

DESMOTIVACIÓN EN EL AULA Y FRACASO ESCOLAR EN ESPAÑA

DESDE LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

□

Laura Tinajero Márquez
Universidad Pablo de Olavide
Facultad de Humanidades
biacslphelpa2007@hotmail.com

Resumen

Este artículo tiene como misión poner de relieve el problema educativo que existe en España desde que se instauró el nuevo modelo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hasta los 16 años. Desde una visión constructivista pondremos como ejemplo mi experiencia docente de tal modo que se analicen situaciones cotidianas en el aula y la solución que se le da desde la didáctica actual y la psicología de la educación.

Palabras clave

Adolescencia, Fracaso Escolar, Constructivismo, Aprendizaje Significativo.

Introducción:

¿Cuáles son las causas principales de estos problemas actuales en las enseñanzas medias?
¿Existen soluciones a este problema?

Bajo mi punto de vista y desde mi experiencia, la realidad es que los principales problemas de los adolescentes españoles que afectan a su falta de motivación están fuera de lo estrictamente académico: relación con el entorno y las inquietudes diarias; junto a su enorme desinterés por su futuro académico y profesional: Es un aspecto que perciben como no necesario y lejano, viéndose a sí mismos como invencibles ante los problemas de la vida real; quizás potenciado por la superprotección de los adultos (docentes, familia e instituciones sociales).

Uno de los problemas principales es el nuevo sistema educativo implantado en España: Educación Secundaria Obligatoria o ESO, que obliga a los alumnos a permanecer en un sistema educativo que es obligatorio aunque no se rinda lo suficiente para proseguir en las siguientes etapas. Este elemento se convierte en un lastre para los adolescentes y es un obstáculo que va contra la motivación del alumno: este sistema termina creando estudiantes sin ningún tipo de interés, salvo aprobar para salir de esta cárcel o guardería –tal como explican ellos mismos- para ser libres a los 16 años y dedicarse a otros menesteres que consideran más interesantes.

Desarrollo del tema:

Durante este año, he impartido clases extraescolares preparatorias para el Examen de Acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio a alumnos de ESO sin posibilidad de conseguir el título acreditativo correspondiente: adolescentes totalmente desmotivados de 16 a 18 años, que tienen como norma preguntar en cada actividad *para qué sirve esto* y exclamar a continuación *yo paso*.

Lo más enriquecedor para mí fue ver que algunos de ellos hacían las actividades y se preocupaban por preguntar cuestiones de los textos propuestos, además de llegar cada semana con ganas de hacer un debate sobre un tema de actualidad que podía ser materia del examen propuesto para acceder a un ciclo formativo: fueron capaces de captar la utilidad de las clases y las actividades semanales que yo les proponía: Esforzarse para aprender puede

ser más o menos interesante dependiendo del significado funcional de lo que se aprende. Se busca aprender algo útil. La táctica que utilicé con ellos fue muy sencilla: les hice ver que el peso de la clase lo llevaban ellos mismos, que yo sólo era alguien que les proponía actividades –profesor como facilitador- y, si no les apetecía hacer nada durante esa hora semanal, lo más útil sería que la próxima semana me entregara cada uno su curriculum vitae y yo misma lo llevaría a las tiendas de Telepizza más cercanas al instituto. En definitiva, lo que comúnmente se llama psicología inversa. En la medida en que se perciban las múltiples utilidades –a corto o a largo plazo- que puede tener aprender algo, aumenta la probabilidad de que el interés y el esfuerzo se acrecienten. Cuando los alumnos perciben el significado o utilidad intrínseca de lo que han de aprender, su interés aumenta prácticamente en todos los casos, aunque más en aquellos que tienden a actuar buscando el desarrollo de la competencia personal y el disfrute de la tarea, motivación que contribuye no sólo a un mayor aprendizaje y desarrollo, sino también a un mayor bienestar personal. Es necesario que los profesores revisen el grado en que despiertan la curiosidad de los alumnos mostrando la relevancia y utilidad que puede tener para ellos la realización de la tarea.

