

# Cómo dar clase a los que no quieren

Juan Vaello Orts. Ed. Santillana. Madrid, 2007-11-26  
Capítulo de la motivación

## MOTIVACIÓN

### Qué hacer

- *Conseguir que los alumnos quieran.*
- *Conseguir interesarles en la materia.*
- *Buscar estrategias metodológicas que mejoren los niveles de motivación de la clase.*
- *Entrenarles su capacidad de automotivación.*

### Por qué

- *Porque cada alumno motivado es un alumno menos que controlar.*
- *Porque solo hay aprendizaje si el alumno así lo decide, es decir, si quiere.*

### Cómo

- *Planificando la motivación con el mismo grado de interés y sistematicidad que los contenidos curriculares.*
- *Cambiando actitudes negativas y resistentes por disposiciones favorables.*
- *Abriendo expectativas.*
- *Optimizando la motivación intrínseca.*
- *Auspiciando la motivación de logro.*
- *Utilizando las calificaciones como herramientas de motivación.*
- *Combinando motivación y control, en diferentes proporciones según los alumnos.*
- *Captando y manteniendo eficazmente la atención.*
- *Desarrollando en los alumnos su capacidad de automotivación.*

### Hacer que quieran

Con frecuencia se oye decir que los alumnos no están motivados, que no se interesan por nada, pero es evidente que sí están motivados... hacia ocupaciones no escolares que les resultan más gratificantes. Un alumno está motivado hacia una tarea cuando esta se encuentra dentro de sus prioridades en ese momento: motivar al alumnado hacia el estudio es, pues, dirigir sus intereses de forma que priorice la tarea escolar sobre otras actividades alternativas.

El alumno solo aprende si «quiere» aprender, pero esta disposición favorable no suele darse espontáneamente, sino que la mayoría de las veces tiene que ser inducida por el profesor. «*Hacer que quieran*» se convierte así en una de las principales funciones del profesor de niveles obligatorios: el problema es *cómo hacerlo*. Es algo obvio, pero a menudo se nos olvida cuando por ejemplo se suele identificar atención a la diversidad exclusivamente con atención personalizada a «los que no pueden», sin tener en cuenta que también existe la diversidad de intereses, los QNQ.

## **Motivación y control**

No se debe olvidar que las estrategias de motivación han de complementarse con estrategias de control que ayuden con presión externa, menos en los estadios iniciales del proceso, hasta que el alumno sea capaz de mantener autónomamente una disposición favorable al estudio exclusivamente mediante la presión interna que proporciona la automotivación. Una enseñanza basada únicamente en un control rígido puede dar resultados inmediatos, pero liga los éxitos a una dependencia externa, mientras que creer que solo a partir de estrategias motivacionales sin ningún tipo de control se pueden generar actitudes positivas hacia el estudio donde no las hay es una ingenuidad.

## **Vías motivacionales**

Para conseguir «engancha» a los alumnos al estudio se puede recurrir a varias *vías motivacionales*:

- Inducción de una actitud favorable: predisponerlos.
- Inducción de expectativas: conseguir que esperen algo de la clase.
- Motivación intrínseca o interés directo por la materia.
- Motivación de logro o satisfacción por las actividades realizadas con éxito.
- Motivación extrínseca, derivada de la obtención de recompensas.

## **EXPECTATIVAS**

### **Qué hacer**

- *Inducir expectativas de éxito en los alumnos que no las tienen.*
- *Conseguir que todos los alumnos esperen algo de la clase.*
- *Abrir puertas y horizontes de esperanza.*

### **Por qué**

- *Porque nadie hace nada si no espera nada de ello.*
- *Porque la esperanza es lo que mueve a la acción.*

### **Cómo**

- *Planteando a cada alumno objetivos factibles.*
- *Manteniendo la necesaria coherencia entre objetivos y criterios de evaluación.*
- *Venciendo resistencias e incredulidades iniciales en los alumnos más reacios.*
- *Teniendo claras el profesor las expectativas sobre cada alumno, en función de sus características personales.*

## **Expectativas y rendimiento**

Las expectativas reflejan lo que espera el alumno de la actividad escolar y se pueden definir como «la probabilidad, subjetivamente estimada por el individuo, de poder alcanzar un objetivo concreto con una acción y en una situación específicas» (Burón, 1995). Permiten explicar por qué unos alumnos se deciden a realizar las tareas escolares y otros no: solo los que esperan obtener algún tipo de satisfacción, es decir, tienen algo que ganar, se sumergen en la actividad escolar. La historia previa de éxitos y fracasos en actividades similares, además de los mensajes del profesor, les sirven de referencia para calcular subjetivamente las probabilidades de alcanzar éxitos y, en

función del resultado del cálculo, intentarlo o abandonarlo. No se parte nunca de cero, siempre hay expectativas, positivas o negativas: algunos asocian estudio con éxito probable, mientras que otros lo ven como el camino hacia un casi seguro fracaso.

### **Abrir puertas: inducir expectativas donde no las hay**

El profesor puede influir en las expectativas de los alumnos, para bien o para mal: les puede abrir o cerrar puertas. La eficacia docente pasa por la capacidad de inducir en los alumnos expectativas de éxito donde no las hay, haciendo que «crean que pueden» y consiguiendo que vean que el esfuerzo requerido es razonable y no desmesurado, pues de ello depende que decidan intentarlo o quedarse al margen.

