El rol del alumno en la motivación del profesor de ELE

Cristina Alcaraz Andreu
Università Cattolica del Sacro Cuore (Milán)

1. La motivación

Desde un punto de vista cognitivo, la elección es un factor de vital importancia; es decir, las personas realizan elecciones respecto a la forma en que se comportan y, de esa manera, controlan sus acciones. Así, desde un punto de vista cognitivo, la motivación está relacionada con aspectos tales como los motivos por las que las personas deciden actuar y los factores que influyen en las elecciones que llevan a cabo. Tales decisiones, a su vez, implican una cantidad de esfuerzo que las personas deben estar dispuestas a realizar con el fin de conseguir sus metas.

Por tanto, el enfoque cognitivo de la motivación se centra en individuos que toman decisiones respecto a sus propias acciones, en oposición a individuos que están a merced de fuerzas externas que no controlan. Sin embargo, existen limitaciones en la adopción de un enfoque meramente cognitivo pues dicha persona no tiene en cuenta la influencia de los factores afectivos, de las emociones o de los contextos sociales.

En cambio, la perspectiva del constructivismo social de la motivación toma como eje central la premisa de que cada individuo está motivado de forma distinta y que tal motivación es también objeto de influencias sociales y contextuales.

Una propuesta de definición de la motivación según Williams y Burden (1999), que es esencialmente cognitiva pero que encaja en el marco del constructivismo social, describe la motivación como un estado de activación cognitiva y emocional, que produce una decisión consciente de actuar y que da lugar a un periodo de esfuerzo intelectual y/o físico sostenido, con el fin de lograr una meta o metas previamente establecidas.

Por tanto, conviene subrayar que la motivación es más que una simple estimulación del interés. También supone el sostenimiento de dicho interés y la inversión de tiempo y energía para desarrollar el necesario esfuerzo que conduce al logro de ciertas metas.

Queda claro que la motivación ocurre como resultado de una combinación de distintas influencias. Algunas de ellas internas –interés, deseo de tener éxito, etc-, otras externas –influencia de otras personas, etc-; sin embargo, sería un error considerar de manera simplista como algo que es solo interno o solo externo al individuo, pues ambas perspectivas no se pueden separar tan fácilmente en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de ELE, en concreto, y de LE, en general.

2. Motivación, experiencia y reflexión

El camino que lleva a un profesor a ser cada vez más competente y a realizar su labor de forma más eficaz pasa por la reflexión sobre su actuación (Estaire y Fernández 2012). Para que esto se produzca, antes de nada, es necesario que tenga una alta motivación por crecer, por promover su potencial como docente y por capacitarse para llevar a cabo la tarea de mayor calidad y eficacia. De ahí que, el profesor que se implique en este proceso formativo está abierto a otras perspectivas, indaga sobre ellas y las experimenta.

Esta motivación es personal e interna; es decir, intrínseca. Sin embargo, no cabe duda que un estímulo puede llegar también de manera externa y, por tanto, influir en la motivación extrínseca del profesor. Un ejemplo de ello sería el rol que puede jugar la administración educativa en el incremento o disminución de la motivación en la formación profesor; o bien, el papel de los alumnos.

Si consideramos que en el proceso de enseñanza-aprendizaje debemos tener en cuenta el método de aprendizaje en grupo o cooperativo, lo lógico es que asignemos al aprendiente el papel protagonista de este cometido. Además, si abogamos por el rol del profesor como un facilitador de dicho proceso: el agente real del proceso es el alumno; el profesor tiene un papel único e importante, pero subsidiario: no es él quien aprende la LE, son los otros quienes, con su ayuda, consiguen aprender.

Un profesor que considere a los alumnos como exploradores tenderá a facilitar la autonomía y la creatividad, centrando el proceso de enseñanza-aprendizaje más en el alumno que en el profesor.

El profesor que cree en la importancia del desarrollo de las capcidades de autonomía de sus alumnos, tenderá a concederles más protagonismo, lo cual redundará sin duda en un aumento de la autoestima de los alumnos, por tanto, en su motivación intrínseca, y les hará más responsables de su aprendizaje.

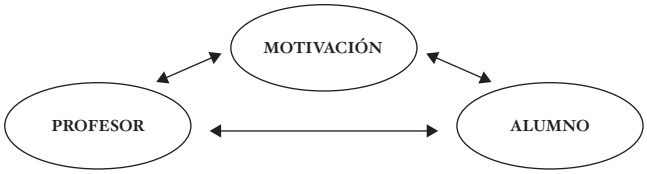
Conviene, pues, que nos detengamos en el papel que desempeñan los alumnos en la motivación extrínseca del profesor que, a su vez, se revertirá en una mayor eficacia docente.

