

EXIGENCIAS PEDAGÓGICAS DEL NUEVO SISTEMA DE CRÉDITOS.

D. Agustín Rodríguez Esteban
Lic. en Psicología, DTS
Profesor de la EUTS de León

RESUMEN

El llamado proceso de creación del Espacio Europeo de Educación Superior va a originar importantes cambios en la estructura del sistema de enseñanza, que quedará configurado en dos ciclos principales, y en su organización curricular, a través de la puesta en marcha del sistema de crédito europeo, el llamado ECTS, y el desarrollo de diseños formativos basados en competencias. Sin embargo, es posible que estos cambios no coadyuven a la mejora de la calidad del sistema de enseñanza, y por tanto de la formación humana y profesional de nuestros universitarios, sino van acompañados de los correspondientes cambios pedagógicos.

A partir de la premisa fundamental de diseñar un sistema de enseñanza/aprendizaje en el cual el propio alumno se convierta en protagonista principal del mismo, el presente artículo ofrece una propuesta formativa, centrada en seis aspectos, que pueden ayudar al profesor universitario a responder a las demandas y exigencias planteadas, no tanto por este Proceso de Convergencia, sino por la propia sociedad del conocimiento.

PALABRAS CLAVE

Sociedad del conocimiento, organización curricular, calidad de la enseñanza, cambios pedagógicos, competencias.

Introducción.-

Cuando se me propuso preparar esta presentación me surgió la dificultad de cómo enlazar dos enunciados, a priori, independientes como son las 'exigencias' pedagógicas por un lado, aspecto relativo a la docencia; y una reforma estructural, como es el sistema de créditos europeo, por otro.

Uno de los ponentes de esta reunión, D. Manuel Gil Parejo, nos planteaba una serie de cuestiones interesantes, entre ellas, nos decía que toda *esta reforma debe provocar cambios en el papel docente del profesor*. Aparece así como elemento importante, en un contexto de cambio básicamente estructural, la figura del profesor.

La pregunta que se planteaba, y con la que quiero iniciar mi exposición, es: ¿está preparado el profesor para todos estos cambios?

Probablemente, nada de esto tendría sentido si toda esta ‘convulsión’ no tuviera como última finalidad mejorar la calidad en la enseñanza dentro del sistema universitario. Es curioso, observar como al tratar de dar respuesta a la pregunta de cómo podemos mejorar esta enseñanza, nos encontramos rápidamente con enunciados del tipo: “el crédito, que recoge el trabajo del alumno”, “el alumno debe desarrollar determinadas competencias”, “se elaborara el suplemento europeo al título donde se recogerá cierta información complementaria”, etc; enunciados que responden, como vemos a planteamientos de carácter organizativo, y/o referidos al alumno (que dicho sea de paso, se debe convertir en el elemento central de todo el proceso, como veremos).

Sin embargo, poco se está hablando del otro extremo del proceso de enseñanza-aprendizaje: el profesor. ¿Cómo debe enseñar el profesor para alcanzar estos nuevos objetivos?, ¿Tendrá que modificar su actual sistema de enseñanza?, ¿Es válido el sistema tradicional, aun imperante en la metodología de muchos profesores?. Si una de las competencias a adquirir por el alumno, es el desarrollo del pensamiento crítico, nos podemos cuestionar: “Ya sabemos lo que se le exige al alumno, pero ¿cómo consigue el profesor de Economía (por ejemplo) que el alumno adquiera esta competencia?”.

Pues bien, es sobre esta pregunta sobre la que quería iniciar mi presentación ya que creo que tenemos una gran oportunidad de incorporar algunas de las

orientaciones que nos proporciona la psicología de la educación y que pueden contribuir en definitiva también a la mejora de esta calidad de la enseñanza.

En primer lugar, y de manera muy breve, quería hacer una referencia al concepto de Crédito Europeo o Sistema de Transferencia de Créditos Europeo y al llamado Espacio Europeo de Educación Superior que es uno de los objetivos básicos en materia educativa que han sido impulsados por la Unión Europea como sabéis, de forma paralela a otros procesos de convergencia en aspectos sociales, jurídicos, etc.