### **Difundir claramente los objetivos: te pido esto porque lo puedes dar**

No se pueden pedir milagros: lo que el profesor quiera conseguir del alumno debe estar dentro de sus posibilidades, y el alumno debe saberlo. Los *objetivos*, por muy bien definidos que estén en teoría, no son operativos si el alumno no es consciente de qué se le pide y qué se espera de él, y en consecuencia, qué se le va a valorar. Para ello, los objetivos se deben difundir y explicar en los primeros días, con claridad e insistencia, de manera que los alumnos los entiendan y los hagan suyos.

El profesor que al iniciar el curso se centra en explicar lo difícil que será aprobar y que, si no tienen los conocimientos suficientes, ya de entrada se pueden ir despidiendo, ha cerrado las puertas a un porcentaje de alumnos que probablemente le acarrearán problemas de conducta en un futuro. En cambio, el profesor que en los primeros días resalta que todos los alumnos tienen posibilidades de superar la materia y que lo que se les pide es factible, está haciendo más probable el esfuerzo del alumno. Hay que cuidar especialmente estos mensajes de principio de curso, ya que permiten la visualización de éxitos o fracasos futuros y suponen un acicate o un impedimento para decidir la cantidad de esfuerzo que el alumno está dispuesto a liberar. Pero no basta decirlo: hay que demostrarlo con hechos visibles, y cuanto antes, mejor.

### **Diversificar objetivos**

Los objetivos deben incluir capacidades diversas: cognitivas, afectivas, de relación interpersonal... Si solo se tienen en cuenta objetivos estrictamente cognitivo-académicos, solo un porcentaje de alumnos mantendrá abiertas sus expectativas de éxito, quedando desahuciados todos los demás, que pasarán a engrosar el polo negativo de la clase, causante de la mayoría de problemas. Habremos creado una clase clasista y excluyente, y no nos podremos quejar si los excluidos dan problemas. Los objetivos cognitivos deben estar complementados con otros objetivos formativos, de relación interpersonal, afectivos..., para que todos puedan mantener perspectivas de éxito.

### **Graduar los objetivos**

Independientemente del tipo de objetivos que se persigan, conviene tener presente que todos los alumnos no pueden conseguirlos en el mismo grado y, por lo tanto, se deben graduar, es decir, contemplar varios niveles de consecución según las posibilidades de cada uno.

## **Pedir lo que se va a valorar y valorar lo que se ha pedido**

Esta frase refleja la necesaria coherencia que debe haber entre objetivos y criterios de evaluación, a menudo tan olvidada. Los *criterios de evaluación* deben permitir valorar la consecución o no de los objetivos planteados. No se puede pedir esfuerzo, buen comportamiento y hábitos de trabajo, si luego solo se valora el nivel de conocimientos. Si los criterios de evaluación contemplan exclusivamente el nivel de conocimientos académicos, debemos ser conscientes de estar «desenganchando» de la clase a un buen porcentaje de alumnos que van a percibir que se les pide algo que no pueden dar, con lo cual solo quedaría el recurso de la disciplina para «mantenerles a raya» durante todo el curso, lo que resulta complicado de llevar a cabo.

## **Incluir criterios de evaluación «universales»**

Armonizar la atención a la diversidad con la aplicación de criterios de evaluación ecuanímenes y no discriminativos conlleva no pocos problemas, pues siempre surge la cuestión de si es justo o no aplicar criterios diferentes a alumnos en función de sus peculiaridades. Es evidente que no se puede tratar igual a los que son diferentes, pero esto, que en teoría es fácil de admitir, en la práctica provoca muchas reticencias en algunos profesores, además de la dificultad al tener que explicar a alumnos y padres estas diferencias de criterios.

Estas dificultades se pueden salvar adoptando *criterios universales*, es decir, que puedan ser aplicados a todo tipo de alumnos, independientemente de su nivel de conocimientos, capacidades o intereses, y que sirvan de contrapeso para que los alumnos con deficiencias cognitivas (aptitudes, conocimientos) puedan compensarlas con logros de índole socioemocional, alcanzables por todos sin excepción. Algunos ejemplos de estos criterios son:

- El esfuerzo habitual.
- Los hábitos de trabajo.
- La mejora continua.
- La contribución a la convivencia.

Estos criterios se pueden requerir, y evaluar consecuentemente, a todos los alumnos, con lo cual se están consiguiendo varios objetivos:

1. Se transmite al alumno la percepción de que se le está pidiendo algo que puede dar, que está a su alcance.
2. Se trabajan una serie de competencias de vital importancia para conseguir éxitos académicos y profesionales.
3. Se mejoran indirectamente los niveles académicos, pues un alumno que se esfuerza adquiere hábitos de trabajo y se comporta respetuosamente, acaba por mejorar y elevar su nivel de conocimientos cognitivos.

Estos criterios pretenden ligar los éxitos de los alumnos a causas internas, controlables y estables, y sirven como acicate para incentivar el trabajo de los alumnos, tanto de alto como de bajo nivel. Un ejemplo de criterios de evaluación en esta línea se expone en la Tabla 22.