El profesor eficaz tendría que dirigir la atención de sus alumnos hacia los procesos que realizan en el aprendizaje de un idioma, debería ayudarles a desarrollar la conciencia de cómo realizan su aprendizaje, y tendría que intentar pasar el control a sus alumnos paulatinamente mediante el proceso de mediación.

Sin duda alguna, esto nos plantea la pregunta de cómo se puede enseñar a los profesores para que proporcionen entrenamiento de estrategias. Una posible solución podría ser adoptar actividades humanísticas en el aula. Los estudios han confirmado que estas actividades ejercen un efecto positivo en las actitudes de los alumnos respecto a la lengua meta, respecto a sí mismos y respecto a sus compañeros. Asimismo, los profesores también se benefician cuando utilizan estas técnicas en la enseñanza y cunado experimentan las actividades por sí mismos.

Conviene, pues, que nos detengamos en el papel que desempeñan los alumnos en la motivación extrínseca del profesor que, a su vez, se revertirá en una mayor eficacia docente. Si nuestros alumnos están motivados en el aprendizaje de ELE, su motivación repercutirá positivamente incrementando la motivación extrínseca del profesor que se alimenta a partir de las actitudes de sus alumnos.

Según una encuesta realizada por Fidaldo (2013) sobre la motivación de los profesores respecto a la innovación educativa¸ resulta en primer lugar el concepto de "captar el interés del alumno" y en último lugar "el reconocimiento oficial". Por tanto, a tenor de estos datos podemos llegar a la conclusión de que el alumno y su aprendizaje es lo que más motiva extrínsecamente al profesorado que hace innovación educativa. También es cierto que a un docente le resulta difícil permanecer motivado en sus clases si ve que sus estudiantes no lo están: son vasos comunicantes que se retroalimentan mutuamente. En cambio, la motivación externa del reconocimiento oficial, la que menos.



Según González (2003), lo que motiva a los profesores es ejercer la docencia porque les gusta trabajar con los estudiantes y ayudarles en su formación y sienten gran satisfacción viendo como con su asistencia aprenden y desarrollan su potencial como personas. Así, los investigadores del *Project Teacher 2000* con datos de 3.000 profesores de cuatro países indican que los profesores en todos los países están motivados por el deseo de trabajar con la gente y "hacer la diferencia"; sobre todo, encuentran alta satisfacción en este aspecto de la enseñanza. Asimismo, los profesores identificaron a los estudiantes como el primer y central factor que tiene impacto en su entusiamo profesional y, al contrario, en su desánimo.

Las teorías sobre la motivación en el trabajo señalan que las personas se mueven en un continuo de motivación intrínseca/extrínseca buscando satisfacer en mayor medida necesidades de bajo o alto orden. Lo que se observa en la profesión docente, si nos atenemos a las teorías de la motivación, es que suscita una alta motivación intrínseca.

Por tanto, la motivación de los profesores está basada fundamentalmente en elementos intrínsecos del trabajo como son el reto intelectual, la autonomía, la libertad para probar nuevas ideas, el desarrollo de la competencia profesional y la oportunidad de crecer personalmente, el sentir que benefician a la sociedad influyendo en la educación de niños, jóvenes y adultos en el desarrollo de la creatividad. Pero, a su vez, alimentando su motivación interiorizada a través de la linfa que le proporcionan sus alumnos.

Lo dicho se muestra en la investigación *Teacher 2000* donde los profesores dicen cosas como las siguientes: "disfruto estando con niños y siendo miembro de un grupo

que trabaja por lograr metas juntos"; "amo sentir que realmente he ayudado e inspirado a alguien"; "disfruto planificando mis clases y viendo cómo los chicos tienen éxito"; "disfruto con la libertad de ser creativo, improvisando y explorando diferentes formas de enseñar y de responder a las necesidades de los estudiantes".

Todo ello, puede servir para disminuir o, en el mejor de los casos, eliminar el fenómeno de *burnout*, el cual roba la vitalidad, erosiona los propios ideales, anula el entusiasmo y el sentido de propósito y de significado de sus vidas en las personas que lo padecen. Este síndrome, desgraciadamente muy difundido en la profesión docente, desencadena baja satisfacción y motivación hacia el trabajo, problemas de salud, absentismo laboral, propensión al abandono de la profesión y en el caso del profesor disminuyéndole la calidad docente.