Las primeras acciones, que podemos considerar antecedentes de este sistema de créditos, las encontraríamos en los programas Erasmus y Sócrates Erasmus, programas de movilidad de estudiantes que generaron la necesidad de encontrar un sistema adecuado de equivalencias y resultados de estudios como una condición previa para la creación de un espacio abierto en materia de educación y formación, en el cual los estudiantes y los profesores pudieran desplazarse sin obstáculos. Esta demanda se encuentra en la base de la creación del llamado Sistema Europeo de Créditos, considerado como el medio mas adecuado para promover una amplia movilidad de estudiantes y que ha sido recogido como uno de los objetivos básicos del programa de acción que se deriva de la Declaración de Bolonia.

La Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) ha elaborado una propuesta elevada al Gobierno en la cual define el crédito como: *la unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran armónicamente las enseñanzas teóricas-prácticas, otras actividades académicas dirigidas y el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas*. Me interesa mucho destacar una idea que aparece recogida en el Real Decreto 1125/2003 de 5 de septiembre por el que se establece el Sistema Europeo de Créditos y el Sistema de Calificaciones en las Titulaciones Universitarias de Carácter Oficial, donde se señala que la adopción de este sistema

debe constituir *una reformulación conceptual del curriculum en la enseñanza superior para adaptarlo a los nuevos modelos de formación centrados en el trabajo del estudiante*. Los nuevos modelos de enseñanza-formación deben estar, por tanto, centrados en el estudiante. No estamos, sin embargo, ante una novedad: ya en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI que fue convocada por la UNESCO y celebrada en París en 1998, se señalaba que el proceso de formación académica que tiene lugar en las universidades debe desplazar el centro de atención de la adquisición de conocimientos a la *formación integral de la personalidad del alumno*; el alumno pasa de ser el objeto de la enseñanza, al sujeto de su propia formación.

El centro de atención, por tanto, ya no van a ser los contenidos sino debe ser el propio alumno, que, insisto, pasa de ser objeto a sujeto de su propia formación. Las implicaciones educativas de esta premisa, como veremos, son muy importantes

Uno de los objetivos básicos que tiene la Universidad, en este momento, es formar profesionales competentes que posean las herramientas intelectuales suficientes para asumir los retos de la sociedad actual y que puedan así mismo generar las estrategias necesarias para enfrentarse a estas nuevas demandas. Es fundamental que los alumnos sean capaces de *construir* sus propios conocimientos y no solo de *reproducir* de manera ciega los conocimientos que sus profesores les transmiten. Esto exige incorporar a los procesos de enseñanza-aprendizaje las aportaciones pedagógicas que, en los últimos años, nos ofrece la psicología de la educación. En las siguientes líneas quisiera presentar algunas de estas orientaciones como aportación, que no exigencia, que ayuden al logro de estos objetivos mencionados e insistir en la idea de que, desde mi punto de vista, la creación del Espacio Europeo de Educación Superior no es, ni la causa, ni el origen de este cambio, pero sí puede ser una oportunidad, una excusa, y a la vez un punto de inflexión, para incorporar, o en su caso dar mas relevancia, a todas estas aportaciones.

Voy a presentar, en primer lugar, cuáles han sido los puntos claves de lo que es la enseñanza tradicional para después, hacer un paralelismo con este nuevo modelo de enseñanza a la que vamos a referirnos bajo el enunciado del “aprender a aprender” o enseñar a aprender.

Enseñanza Tradicional.-

Las concepciones sobre la enseñanza más tradicional se encuentran orientadas hacia el conocimiento y la actividad del profesor, no del alumno. El profesor es quien posee el conocimiento y lo transmite al alumno que ejerce un papel de mero receptor. Se trata de un proceso comunicativo de tipo unidireccional; el profesor transmite, el alumno escucha. El atributo más importante del buen profesor es el dominio de la materia, la actualización de los contenidos, y cómo organiza esos contenidos. La responsabilidad de los profesores, por tanto, no recae tanto en el logro de los aprendizajes, sino, fundamentalmente, en el dominio de la materia que imparte. La responsabilidad del aprendizaje será del alumno.