**Tabla 22. Criterios de evaluación adaptables a la diversidad.**

<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN ESO</b>				
Conocimientos	Esfuerzo habitual	Hábitos de trabajo	Progreso, mejora	Contribución a la convivencia
6 puntos	1 punto	1 punto	1 punto	1 punto
(60%)	(10%)	(10%)	(10%)	(10%)

### **Vencer resistencias e incredulidades iniciales**

Los mensajes iniciales de inducción de expectativas suelen provocar en algunos alumnos *resistencias e incredulidades* que hay que cambiar, especialmente en los repetidores y en los alumnos con antecedentes de problemas de conducta. Con ellos conviene dar muestras positivas en forma de calificaciones personalizadas o notas informativas de felicitación a los padres y, si no se ve actitud de intentarlo al menos en los primeros días, conviene pasar a entrevistas individualizadas del tutor para animarles a persistir y superar obstáculos.

### **Fomentar la percepción de autoeficacia: la confirmación de las expectativas**

Las expectativas iniciales se confirman o alteran en función de los resultados que los alumnos van obteniendo: las experiencias de éxito aumentan las expectativas, mientras que las de fracaso las empeoran, por lo que el profesor ha de ser especialmente sensible para procurar que los alumnos QNQ decididos a intentarlo vayan experimentando logros que afiancen sus buenos propósitos, para lo cual habrá que procurar ayudas directas del profesor o indirectas de otros alumnos.

### **Expectativas del profesor hacia sus alumnos: no pedir peras al olmo, pero sí sombra**

Además de las expectativas del alumno, también el profesor tiene expectativas respecto a cada uno de sus alumnos. Se hace necesario un ajuste entre ambas expectativas, para lo cual profesor y alumno tienen que romper creencias y supuestos preestablecidos. Concretamente, el profesor ha de adaptar sus demandas a las características intelectuales y motivacionales del alumno, sabiendo qué puede pedir a cada uno y teniendo claro que no puede pedir a todos lo mismo. Si tuviéramos un bancal de frutales con naranjos, perales, manzanos y melocotoneros, no se nos ocurriría pedir a todos ellos los mismos frutos ni darles el mismo tratamiento. Sin embargo, en las aulas no es raro caer en este error de planteamiento. La atención a la diversidad no significa hacer un diseño complicadísimo de objetivos alumno a alumno, sino simplemente tener cierta flexibilidad y sensibilidad a la hora de conjugar en una proporción justa capacidades de diversa índole, y no solo intelectuales, evitando objetivos rígidos, iguales para todos, incomprensibles o excesivamente teóricos. Si un profesor no espera nada de un alumno, le atenderá menos, esperará menos por sus respuestas, le preguntará menos, le alabará menos y le criticará más, estará a mayor distancia, tendrá relaciones menos amistosas, menos sonrisas y contacto visual, le dará menos explicaciones y usará menos métodos instructivos (Brophy, 1983), lo que acabará por repercutir en la actitud y el rendimiento del alumno. El profesor, mediante el tono de voz, el comportamiento y los gestos, transmite mensajes implícitos que reflejan su actitud ante los alumnos, aunque no lo

pretenda. Los alumnos lo captan y reaccionan con una mayor/menor atención, participación, persistencia, esfuerzo...: profecía autocumplida.

## **MOTIVACIÓN INTRÍNSECA**

*El alumno no es una botella que llenar, sino una lámpara que encender (SAVATER)*

*Los intereses que la clase trae al alumno deben superar a los intereses que el alumno trae a la clase*

### **Qué hacer**

- *Hacer que los alumnos quieran.*
- *Conseguir que les atraiga la materia.*

### **Por qué**

- *Porque todo lo que se invierte en motivación se ahorra en control*
- *Porque el interés directo por la materia es una vía de motivación independiente de la presencia del profesor y, por lo tanto, muy estable y transferible a otras facetas.*

### **Cómo**

- *Seleccionando contenidos adecuados.*
- *Presentándolos adecuadamente.*

## **Motivación intrínseca**

La motivación intrínseca en el ámbito escolar viene dada por el interés directo por la materia: los alumnos motivados intrínsecamente disfrutan aprendiendo sin necesidad de recompensas externas. Este interés por la materia, que es la vía motivacional más duradera y transferible, aunque a veces se da espontáneamente en algunos alumnos y materias, en la mayoría de ocasiones debe ser inducido por el profesor.

No obstante, conviene no perder de vista que el aprendizaje va ligado al esfuerzo y la persistencia, y que no todo debe ser interesante y atractivo, sino que también los contenidos más áridos deben ser abordados, a veces a base exclusivamente de fuerza de voluntad y perseverancia. Hay dos vías fundamentales para motivar intrínsecamente:

- Selección de contenidos lo suficientemente interesantes como para atraer la atención de los alumnos.
- Presentación atractiva de los mismos.