A partir de estos conceptos sobre la motivación del profesor, las vías para reflexionar sobre la propia actuación y para tomar medidas adecuadas pasan por:

- Tener la capacidad de autoobservarse y observar a otros profesionales.
- Estar atento a las reacciones de los alummnos.
- Analizar los resultados de los alumnos.
- Contrastarse con portfolios, parrillas u otras herramientas de formación. Ejemplo: "Portafolio europeo para futuros profesores de idiomas".
- Cuestionarse sobre formas para poder mejorar, actualizarse y experimentar.

Posteriormente, resultaría útil identificar los puntos fuertes y áreas de mejora en la propia actuación y formación, así como planear la formación, actualización o profundización en los aspectos que determine.

Asimismo, para que una formación sea eficaz los profesores deben tener un alto grado de curiosidad y motivación interna para la actualización y renovación, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como, un profesor ha de ser una persona sensible: sensible hacia sus alumnos como individuos, como aprendientes. De ahí que esta motivación interna vaya acompañada de una externa, causada por la solicitud del alumnado hacia una mejor actuación del profesor, y/o apoyo de la institución para que facilite llevar a cabo la actividad formativa; que exista una fuerte relación práctica-teoría. "Hacer" es la mejor forma de interiorizar algo nuevo si va acompañado de una fundamentación adecuada. En fin, que suscite una aprendizaje reflexivo, constructivo, cooperativo (con los alumnos, otros profesores, institución) y autónomo.

3. El profesor y la mejora de su competencia

La gente está motivada en el trabajo cuando el valor del mismo es positivo y la expectativa de lograr las metas es elevada (González Torres 1997). Puesto que la enseñanza tiene en sí misma un alto potencial de valor, el profesor, en un contexto confuso como el actual, puede experimentar el trabajo de una manera positiva mejorando su propia competencia real y su percepción de competencia.

Existen varios tipos de acciones de formación que presentamos brevemente a continuación (Estaire y Fernández 2012):

- Ponencia.
- Seminario.
- Taller.
- Curso/máster. El máster pone las bases para una formación inicial, pero ayuda también a muchos profesores con experiencia a fundamentar, contrastar y ampliar su formación.
- Grupos de trabajo.
- Congresos, jornadas o encuentros didácticos.
- Observación de clases. Actividad muy valiosa, y que muy pocos por desgracia realizamos, en la que de forma directa o a partir de grabaciones, se observan, recogen, de forma planificada datos y se reflexiona de forma crítica y constructiva sobre ellos.
- Investigación en acción. Trabajo realizado sobre la práctica, en que se selecciona un aspecto susceptible de cambio, se desarrolla un plan de acción concreto y se analizan los efectos de la nueva acción.
- Diarios y "portfolios". Registro de la experiencia docente o de aprendizaje para promover la reflexión y tornarse consciente del propio desarrollo profesional.
- Plan de trabajo personal. De forma autónoma o tutorizada, el profesorado motivado para ello, evalúa su competencia docente y de acuerdo con sus intereses planifica el estudio de los aspectos elegidos.

Concretamente, vamos a hacer hincapié en el portfolio como instrumento de mejora en la competencia del proceso enseñanza-aprendizaje del profesor puesto que aporta un conjunto de ventajas en la reflexión de la actuación del profesor.

Entre las principales herramientas de reflexión y evaluación de la actuación docente podemos destacar el portfolio reflexivo del profesor y la denominada investigación en acción, que consiste en la puesta en marcha de un plan de acción cuya finalidad es modificar algún aspecto de cualquiera de los factores que intervienen en clase, seguida de una supervisión de los efectos de la innovación aplicada.

Atienza (2009) plantea los siguientes puntos sobre qué procedimientos se deben emprender para iniciar una reflexión crítica: la recogida de datos, su análisis posterior (la reflexión) y la toma consciente de decisiones. Ahora bien, no se concibe como un proceso en solitario. La escritura de dicho portfolio se convierte en el utensilio más eficaz para alcanzar lo propugnado, esto es, dibujar la propia identidad como docente, reflexionar sobre ello y construir conocimiento.

Asimismo, debe considerarse que es una herramienta que nos permite observar el proceso y, por tanto, debe entroncarse con el interés desarrollado por los procesos cognitivos implicados en el mismo. Sin embargo, a su vez, el portfolio se alimenta también de creencias; es decir, de la relación con las historias de la vida del profesor y grupo-clase, cuyo fin es permitir a los docentes comprender la incidencia de sus valores y

sus creencias que tienen en la interpretación de sus actuaciones educativas, dentro del marco del constructivismo social.

Este nueva visión del proceso enseñanza-aprendizaje se opone a la investigación tradicional que se ha enfocado más a crear teorías sobre la educación que a mejorar la práctica aducativa, separando y distanciando a quienes investigan en educación de quienes están en la práctica (González y Pujolà 2008).