Otra característica de esta enseñanza tradicional es que el conocimiento se concibe como un producto acabado y aprender es reproducir ese reconocimiento de la manera más fiel posible. En el nuevo modelo educativo, no debemos entender el conocimiento como un producto acabado, como una verdad absoluta. En primer lugar, el conocimiento hoy en día es inabarcable; ningún profesor puede intentar o pretender abarcar en su materia, por precisa que sea, todos los conocimientos; deberá seleccionar algunos de ellos. Por otra parte, se nos exige la capacidad de poder enfrentarnos a la sociedad desde una visión global, integrada; sin embargo, ocurre que los conocimientos se ofrecen excesivamente especializados, fragmentados. Cada profesor ofrece el contenido de su materia y dejamos que sea el alumno quien integre esos conocimientos, lo cual no es siempre fácil. Y qué vamos a decir de la caducidad de estos conocimientos; conocimientos que hoy se

están impartiendo como *verdades casi de fe*, dentro de 4 o 5 años ya no serán necesarios y ni siquiera precisos.

Como vemos, no podemos entender el conocimiento como un proceso acabado, pero si estas ideas en sí mismas ya nos cuestionan el objeto de la enseñanza en su enfoque mas tradicional, aspectos como la formación por competencias, o las indicaciones que se recogen en algunos documentos de trabajo sobre nuestro perfil profesional, en los cuales se señala que *si tradicionalmente uno adquiría una formación para toda la vida, en la actualidad la formación estará presente a lo largo de toda nuestra vida y términos como “aprender a aprender”, formación permanente, formación continua, serán de uso cotidiano por parte de todos nosotros*, requieren sin duda, modificaciones en los actuales sistemas de enseñanza.

Enseñar a Aprender

Es necesario un cambio, y este cambio se debe producir en la propia definición de lo que es el aprendizaje. Éste debe centrarse, no tanto en el producto final, los contenidos, sino en los *procesos personales que el alumno lleva a cabo de construcción de estos conocimientos*. Esta es la clave: si aprender, es construir conocimientos; enseñar, debe significar enseñar a aprender, ayudar a los alumnos a aprender a aprender. De un conocimiento mas conceptual, mas declarativo, adquirido básicamente a través de fórmulas reproductivas, apostamos por un conocimiento procedimental, la enseñanza de estrategias y la reflexión metacognitiva, siendo el llamado *paradigma constructivista*, el enfoque teórico desde el que se desarrolla este modelo de enseñanza.

Convertir entonces el proceso de enseñanza de aprendizaje en una actividad de carácter estratégico en un escenario complejo que es la Universidad, y con un fin que no es otro, que conseguir la autonomía del alumno y mejorar la calidad del sistema educativo, no es desde luego una tarea fácil, y sobre esta premisa quisiera

presentar unas sencillas **aportaciones pedagógicas** que, si no siempre, sí, en algunos casos, podrán ayudar a los profesores aquí presentes a mejorar, aun mas si cabe, su práctica docente dentro del contexto y las exigencias de este Espacio Europeo de Educación Superior.

Propuestas Pedagógicas.

1.- Ser capaz de promover un aprendizaje verdaderamente significativo.-

Hablar de que uno de los objetivos de la educación debe ser promover un aprendizaje significativo no es desde luego ninguna novedad dentro del planteamiento de la psicología de la educación. Las ventajas de este aprendizaje significativo frente a otros tipos de aprendizaje (más mecánico o memorístico por ejemplo) son sustanciales:

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa. .
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.
- etc

Para que se produzca este tipo de aprendizaje, tienen que darse una serie de condiciones: algunas son relativas al propio alumno, ya que éste tiene que poseer una actitud favorable hacia este tipo de aprendizaje, debido a que el mismo necesita una cierta *intencionalidad* para que se produzca. Otras condiciones hacen referencia a los contenidos a transmitir, que deben poseer una estructura lógica que sea percibida y asimilada por el alumno;

Pero sin duda alguna la variable que cobra más interés, y que me interesa destacar, son los *conocimientos previos* del alumno. Ausubel en su obra “Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo” señalaba: “*Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente*”.