### **Selección de contenidos: la supresión de contenidos prescindibles**

El primer paso es estar convencido de que realmente hay que hacer la selección y de que la meta no es «dar todo el temario». No se puede seguir literalmente el guión que marca un libro de texto que, en todo caso, supone unos contenidos máximos abarcables solo en una hipotética situación ideal que nunca se da: alumnos muy capaces, muy motivados, ninguna ausencia ni del profesor ni de los alumnos durante el curso, ninguna incidencia ni imponderable que ralentice la marcha del programa...

Hay que seleccionar contenidos, lo que implica recortar contenidos prescindibles con el

fin de disponer de tiempo para imponderables y para trabajar competencias no cognitivas igualmente importantes, si no más, para la formación integral del alumno: fuerza de voluntad, persistencia, asertividad o resiliencia, entre otras. Todo ello requiere un tiempo que hay que prever, para no tener la sensación de que se está perdiendo la clase cuando se dedican unos minutos a resolver un conflicto o a comentar formativamente cualquier incidencia que haya surgido.

Para seleccionar contenidos que motiven intrínsecamente a los alumnos se debe procurar:

- Incorporar contenidos *próximos a la realidad cotidiana* del alumno, previo conocimiento de sus intereses y aptitudes: qué les gusta, qué se les da bien, a través de conversaciones informales e intervenciones de los alumnos.
- Seleccionar contenidos *útiles* desde la óptica del alumno.
- Elaborar un *banco de materiales* a partir de fuentes diversas: reportajes de prensa, documentales televisivos, archivos de Internet..., que resulten de interés y actualidad, clasificados por temas.
- Incorporar *información nueva y sorprendente*.
- Abordar algunos contenidos de forma interdisciplinar, para facilitar una visión global de algunos temas.
- Adaptar los contenidos a diferentes *niveles de dificultad*.

### **Presentación de los contenidos**

Si importante es la selección de los contenidos, no lo es menos la forma de presentarlos. Una presentación ágil y atractiva puede hacer más digerible un contenido árido, mientras que una exposición aburrida y monótona acaba por convertir un tema interesante en algo tedioso. Algunas ideas útiles para presentar de forma más atractiva los contenidos son:

- *Conectar* los nuevos contenidos con lo que los alumnos ya saben.
- Presentar los contenidos en forma de *interrogante o problema* que se ha de resolver, pidiendo información a los alumnos: «¿Qué pasaría si...?».
- Hacer explícita la *utilidad* o la importancia del tema desde la óptica del alumno.
- Resaltar los *puntos fundamentales* mediante esquemas, sinopsis, guiones...
- *Alternar las formas de presentación*: exposición de profesor, exposición de un alumno, lectura de un texto, presentaciones audiovisuales, vídeos...
- Utilizar *anécdotas* ilustrativas relacionadas con el tema que se trata, relatadas por el profesor o por los alumnos.
- Presentar algunos contenidos en forma *narrativa*, procurando aludir a situaciones y personas reales, próximas a la realidad del alumno.
- Usar abundantes *ejemplos*.
- Hacer las *aclaraciones* precisas a los conceptos confusos.
- *Intercalar preguntas* en las explicaciones, con el fin de recuperar la atención cuando ésta esté cayendo, además de su utilidad para comprobar el grado de comprensión. Se pueden también aprovechar las preguntas para completar información que haya quedado incompleta, insistir en aspectos que no hayan quedado claros, ampliar o reforzar otros, etc.
- Dar *instrucciones claras sobre los procesos* que se han de seguir.
- *Presentar* contenidos *en espiral*, empezando por presentarlos a un nivel básico para ir retomándolos con un nivel de profundidad cada vez mayor.

## MOTIVACIÓN DE LOGRO

*El alumno no va a la escuela a recibir algo, sino a hacer algo. (SAVATER).*

### Qué hacer

- *Escanear regularmente el índice de actividad de los alumnos y la variedad de la misma.*
- *Propiciar experiencias de éxito en todos los alumnos.*
- *Fomentar la participación de todos los alumnos sin excepción.*
- *Favorecer la percepción de autoeficacia en todos los alumnos.*

### Por qué

- *Porque una clase pasiva genera aburrimiento y disrupción.*
- *Porque solo si se ven logros se persiste en una actividad.*
- *Porque se aprende más de lo que se hace que de lo que se ve y lo que se oye.*

### Cómo

- *Planteando actividades variadas.*
- *Planteando actividades muy participativas.*
- *Distribuyendo adecuadamente el tiempo del alumno en tareas.*
- *Utilizando las calificaciones como incentivos.*

## Motivación de logro

La motivación de logro es el deseo de tener éxito y alcanzar una buena actuación en situaciones que suponen un reto, aumentando así la estimación sobre la propia valía. Según Covington (1984), la percepción de la propia capacidad es fundamental para alcanzar el éxito en las tareas propuestas: la percepción positiva coloca al sujeto en mejor disposición para afrontar las tareas, superar obstáculos y corregir errores, mientras que, por el contrario, los fracasos reiterados provocan sensaciones de incompetencia e indefensión que conducen a la evitación de las tareas.