Se caracterizan tres clases de profesores tipo: Hay profesores autoritarios que se centran en la disciplina y el control sobre el comportamiento de sus alumnos. También hay profesores permisivos preocupados únicamente por generar un ambiente de manga ancha evitando influir sobre sus alumnos y alumnas. Por último, están los profesores democráticos o colaboradores, que consiguen un grado razonable de control pero de un modo indirecto. Se presentan como facilitadores de la realización de las tareas a la vez que promueven la participación de sus alumnos en la toma de decisiones con respecto a las mismas. Éstos últimos son los que mejor facilitan el desarrollo de la motivación por el aprendizaje dado que son los que trabajan a la vez la percepción de autonomía y responsabilidad sin abandonar al alumno a su suerte. Según el Marco de Referencia europeo para las lenguas de 2001, el profesor en las clases de segundas lenguas o L2 debe ser un facilitador y el peso del desarrollo académico –tanto en el aula como fuera de ella- debe ser soportado por el mismo alumno: el alumno debe ser responsable de su propia formación y evolución académica -tal como ocurre en el Plan Piloto de Eurocrédito implantado en las universidades españolas y más concretamente en la Facultad de Humanidades de la Universidad Pablo de Olavide desde el año 2003. Este sistema debería implantarse también en los centros de enseñanza secundaria, tanto públicos como concertados o privados: el alumno se sentiría más responsable de su aprendizaje y progreso académico, por tanto estaría más motivado para afrontar de forma positiva los posibles obstáculos académicos a los que tenga que enfrentarse en el presente y en el futuro.

Pero el problema real es desde qué criterios se puede valorar la adecuación de las estrategias de actuación docente para contribuir al desarrollo y activación de una motivación adecuada de los alumnos por aprender y, en caso de que no sean adecuadas, desde qué criterios desarrollar y valorar posibles estrategias alternativas de actuación. Determinar los criterios buscados requiere conocer previamente qué características de tipo personal influyen en la forma en que los alumnos afrontan su trabajo escolar, definiendo formas de actuación propias

de sujetos con distintos tipos de motivación. En la medida en que se conozcan, será posible valorar las pautas y estrategias de actuación docente en función de su capacidad para motivar adecuadamente a los alumnos.

Las actividades académicas tienen siempre más de un significado puesto que contribuyen a la consecución de diferentes metas. Sin embargo, no todas las metas tienen la misma importancia para cada alumno. Esta importancia varía tanto en función de la orientación personal de éstos, como de las distintas situaciones que afrontan a lo largo de su vida académica y personal. Es importante conocer cuáles son tales efectos para así saber sobre qué metas tratar de influir y cómo hacerlo.

Muchos profesores utilizan incentivos o premios para motivar a sus alumnos, sobre todo en las primeras etapas (educación infantil) dándole a los alumnos más responsabilidad: ser el encargado de llevarse los libros de la clase a casa durante una semana, organizar la fila a la hora de entrar en clase y demás incentivos personales que motivan a los niños y niñas en sus primeros años de escuela. Pero no todos los incentivos son tan positivos como los que acabo de explicar: existen otros premios por buena conducta que consisten en regalos o incluso en buenas notas o puntos positivos dentro del seguimiento diario de las tareas de cada asignatura. Si desde el alumno se interpretan como meros incentivos no es nada negativo, el problema viene cuando el fin de hacer una tarea correctamente sea recibir el regalo correspondiente. El esfuerzo y el aprendizaje, sin embargo, pueden percibirse como útiles o inútiles dependiendo de que posibiliten la consecución o no de incentivos externos al mismo –recompensas materiales o sociales-. La ausencia de incentivos externos puede ser, en consecuencia, una causa de la falta de motivación. No obstante, este hecho no implica en principio que para motivar a los alumnos haya que utilizar recompensas externas. El hecho de que para un sujeto su motivación primaria para aprender dependa de incentivos externos puede tener efectos negativos. Algo que afecta a los alumnos enormemente es la calificación. Los alumnos estudian sobre todo para aprobar y no para aprender. Hablar de la evaluación o amenazar con ella es un arma motivadora muy eficaz para los profesores. La amenaza de notas desfavorables tiende a hacer que aumente el número de tareas terminadas, pero suele favorecer el aprendizaje mecánico y memorístico frente a la elaboración de la información que posibilita el aprendizaje significativo. La amenaza de una evaluación adversa puede que aumente ciertos rendimientos, pero su efecto sobre el aprendizaje es cualitativamente negativo.