La construcción del conocimiento nace, por tanto, de la vinculación entre el conocimiento que el alumno ya posee sobre una materia (y cómo se encuentra organizado éste en su estructura cognitiva) y la nueva información que obtiene. El profesor tiene la necesidad entonces de conocer cuáles son estos conocimientos previos y diseñar su instrucción a partir de éstos (aspecto que, sin duda, en muchas ocasiones obviamos)

Al profesor le queda también la responsabilidad de identificar cuáles de estos conocimientos previos son verdaderamente relevantes para lo que se espera enseñar; exponer una visión del actual sistema socio-sanitario en nuestro país sin una adecuada base de conocimiento sobre el bienestar social y los sistemas de protección probablemente tendrá una escasa eficacia. A estos conocimientos previos, necesarios y relevantes se les conoce como *inclusores*.

A la vez que ideas de afianzamiento pertinentes con el contenido que se va a aprender, estos conocimientos condicionan el desarrollo del posterior proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿qué ocurre cuando el alumno no posee estos conocimientos, no posee estas ideas de afianzamiento?. Es sin duda tentadora la opinión de: “es su problema; lo necesita para haber llegado aquí”; pero necesariamente contraproducente e ineficaz.

Considero que no debe asustarnos la posibilidad de “perder” una clase en trabajar sobre la base de los llamados “*organizadores previos*”, materiales introductorios, pertinentes e inclusivos que contienen los principios suficientes

pero necesarios para afianzar la nueva información que el alumno tiene que aprender.

2.- Desarrollar habilidades y aptitudes intelectuales de alto nivel.-

Sabemos que las competencias que definen nuestro perfil profesional (y el de otras especialidades) implican, evidentemente, el manejo de una gran cantidad de contenidos disciplinares, pero sobre todo conllevan la adquisición y el desarrollo de una serie de habilidades complejas de pensamiento.

Los alumnos deben ser capaces de comparar y discriminar entre ideas, elegir en base a argumentos razonados, reconocer la subjetividad y el valor de la evidencia, como requisitos, por ejemplo, para realizar adecuadas interpretaciones diagnósticas.

Deben potenciarse capacidades como la síntesis (utilizando ideas viejas para crear otras nuevas, relacionando conocimientos de distintas áreas...) el análisis (siendo capaces de organizar las partes de un todo, identificando patrones ...) la comprensión (captando el significado básico de la información, interpretando ésta en base a su conocimientos ...), etc.

El profesor se presenta con un rol de *facilitador* para que los alumnos adquieran estas habilidades. Las tareas que puede desarrollar en el entorno del aula son muy variadas: Experimentar, mostrar analogías que ayuden en la resolución del problema, orientar en la identificación de las partes o elementos de una situación y acompañar los procesos de inferencia del alumno, asociar informaciones aparentemente divergentes, y un largo etcétera que nos llevaría toda una sesión enumerar.

Esta preocupación por el desarrollo de habilidades de alto nivel cognoscitivo debe impregnar todas las fases del proceso de Enseñanza-Aprendizaje: la planificación metodológica, el propio desarrollo de los contenidos y la propia la evaluación de las destrezas adquiridas.

Quisiera, brevemente, destacar dos *propuestas metodológicas* acordes con la nueva visión de la enseñanza superior y que contribuyen de forma significativa al desarrollo de este tipo de capacidades: El aprendizaje basado en la resolución de problemas y el aprendizaje basado en proyectos.

En la primera de las propuestas, el aprendizaje basado en la resolución de problemas, los alumnos estudian problemas de la vida real, identifican qué necesitan saber para resolverlos y trabajan alternativamente de forma individual y en pequeños grupos en la búsqueda, discusión y análisis de la información. La tarea del profesor es clara: acompaña, orienta y guía el proceso y modera las discusiones; no nunca ofrece respuestas al problema, sino que ayuda a que los alumnos sean capaces de construirlas por sí mismos. Se permitirá que los problemas sean abordados así desde perspectivas diferentes.