## Factores influyentes en la motivación de logro

La motivación de logro depende de una serie de *factores* que han de tenerse en cuenta:

- *Nivel de aspiración.* Es lo que cada uno cree que le es posible alcanzar en las tareas que emprende, en función, entre otras causas, de sus éxitos o fracasos anteriores. Los alumnos con mayor motivación de logro suelen tener niveles de aspiración altos pero realistas, es decir, ajustados a sus posibilidades reales, mientras que los alumnos con baja motivación de logro presentan aspiraciones desmesuradas o irrelevantes.
- *Nivel de esfuerzo.* Cada alumno tiene una determinada capacidad de liberar esfuerzo en una tarea determinada, que depende de:
  - Expectativas de tener éxito en la tarea.
  - Expectativas de obtener algún tipo de recompensas externas: buenas calificaciones, reconocimiento, mensajes positivos, premios.
  - Valor subjetivo de las recompensas.
- *Experiencias pasadas.* El historial de éxitos y fracasos se refleja en cada alumno en su autoconcepto académico, es decir, en la imagen de sí mismo como estudiante, que le

sirve de punto de referencia para decidir si puede abordar o no las tareas con garantías/probabilidades de éxito, con un esfuerzo accesible.

- *Estrategias de aprendizaje.* La rentabilidad del esfuerzo liberado aumenta cuando el alumno posee recursos-técnicas eficaces de aprendizaje que optimicen su rendimiento.
- *Valor y utilidad de las tareas.* El alumno solo acometerá tareas y mantendrá su persistencia en las mismas cuando tengan un valor instrumental, es decir, le sean útiles para el futuro o le sirvan para experimentar sensaciones de autoeficacia.

### **Propiciar experiencias de éxito: un pez al día, por lo menos**

Si un pescador fuera tres días seguidos de pesca y volviera sin un solo pez, el cuarto día probablemente no volvería a pescar, iría sin la caña o con ella, pero pensando en entretenerse en actividades alternativas sin atender para nada a la actividad de la pesca. Nadie persiste en una tarea si no experimenta alguna sensación de éxito y, sin embargo, muchos alumnos son pescadores que regresan a casa día tras día sin haber pescado nada. Si no pescan nada académico, es natural y lógico que busquen otros «peces» que les proporciona el contexto: diversiones con los compañeros, protagonismo haciendo chistes o molestando a los demás, relaciones sociales o afectivas gratificantes, aficiones compartidas por otros iguales con las mismas perspectivas... Una fuerte competencia para los peces que el profesor puede ofrecerle. Es, por lo tanto, necesario que el profesor esté atento a conseguir que todos y cada uno de sus alumnos acabe su clase con un pez, por lo menos. Esta sensación de autoeficacia es especialmente importante en los primeros intentos, por lo que conviene tener en cuenta las siguientes observaciones:

- Emitir *mensajes* que transmitan al alumno sensación *de competencia*: «lo estás intentando, que es lo más difícil», «muy bien, sigue así», «esto cada vez va mejor».
- Abundar en *actividades autorreforzantes* que busquen, más que la motivación para una actividad concreta, una satisfacción más estable y transferible a otras actividades.
- Plantear *tareas con niveles de dificultad diferente*, adaptadas a las distintas capacidades existentes en la clase. Si las tareas propuestas son demasiado fáciles, provocarán aburrimiento, y si son demasiado difíciles, el alumno las eludirá adoptando posturas evasivas para evitar el más que posible fracaso.
- *Cerrar todas las tareas iniciadas*, procurando que los alumnos con un ritmo más lento de trabajo o con dificultades de aprendizaje puedan completar las tareas iniciadas con tiempo suficiente y, si es preciso, con ayudas por parte del profesor o de otros compañeros. Una tarea terminada con éxito, con o sin ayuda, motiva para realizar otra; una tarea inacabada es un freno ante futuras tareas.
- Dar *retroalimentación frecuente* durante las tareas, corrigiendo errores, proporcionando ayudas y prestando atención a los procesos en curso.
- *Fortalecer el autoconcepto académico.* Para ayudar a superar las tensiones que implica la continua exposición a situaciones de éxito y fracaso, el profesor puede ayudar a los alumnos a:
  - Relativizar tanto el éxito como el fracaso: ni inflarse ni hundirse más de lo necesario.
  - Entender la valía personal como algo que no depende tanto del éxito en cada tarea como de factores internos, estables y controlables, como el esfuerzo, la persistencia y la capacidad de superación.
  - Considerar la ausencia de resultados positivos más como un obstáculo por

superar y un error por corregir que como un fracaso irremediable, procurando concentrar la atención en qué se puede hacer en el futuro para superar las dificultades.

- Aprender de los errores y usarlos como ocasión para entrenar el afán de superación.
- Plantearse objetivos realistas, ajustados a las propias posibilidades.
- No tener reparos en pedir ayudas cuando se considera que el esfuerzo no rinde los frutos esperados.
- Potenciar sentimientos de aceptación personal, resaltando las capacidades y valores propios.