Es difícil empatizar con los alumnos, ponerse en el lugar de un chico o chica de 15 años que va a clase obligatoriamente y que no percibe la verdadera utilidad de su vida académica. A veces es complicado introducir una actividad de forma que el alumno sienta curiosidad y se implique en ella. La atención de los alumnos a una explicación o al proceso de realización de una tarea viene determinada inicialmente por la curiosidad que despiertan y, sobre todo, por la

percepción de su relevancia. Si la tarea resulta aburrida o no se percibe para qué puede servir, buscan automáticamente formas de quitársela de encima. Sin embargo, en otros muchos casos, aunque se perciba la relevancia de la tarea e inicialmente no resulte aburrida, esto no parece ser suficiente para mantener el interés y la motivación. En la mayoría de los casos el problema no viene dado por la metodología usada, sino por la simple desgana de los alumnos a la hora de realizar una actividad. Contra la apatía y la vagancia, poco podemos hacer los docentes; aunque siempre hay mecanismos para captar la atención de los alumnos. Un tema como el estudio de *La Celestina* de Fernando de Rojas puede parecer aburrido y tortuoso para los alumnos adolescentes si se explica desde su importancia para la historia de la literatura; pero se vuelve interesante si le contamos a los alumnos el significado real de la obra (esa vieja prostituta que se encargaba de encontrar pareja a todo aquél que lo solicitara previo pago de su importe). Lo más atrayente para un alumno es comprobar que la gente de los siglos anteriores al nuestro tenía los mismos problemas y las mismas inquietudes que nosotros mismos: hay que humanizar las explicaciones sobre los temas de ciencias sociales (literatura, historia, arte y filosofía) y mostrar la utilidad que tienen las ciencias naturales y matemáticas en la vida real.

Otra forma de motivar a los alumnos sería por medio de elogios. Hace casi un año tuve que impartir clases de recuperación de Lengua y Literatura a cuatro grupos de ESO en un instituto público de Sevilla. El grupo más numeroso era el de 1º de ESO: alumnos desmotivados, conflictivos y con falta de educación total hacia la figura del docente. Un alumno, en concreto, me desafiaba desde el primer día: la única solución fue llamarle la atención como a un adulto en un contexto coloquial y al cabo de los días felicitarle por escrito cada vez que hacía algo bien. Finalmente, conseguí que ese alumno hiciera todas sus tareas lo mejor que podía y aprovechara las clases sin seguir el ritmo caótico de los alumnos más conflictivos. El valor del refuerzo positivo como incentivador del aprendizaje humano es un hecho ampliamente probado. Dentro del contexto del aula, si se han establecido unas buenas relaciones entre el profesor y el grupo de aprendices, aquél se convierte en un punto de referencia, más o menos explícito, para la valoración de éstos. El mecanismo habitual mediante el cual se produce este hecho es el uso de elogios en la clase. La clave está en conocer las implicaciones motivacionales de qué y el cómo elogiar.

La familia y la escuela son entornos educativos. La familia es el factor educativo más importante, ya que es donde el niño/a adquiere sus primeras nociones y valores. Hoy día existe un problema muy grave en la relación padres-hijos: los hijos desafían constantemente a sus padres a edades muy tempranas y la respuesta de estos padres es obsequiarles con objetos para que no molesten (mp3, videoconsolas, ropa de marca, joyas, etc.). El verano pasado tuve una experiencia con dos alumnos que eran hermanos y estaban en la misma clase de recuperación de Lengua que yo impartía: el chico tenía doce años y la chica trece años, sus padres tenían treinta y pocos años; la madre de estos alumnos llegó a decirme que había tirado la toalla con sus hijos, que no sabía ya como educarlos para que estudiaran y fueran respetuosos con ella y con su marido. Fue una situación difícil, sobre todo para mí que

era una simple monitora extraescolar de veintitrés años a la que pedía consejo una señora sobre cómo educar a sus propios hijos. La familia y la escuela pueden colaborar en la construcción conjunta de actitudes y valores. La pregunta concreta que en este apartado nos planteamos es cómo padres y madres pueden colaborar con la escuela en la construcción del conocimiento escolar, tarea que sin duda ninguna corresponde a la escuela, pero que puede no ser totalmente ajena a las aportaciones de la familia.

Conclusión:

Esta es la gran problemática educativa que existe en España -que cada vez va a más-, sólo apuntar que la responsabilidad es tanto de profesores como padres: los padres deberían educar desde los valores (responsabilidad, libertad, trabajo, esfuerzo, etc.) y los profesores deberían acercarse más a los alumnos sin caer en el error de imponer una disciplina tradicional en clase, ya que esos patrones no funcionan en las aulas de hoy día y, menos aún, con la actitud desarrollada por los alumnos españoles actuales —obligados a asistir a clase hasta los dieciséis años. Nada que ver con la actitud que tenían los alumnos de hace quince años, donde la educación secundaria era voluntaria.

Referencias bibliográficas

Palacios, Jesús; Marchesi, Álvaro; Coll César (2004). *Desarrollo psicológico y educación, 2. Psicología de la educación escolar* ;
Psicología y Educación, Madrid, Alianza Editorial.