La siguiente alternativa metodológica, que podría considerarse una tipología del aprendizaje anterior, es el aprendizaje basado en proyectos. A través de la realización de proyectos realistas y con significado social se favorece el desarrollo de ciertas capacidades en el alumno de la enseñanza superior, entre las que cabe destacar: La flexibilidad y el manejo de la incertidumbre, la curiosidad y el respeto ante ideas y soluciones aportadas por otros, la capacidad de iniciativa y confianza en la toma de decisiones, etc

De nuevo las tareas del profesor se centran en la planificación de las sesiones, la revisión de la información, la orientación y especialmente la promoción de la discusión grupal. Facilitador y guía frente a transmisor de contenidos.

3.- Crear los escenarios de aprendizaje que faciliten la adquisición de Estrategias por parte de los alumnos.-

Enseñar estrategias de aprendizaje capacitará, como hemos visto, al alumno para el reto de “aprender a aprender” y contribuirá a su formación como un

verdadero profesional autónomo y capacitado para generar sus propios procesos de aprendizaje que le ayuden en la resolución de problemas futuros.

Pero esta tarea docente no es en absoluto fácil, una ligera revisión de cuáles son las ideas dominantes sobre las concepciones que tienen los docentes acerca de lo qué son estrategias de aprendizaje, y que justifican su práctica docente, nos lo demuestra: Muchos profesores entienden estas estrategias como trucos o recetas que favorecen la fijación de contenidos (muchos profesores ofrecen, por ejemplo, una serie de consejos sobre cómo deben estudiar su materia: “estudiar antes de ir a dormir por que el sueño afianza lo estudiado”), Otros piensan que este tipo de herramientas tienen un carácter idiosincrásico y por tanto es preferible que los alumnos las descubran por sí mismos, no es conveniente enseñarlas de forma explícita. También se piensa que la enseñanza de procedimientos conlleva la enseñanza implícita de estrategias de aprendizaje; sin embargo, para que esto fuera una realidad, estos procedimientos, como veremos a continuación, deberían enseñarse teniendo siempre en cuenta sus condiciones de aplicación.

Estas y otras posturas contribuirán sin duda a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero no contribuirán necesariamente a alcanzar el objetivo educativo de primer orden que nos hemos propuestos: Enseñar a aprender a aprender al alumno.

La actuación estratégica conlleva una toma de decisión por parte del alumno sobre el procedimientos (o conjunto de procedimientos) a utilizar para alcanzar un objetivo, en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce la acción. Es por tanto un proceso consciente e intencional que va más allá del simple conocimiento procedimental e implica un conocimiento condicional: ¿bajo que condiciones puedo aplicar estos procedimientos?.

La tarea del profesor que enseña a pensar a sus alumnos consiste en diseñar espacios de aprendizaje que posibiliten el uso estratégico de los procedimientos;

objetivo que no se logrará añadiendo contenidos a un programa sino a partir de cómo se trabajen éstos.

Podemos reseñar algunas *propuestas instruccionales* que nos orienten en esta tarea:

- Se debe señalar de forma explícita cuál es el significado, la utilidad y el valor de la estrategia que se quiere enseñar; de esta manera los estudiantes comprenderán que el esfuerzo que puede suponer aprender una nueva forma de actuar o modificar una ya existente, será rentable.
- Debe asegurarse también un alto grado de dominio de los procedimientos implicados en las estrategias a través de una práctica suficiente.
- Se debe facilitar a través de tareas participativas y de trabajo en grupo la reflexión sobre los procesos mentales que intervienen en la ejecución de la estrategia (se trata de hacer más conscientes estos procesos)
- Se debe posibilitar la transferencia o generalización de las estrategias a otras situaciones representativas de su ámbito de actuación.

4.- Desarrollar habilidades metacognitivas.-

El concepto de metacognición es introducido por la psicología cognitiva en la década de los 80 para referirse a la *habilidad de pensar sobre el propio pensamiento*, de tener conciencia de que uno mismo es capaz de solucionar problemas y para supervisar y controlar los propios procesos mentales.