### **Reconocimiento e incentivación del esfuerzo habitual**

Algo que se puede y debe pedir a todos los alumnos sin excepción es *esfuerzo*. Pero si se les pide, se les debe valorar. Aunque esta afirmación es aceptada teóricamente por casi todos los profesores, no es aplicada en la práctica en la misma medida: cuando un alumno problemático hace algunos intentos por realizar las tareas escolares, no suele recibir el mensaje claro de lo importante que es el esfuerzo... habitual. Para que el esfuerzo habitual sea visto por el alumno como algo que le resulta rentable como fuente de satisfacción-autorrealización, debe cumplir ciertas *condiciones*:

- Debe aparecer de forma *destacada en los criterios de evaluación*.
- Los criterios de evaluación *deben comunicarse* a los alumnos y los padres a principios de curso.
- Deben estar formulados en términos *claros y comprensibles* para todos los alumnos y padres, independientemente de su nivel de formación.
- Se deben *dar al alumno señales* inequívocas de que realmente el esfuerzo habitual «cuenta mucho» y no es algo que aparece teóricamente en los criterios de evaluación, pero que en la práctica el examen y los conocimientos académicos van a seguir decidiendo en exclusiva las calificaciones.
- Se deben contemplar también como criterios de evaluación los *hábitos de trabajo* y la *actitud* del alumno ante la materia, que van ligados al esfuerzo.
- El reconocimiento al esfuerzo se puede mostrar fundamentalmente mediante:
  - *Reconocimiento verbal directo*: comunicación al alumno de sus progresos, de que somos conscientes de su esfuerzo y de que lo tenemos en cuenta.
  - *Reconocimiento mediante calificaciones*: la evaluación continua basada en la observación diaria permite darle al alumno retroalimentación e incentivos en forma de buenas notas: «ya estás empezando a aprobar».
  - *Reconocimiento mediante mensajes a los padres*: las comunicaciones a los padres de los esfuerzos y progresos de sus hijos sirven para que reciban estos un doble reconocimiento: el del profesor y el de los padres.

### **Fomentar la participación**

El alumno es el que aprende, y no hay aprendizaje sin actividad. Pero no se trata de actividad sin más, sino que debe cumplir una serie de condiciones para que sea efectiva:

- Tener tiempo. El profesor no debe tener prisa y debe romper el guión cuando sea preciso, sin cortar preguntas e intervenciones espontáneas de los alumnos.
- Respetar todas las intervenciones, resaltando los aspectos positivos de las mismas,

- aunque sean incompletas, evitando burlas.
- Aprovechar las intervenciones para reforzar defectos de comprensión, ampliar contenidos, aportar ideas nuevas...
- Promover debates periódicamente.
- Evitar monopolios en las intervenciones, enseñar a respetar los turnos de palabra, enseñar a escuchar.
- Promover las intervenciones de los alumnos más reticentes.
- Fomentar rutinas de petición de ayuda, petición de palabra y participación.
- Escuchar activamente, mirar, asentir, pedir aclaraciones..., ante cualquier intervención.
- Distribuir responsabilidades: mantenimiento de las instalaciones y mobiliario, limpieza, partes de asistencia, transporte y distribución de material...
- Reconocer el trabajo, el esfuerzo y especialmente la actitud.
- Intercalar preguntas de oxigenación en las explicaciones del profesor, pues son un mecanismo muy potente para mantener la actividad en el aula, además de mejorar la atención, la comprensión, la expresión oral o las habilidades sociales.

### **Procurar que la actividad sea variada**

No basta con que haya actividad: ha de ser variada e interesante, pues la monotonía lleva indefectiblemente al aburrimiento, y éste a la distracción y la disrupción. Algunas sugerencias para conseguir dicha variedad en la actividad son:

- *Proponer actividades y no pasividades.* El nivel de actividad nos lo marca el grado de concentración en la tarea: se puede estar activo mentalmente contemplando una película interesante, y pasivo realizando una tarea manipulativa tediosa y aburrida.
- *Limitar el tiempo de explicación,* que no debería sobrepasar los veinte minutos en niveles educativos obligatorios tempranos, a no ser que se vayan intercalando preguntas de oxigenación de la atención.
- *Combinar diferentes modalidades de trabajo:*
  - Individual.
  - Por parejas.
  - Exposición del profesor.
  - Trabajo en pequeño grupo.
  - Trabajo en gran grupo.
  - Exposiciones de alumnos.
  - Mixta. Algunos alumnos trabajan individualmente, mientras se forman algunas parejas de trabajo con un alumno-ayudante y un alumno-ayudado, con el fin de reducir brechas cognitivas que hagan imposible seguir el ritmo a determinados alumnos más lentos o con dificultades.
- Enseñar *procedimientos instrumentales* y practicarlos hasta el sobre aprendizaje y la mecanización. Un modo útil puede ser: empezar por la *exposición: lo hago yo*, seguida de la *práctica guiada: lo hacemos juntos*, para acabar con la *práctica independiente: lo haces tú*.
- *Distribuir el tiempo de los alumnos en tareas diferentes.*
- *Detectar indicios de fatiga y/o aburrimiento* y aprovechar para cambiar de actividad o conceder unos minutos de relajamiento, *mesetas*.