Por tanto, el nuevo perfil del profesor de ELE es el de un docente competente quien ha de reunir una serie de conocimientos, habilidades y actitudes para poder desarrollar su labor con éxito; es decir, no basta con el conocimiento teórico. Este tiene que ir acompañado de las cualidades y la capacidad que permitan poner en práctica las decisiones que dicha competencia sugiere, la cual abarca los aspectos del conocimiento, las habilidades (saber hacer) y las actitudes (saber ser) hacia los alumnos, la institución y hacia sí mismo.

Por todo ello, creemos que el portfolio reflexivo es una de las herramientas, pero no la única, que el profesor puede adoptar desde este nuevo enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje en la que se asume la idea de que ha cambiado y donde se debe capacitar al alumno para que sea capaz de reflexionar junto al profesor de la actuación del mismo con el objeto de que se consiga una mejoría en la motivación de ambos. Así como, además, el rol del profesor se convierta en un facilitador del proceso con un triple componente: psicológico o afectivo, social y reflexivo.

4. Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha focalizado la atención en un círculo que se enriquece progresivamente y mutuamente. Si se apuesta por una competencia docente desde un enfoque basado en la acción en pro del desarrollo de la misma y como consecuencia de un aprendizaje-enseñanza de calidad de las lenguas extranjeras, habrá que tener en cuenta que se trata de un círculo que se nutre progresivamente en espiral entre la motivación del alumno al profesor y viceversa. Estaire y Fernández (2012) subrayan que el/la docente con motivación intrínseca se ha formado previamente para llegar al aula; allí, los alumnos con sus intereses, sus dudas, sus dificultades, su forma de aprender empiezan a plantearle constantes preguntas que lo llevan nuevamente a buscar respuestas. Todo ello revierte nuevamente en el aula, donde se experimentan, se modifican, se amplían nuevas propuestas gracias a una motivación extrínseca del profesor que se incrementa a través de sus alumnos.

A modo de conclusión, el camino que lleva a un profesor de ELE en el proceso de enseñanza-aprendizaje a ser cada vez más competente pasa por la reflexión sobre su actuación. De ahí que sea necesaria una alta motivación intrínseca para crecer como docente. Sin embargo, no tiene que dejar de lado su motivación extrínseca la cual llega a través de sus alumnos con la observación atenta de sus reacciones, así como el análisis de sus resultados; pero, sobre todo, el cuestionarse sobre formas de mejorar su formación y actuación con el fin de que sus alumnos no caigan en la desmotivación.

Referencias Bibliográficas

ARNOLD, J. (2000): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Madrid: Cambridge University Press.

ATIENZA, E. (2009): "El portafolio del profesor como instrumento de autoformación". En MarcoELE, núm. 9.
<http://marcoele.com/descargas/9/atienza_portafolio.pdf > [consulta: 15/3/2014]

ESTAIRE, S. y FERNÁNDEZ, S. (2012): *Competencia docente en lengua extranjera y formación de profesores. Un enfoque de acción*, Madrid: Edinumen.

FIDALGO, A. (2013): "¿Qué motiva a nuestro profesorado para hacer innovación educativa?", en el blog de Fidalgo, A. <http://innovacioneducativa.wordpress.com/2013/10/28/que-motiva-a-nuestro-profesorado-para-hacer-innovacion-educativa/> [consulta: 5/9/2014]

GONZÁLEZ, V y PUJOLÀ, J.T. (2007): "La refelexión en el proceso de formación: el Portafolio", *Monográficos MarcoELE*, núm. 7.
<http://marcoele.com/descargas/evaluacion/09.pujola_gonzalez.pdf > [consulta: 15/3/2014]

GONZÁLEZ TORRES, Ma. C. (1997): *La motivación académica: sus determinantes y pautas de intervención*, Pamplona, EUNSA.

GONZÁLEZ TORRES, Ma. C. (2003): "Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales", *Revista sobre educación*, vol. 5, Universidad de Navarra.
<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8471/1/Estudios%20Ed.pdf>[conslta: 5/9/2014]

NUSSBAUM, L. y BERNAUS, M. (2001): *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*, Madrid: Síntesis.

PÉREZ de ÓBANOS, G. (2009): "La competencia docente y el desarrollo profesional:hacia un enfoque reflexivo en la enseñanza de E/LE", *Suplementos MarcoELE*, núm. 9,
<http://marcoele.com/descargas/enbrape/perezdeobanos_competencia-docente.pdf> [consulta: 15/3/2014]

WILLIAMS, M. y BURDEN, R. (1999): *Psicología para profesores de idiomas*, Madrid: Edinumen.