Esta habilidad intelectual puede ser desarrollada hasta niveles de elevada complejidad, pero como forma de conciencia, acompaña a todo aprendizaje. No nos debe extrañar que esta habilidad se conozca como “el lenguaje del pensamiento”.

Todas las habilidades que caracterizan la conciencia metacognitiva las podríamos agrupar en dos grandes bloques:

- En primer lugar, las habilidades relativas al *conocimiento* (sobre sí mismo –capacidades, recursos cognitivos..-, sobre las tareas –sus demandas..-, y sobre posibles estrategias a utilizar) y
- las habilidades de *autorregulación*, de control de los propios procesos de pensamiento. Estas habilidades se refieren:
 - A la planificación: el alumno es capaz de especificar los objetivos que le demanda una tarea y establecer estrategias adecuadas para ello. (no es lo mismo leer un texto para memorizar datos, que para presentar una idea general del mismo en una exposición oral).
 - A la monitorización: se refiere a todas esas habilidades de introspección que nos permiten comprobar como vamos desarrollando una tarea durante su ejecución,
 - A la evaluación: adquiriendo consciencia de la importancia del uso de esta tipo de habilidad en el desarrollo de la tarea.

Son numerosos los estudios que han demostrado en el contexto universitario la pertinencia y eficacia de las tareas metacognitivas que favorecen mayores niveles de conciencia de los propósitos y demandas de la tarea, de adecuación de los procedimientos, y de eficacia de los aprendizajes; por otra parte, y como ocurre con la enseñanza de otro tipo de estrategias, tampoco existe un acuerdo unánime sobre el espacio que éstas deben ocupar en el currículo y en la propia organización de la enseñanza: mientras que unos autores abogan por una enseñanza de tipo indirecto (las estrategias son adquiridas de forma espontánea por el alumno a partir

de la presentación de los contenidos curriculares), la gran mayoría defiende una enseñanza explícita o directa de estas estrategias.

Estando de acuerdo, entonces, sobre la importancia de adquirir habilidades metacognitivas, y de que éstas pueden ser enseñadas explícitamente en el ámbito de la enseñanza superior, podemos enumerar algunas metodologías eficaces en la enseñanza de este tipo de estrategias:

- Presentar el conocimiento científico desde un contexto de descubrimiento, planteando hipótesis que los alumnos deberán ir contrastando mediante la aplicación de los contenidos.
- Formular preguntas a los estudiantes mientras están en el proceso de elaboración de la información con el objetivo de que éstos sean conscientes de sus propios procesos cognitivos.
- Favorecer también que los estudiantes revisen su propia ejecución y las soluciones aportadas.

5.- Convertirse en un profesional de la ayuda.-

No cabe duda, y todos estaremos de acuerdo, en que la educación trasciende los objetivos puramente instruccionales, relativos al aprendizaje, para convertirse en una posibilidad de desarrollo personal del alumno, y la Universidad puede ser el último escalón para ello. Entendida así la educación es un proceso de ayuda que se establece entre alguien que quiere enseñar y alguien que quiere aprender.

A nuestro profesor ideal se le exige una preparación que excede el ámbito puramente académico; deberá ser, por ejemplo, un profesional capacitado para ayudar a sus alumnos en la resolución de problemas que, aunque pertenezcan al ámbito personal, se encuentran directamente relacionados con el escenario académico.

Esta ayuda docente ha estado ya presente en estos últimos años como una dimensión más de la cultura universitaria al abrigo de los presupuestos de calidad que deben regir nuestras instituciones (programas de acogida a alumnos de nuevo ingreso, tutorías individuales, información sobre convenios, intercambios, becas..., cursos de técnicas de trabajo intelectual, jornadas de orientación profesional para alumnos de últimos cursos, etc.)

Volviendo al entorno más académico, quería hacer referencia a un tipo de ayuda fundamental para que todas las condiciones que hemos venido mencionando adquieran algún sentido: debemos ayudar a los estudiantes a “**querer aprender**”.