## Aprovechar las calificaciones como incentivos: motivación extrínseca

Las calificaciones son una de las principales fuentes de recompensa, también de castigo, a disposición del profesorado, pero suelen utilizarse poco, tres veces al año, y no se suelen explotar como incentivos del esfuerzo. Su eficacia como reforzadores puede incrementarse adoptando medidas como las siguientes:

- Llevar a cabo una *evaluación continua* real, de carácter formativo, lo cual implica:
  - *Observación y valoración diaria* del trabajo de cada alumno, con mensajes frecuentes de retroalimentación durante los procesos, pero sin caer en sistemas de evaluación burocráticos y complicados.
  - *Corrección sistemática de errores*.
  - *Ayudas* durante los procesos, directas del profesor o de otros compañeros.
- Aplicar *criterios de evaluación diversificados*, que incluyan variables alcanzables por todos los alumnos sin excepción: esfuerzo habitual, hábitos de trabajo, participación, actitud favorable, contribución a la convivencia, progreso.
- *Entrega de los boletines de calificación conjuntamente a padres y alumnos*. La entrega del boletín de calificaciones conjuntamente al alumno y a sus padres puede ser aprovechada para intercambiar información sobre los factores que puedan estar perjudicando la trayectoria académica del alumno, tales como:
  - *Variables* que inciden negativamente: actitud, influencias de su grupo social, compañías, hábitos de trabajo, deficiencias en conocimientos previos, etc.
  - Propuesta de *soluciones* que atajen las variables descritas.
  - Adopción de *compromisos* por parte del alumno referentes a rendimiento y conducta, con seguimiento de los mismos por parte del tutor y la familia, determinando plazos.
- *Aumentar el número de evaluaciones a algunos alumnos/grupos*. El efecto reforzador de las calificaciones es a menudo poco eficiente por el excesivo tiempo que el alumno tiene que esperar para ver los resultados de su esfuerzo reflejados en un boletín. Tres evaluaciones son pocas, pero su aumento acarrearía un aumento no deseable de la burocracia. Para hacer posible el aumento de las mismas sin demasiado incremento de tareas administrativas, se puede aplicar el aumento de evaluaciones *solo a algunos grupos* especialmente problemáticos por su bajo rendimiento/mal comportamiento, o incluso *solamente a algunos alumnos puntuales de cada grupo* con los que se considere conveniente un intercambio de información con los padres más frecuente. Para ello se pueden utilizar boletines personalizados.
- *Informe personalizado*. Es un boletín informativo que sirve para hacer un seguimiento a corto plazo del alumno, contemplando una serie de variables académicas y/o conductuales que el mismo alumno puede controlar, y que se hace llegar a los padres con una periodicidad quincenal hasta que se consolide una mejora significativa, volviendo entonces a una evaluación en las mismas condiciones y la misma regularidad temporal que el resto de la clase. La medida ha de ser aceptada voluntariamente por el alumno, para lo cual hay que explicarle bien que es una medida de ayuda y no una discriminación negativa respecto a sus compañeros. Además, los padres se deben comprometer a acudir al centro a recoger el boletín personalmente en los plazos pactados. El boletín puede contener *variables positivas*, que indican las conductas que el alumno debe mejorar, o *negativas*, que indican las conductas que debe extinguir.

## **Promover la automotivación de los alumnos**

La automotivación es la capacidad de iniciar y mantener de forma autónoma conductas dirigidas al logro de un objetivo. Como es evidente que un profesor no puede estar continuamente «tirando del carro» y pendiente de buscar estrategias motivadoras, hay que auspiciar en los alumnos la capacidad de motivarse a sí mismos, sin rendirse al desánimo o la ansiedad y sacando fuerzas de flaqueza frente a los obstáculos. Esta capacidad de hacer planes y cumplirlos está en la base del éxito en los estudios, también en otras actividades: aprobar un curso es un plan a largo plazo, a varios meses, que resultará una tarea ingente para alumnos con carencias en las siguientes competencias:

- *Automotivación*. Capacidad de proponerse autónomamente metas.
- *Esfuerzo*. Capacidad de liberar energía, especialmente en actividades que no apetecen, pero que se deben hacer.
- *Perseverancia*. Capacidad de mantener el esfuerzo en el tiempo, resistiendo flaquezas y desánimos.
- *Resiliencia*. Capacidad de superar adversidades, saliendo fortalecido de las mismas.

Para fomentar la capacidad de automotivación de los alumnos, el profesor debe centrarse en ayudar al alumno a:

- Adoptar una actitud favorable/querer intentarlo.
- Tener confianza en sus posibilidades.
- Hacer un sobreesfuerzo inicial.
- Buscar objetivos a corto plazo.
- Hacer del estudio un hábito.
- Combatir distractores.
- Emplear técnicas activas de aprendizaje.
- Autogratificarse al conseguir metas.
- Desarrollar la curiosidad.
- Tener siempre un plan en activo.

## **Sobreesfuerzo inicial**

Cuando un vehículo está atascado en el barro, cuesta mucho moverlo. Se necesita un sobreesfuerzo enérgico y decidido por parte de varias personas para conseguirlo. Un alumno no habituado a estudiar es como un vehículo atascado, que necesita un sobreesfuerzo para empezar a progresar. Para que ese sobreesfuerzo inicial dé resultado se necesita un apoyo continuado por parte del profesor y la familia, hasta que se compruebe que el vehículo ya empieza a circular por su propia inercia, momento de ir retirando los apoyos. Es importante que el profesor-impulsor se asegure previamente de que el alumno-conductor está dispuesto a colaborar y a responder al esfuerzo que los demás le dispensan, pues es el punto de apoyo imprescindible sobre el que descansa todo el proceso.

