
Ciudad Guatemala
Guatemala, C.A.

PORTE PAGADO



/GT.ASIES



/ASIES_GT



/ASIESGT