El tema de la *motivación* es uno de los pilares básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje al que frecuentemente se le ha prestado muy poca atención. Muchos profesores tienden a pensar que se trata de un problema exclusivo del alumno, que no se puede hacer nada para modificarlo, e incluso que apenas si influye en el aprendizaje, condicionando éste únicamente a la existencia o no de ciertas aptitudes intelectuales. Grave error, ya que la falta de interés, motivación o escasa actitud favorable hacia el aprendizaje es una de las causas principales de fracaso escolar a todos los niveles (especialmente en ciertas especialidades universitarias no escogidas por el alumno, o que no responden a sus expectativas iniciales); pero una causa, y esto es lo importante, modificable como veremos.

La motivación se define como la fuerza que impulsa y orienta la actividad de los individuos hacia una meta u objetivo, y en el proceso de enseñanza-aprendizaje la situamos dentro de las variables relativas al alumno ya que consideramos que para que se produzca este aprendizaje, deben darse 3 *condiciones básicas*:

- poder aprender (tener los conocimientos previos y las aptitudes intelectuales –inteligencia- necesarias),
- saber aprender (uso eficaz de técnicas y estrategias),
- querer aprender.

Veamos alguno de los elementos básicos que definen este constructo psicológico llamado motivación, sus implicaciones académicas y especialmente las demandas que debe suscitar al profesorado.

En primer lugar, debemos señalar que uno de los componentes básicos que definen la motivación académica son las *metas* que persiguen los alumnos; éstas pueden ser muy diversas: obtener buenas calificaciones, conseguir una acreditación o título para obtener un trabajo o engordar un currículum, demostrar a los demás la propia competencia, adquirir conocimientos, sentirse autónomo y un largo etc. Se establece así una tipología de importante relevancia pedagógica que clasifica estas metas en dos grandes grupos:

- Metas de rendimiento, focalizadas en la demostración de competencias y orientadas hacia el resultado; y
- Metas de aprendizaje, focalizadas en incrementar la propia competencia y dirigidas hacia el propio aprendizaje.

Las implicaciones en el rendimiento académico y por tanto en el aprendizaje de uno u otro tipo de metas son importantes: La orientación hacia el propio aprendizaje, sitúa los motivos que conducen al alumno hacia el aprendizaje, en el propio alumno: la satisfacción de realizar la actividad, el conocimiento que se consigue, etc; se trata de una motivación intrínseca. El alumno motivado intrínsecamente encontrará los refuerzos o incentivos en el propio aprendizaje, por lo que no condicionará éste a la existencia de refuerzos (o castigos) externos; enfrentará las tareas de aprendizaje (especialmente las difíciles) como un reto o desafío; y cuando aparezcan errores, estos únicamente serán observados desde una actitud de interesarse por conocer qué es lo que no ha funcionado e intentar solucionarlo.

Por su parte los alumnos que persiguen metas de rendimiento o resultados, lo que se ha venido a llamar *motivación extrínseca*, perciben las tareas de aprendizaje (especialmente las difíciles) como una amenaza a su autoestima: ¿seré capaz de hacer esto?; además, cuando se producen errores, éstos confirman sus expectativas iniciales: “la tarea era muy difícil” o “soy incapaz de hacer esto”.

Directamente relacionado con esto aparece otro ingrediente básico del constructo motivacional: las *atribuciones* que los alumnos hacen de sus éxitos o fracasos. Éstas atribuciones sirven para interpretar las conductas e influyen en el comportamiento futuro. Un alumno puede interpretar un fracaso aludiendo a una causa interna (la falta de capacidad) o externa (la falta de rendimiento), y de la misma forma podrá interpretar el éxito en una determinada tarea atribuyéndolo a una causa controlable (el esfuerzo) o incontrolable (la suerte)

La tarea del profesor en este sentido es fundamental ya que deberá romper la peligrosa cadena:

Fracaso → falta de capacidad → sentimiento de incompetencia →
reducción de la autoestima y la ejecución posterior.

Para transformarla en esta otra:

Fracaso → falta de esfuerzo (causa controlable,) → y que por tanto deberá
provocar un cambio en la conducta posterior.