## **Fomentar en el alumno un estilo atribucional interno, controlable y estable**

Weiner (1988), en su teoría de la atribución, afirma que las explicaciones que los sujetos dan a sus éxitos y fracasos influye notablemente en sus planes y logros futuros. Se refiere al *estilo atribucional*, que es la forma personal que cada alumno tiene de

explicarse sus éxitos y fracasos, y ejerce mayor influencia sobre el rendimiento que los mismos éxitos o fracasos. Los sujetos suelen explicar sus logros/fracasos recurriendo a:

- *Causas internas versus externas.* La atribución *interna* se da cuando el sujeto se considera responsable de las consecuencias positivas/ negativas de su conducta, mientras que la *externa* se da cuando el sujeto traslada la responsabilidad a las circunstancias que le rodean, de las cuales se desvincula. La aptitud y el esfuerzo son ejemplos de causas internas, mientras que la suerte o la dificultad de la tarea lo son de causas externas.
- *Causas estables versus inestables.* La atribución *estable* se da cuando se buscan causas que se mantienen en el tiempo, y la *inestable* cuando se buscan causas que varían fácilmente con las circunstancias contextuales. Hay causas más estables que otras: la aptitud es estable; los estados de ánimo, inestables.
- *Causas controlables versus incontrolables.* Se atribuyen los éxitos-fracasos a *causas controlables* cuando uno tiene capacidad de manipularlas, e *incontrolables*, si no tiene capacidad de influir sobre ellas. La suerte es un ejemplo de factor no controlable, mientras

Para influir en el estilo atribucional del alumno, conviene tener presente lo siguiente:

- Los profesores suelen contribuir a modelar un determinado estilo atribucional en sus alumnos, para bien o para mal. Lo ideal es que se ayude a construir un estilo atribucional *interno-controlable-estable* (*estilo ICE*).
- *Autoestima y atribución.* Los sujetos con *baja autoestima* atribuyen sus éxitos a factores externos-incontrolables, y los fracasos a factores internos-incontrolables-inestables. Los sujetos con *alta autoestima* atribuyen su éxito a factores internos-estables, y los fracasos, a factores internos-controlables.
- Se debe realizar un entrenamiento atribucional para conseguir que el alumno modifique estilos atribucionales perjudiciales.
- El alumno con atribución interna tiene mejor autoconcepto, mayor autoestima, mejor rendimiento, aspiraciones más elevadas, es más persistente. En resumen: rinde más.
- La causa más frecuente de fracaso escolar es la *falta de esfuerzo*, y la segunda, la *falta de estrategias eficaces de aprendizaje*, que son dos causas internas, estables y controlables.
- Un fracaso-suspense atribuido a falta de inteligencia se percibe como más humillante y, por lo tanto, más pernicioso para la propia estima, que si se atribuye a falta de esfuerzo. Por ello se convierte en una necesidad para algunos alumnos disruptivos dejar patente la falta de esfuerzo para evitar que los otros piensen que el fracaso se debe a una falta de capacidad.
- El sujeto se siente menos indefenso cuando atribuye el problema a causas inestables: actitud, presión ambiental o mal comportamiento, por lo cual buscará este tipo de causas que le mantienen intacta la autoestima.

### **Tabla mensual de estudio**

Un ejemplo de ejercicio de automotivación que el profesor puede proponer a sus alumnos es la *tabla mensual de estudio* (Tabla 24), que consta de una planificación sencilla de las sesiones mensuales de estudio.

**Tabla 24. Tabla mensual de estudio**

**HACER DEL ESTUDIO UN HÁBITO**

- A continuación te presentamos un cuadro-horario mensual, con los días y las horas, para que anotes con cierta antelación cada día la hora de comienzo y final de tus sesiones de estudio.
- Procura empezar todos los días a la misma hora. Te costará cada vez menos sentarte a estudiar.
- Colorea *en roja* las horas que piensas dedicar al estudio. Colorea *en negro* las horas que realmente has dedicado al estudio. El objetivo es que todas las horas que colorea en rojo acaben repasadas en negro, pues ello querrá decir que tienes fuerza de voluntad para cumplir los planes que te propones.
- Conviene que la mayoría de las sesiones sean semejantes y suficientes en duración, y que no haya ningún día sin estudio.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
16																													
17																													
18																													
19																													
20																													
21																													
22																													

- Revisa al final de cada semana la constancia de tus sesiones y el grado de cumplimiento de las horas programadas.
- Si no coincide lo programado con lo cumplido, pasa a *detectar tus distractores* para combatirlos.

**ANÁLISIS DE DISTRACTORES**

- Localiza en el cuadro anterior las casillas-horas coloreadas en rojo, pero que han quedado sin repasar en negro: horas previstas para estudio, pero no realizadas.
- Anota debajo qué actividad distractora te ha apartado del estudio y busca estrategias para evitar que te vuelva a distraer en el futuro. Puedes recurrir a: *anular, reducir o aplazar* la actividad distractora.

<b>Distractor</b>	<b>Estrategia para combatirlo</b>