En definitiva, el profesor deberá procurar que las causas de los posibles fracasos no sean atribuidas en ningún caso a factores como la falta de capacidad o la propia suerte, sino a la falta de esfuerzo, y ello lo conseguirá seleccionando tareas accesibles para que los alumnos puedan alcanzar el éxito con el nivel de esfuerzo adecuado, (tareas excesivamente difíciles o casi imposibles pueden provocar el fenómeno de la indefensión aprendida).

El *autoconcepto* es la tercera de las variables del constructo motivación e influye también de manera determinante en el rendimiento del alumno, ya que entre

otras cosas, tendemos a actuar de acuerdo a lo que cada uno cree ser; interpretamos las experiencias en consonancia con el concepto que cada uno tiene de sí mismo (la persona con un elevado autoconcepto interpretará el éxito de la siguiente forma: "... porque soy una persona competente", mientras que si tiene un bajo autoconcepto, probablemente tienda a buscar interpretaciones del tipo: "esta vez he tenido suerte")

El esfuerzo del profesor por reforzar el concepto que cada alumno tiene de sí mismo tendrá, por tanto, repercusiones muy importantes en su autoestima, personalidad pero también a corto plazo en su aprendizaje.

Finalizo señalando algunas de las estrategias que el profesor puede poner en juego para lograr estimular la motivación en el aula:

- 1.- Provocar la disonancia o el conflicto cognitivo.
- 2.- Desarrollar actividades de aprendizaje con un nivel adecuado de dificultad.
- 3.- Proporcionar objetivos de aprendizaje significativo.
- 4.- Usar anécdotas y otros elementos para que, en el aprendizaje de los contenidos, intervengan aspectos personales y emocionales y no sea sólo una asimilación intelectual o procedural.

6.- Ampliar los Escenarios de Aprendizaje.-

La necesidad de ampliar los escenarios donde se produce el aprendizaje aparece como una demanda imperiosa. El aula sigue siendo el lugar idóneo para esa transmisión del conocimiento más declarativo, del cual nunca se podrá, evidentemente, prescindir. Pero ya en este primer espacio se deberán ir introduciendo actividades que involucren a alumno de forma activa y responsable, dándole la posibilidad de participar en la toma de decisiones.

Será necesario diseñar *tareas abiertas de aprendizaje* bajo la forma de actividades que fomenten el trabajo autónomo por parte del alumno.

El diseño de este tipo de tareas requiere la provisión de un tiempo de aprendizaje fuera del escenario formal –aula- y debemos aprovechar la oportunidad que nos ofrece la creación del EEES y más concretamente la implantación del ECTS para relanzar estas metodologías.

Me interesa hacer una especial referencia a dos escenarios que, si bien no podemos considerarlos como nuevos, sí cobran especial sentido en el nuevo espacio de la Educación Superior: Los seminarios y las tutorías.

El *seminario* se concibe como un espacio de trabajo cooperativo, interdisciplinar, de intercambio de experiencias teóricas y prácticas; en definitiva de construcción colectiva del conocimiento. Cumplen además otras funciones, como son la promoción de la transferencia de conocimientos a la práctica profesional, el fomento de las capacidades de diálogo, de argumentación, de contraste de opiniones, y una de ellas que considero de especial importancia en el futuro desempeño profesional del t.s: el desarrollo habilidades y actitudes necesarias para el trabajo en equipos con intereses interdisciplinarios diversos

Las *tutorías*, por su parte, se han convertido en una de las exigencias más importantes del sistema universitario actual, y un entorno que concentra el desarrollo académico, la orientación profesional y el desarrollo personal. Podríamos decir que en la acción tutorial convergen la orientación académica al estudiante y la asesoría (counseling) sobre cuestiones de índole personal.

Interesantes experiencias en tutorías las encontramos por ejemplo en el Programa Tutor de la Universidad de Cádiz, el Programa Mentor de las Universidades de Sevilla, Complutense y Politécnica de Madrid, y, por que no, el Programa de Acción Tutorial que desde hace unos años desarrolla la ULE (www.unileon.es)

Gracias por su atención.