

El docente como motivador. Percepciones de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad del Tolima (Colombia)

The teacher as motivational perception of students of the faculty of health sciences of the Universidad del Tolima (Colombia)

Martha Lucía Núñez Rodríguez¹, Elizabeth Fajardo Ramos², José Humberto Químbyo Díaz³

Resumen

Objetivo: Identificar las percepciones que tienen los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Tolima en torno al desempeño docente como motivador.

Materiales y métodos: Se realizó una investigación con enfoque fenomenológico, durante el periodo académico B 2009. En cuya muestra participaron de forma voluntaria (luego de conocer la naturaleza y propósitos del estudio) tres estudiantes con alto rendimiento académico y tres estudiantes con bajo rendimiento académico. A estos participantes se les aplicó una entrevista a profundidad en forma individual.

Resultados: Se encontraron dos categorías centrales que fueron codificadas como: "Acción docente motivadora" y "Acción docente desmotivadora". En cada una de ellas se incluyeron unas subcategorías, entre las que se destacan: "Un docente motivador es el que logra hacer parte de nuestras vidas" y "el que no se interesa por los estudiantes".

Conclusión: Los estudiantes reconocen que el ejercicio docente tiene implícitas actitudes que motivan o desmotivan, lo cual se refleja en el rendimiento académico de los estudiantes. Esta reflexión induce a los colectivos docentes a mejorar las estrategias metodológicas y actitudes que adoptan los profesores en los encuentros con los estudiantes.

Palabras clave: Motivación intrínseca, aprendizaje, docente.

Fecha de recepción: 26 de julio de 2010
Fecha de aceptación: 7 de septiembre de 2010

¹ Enfermera, Esp. en Enfermería Cardiorespiratorio, Magister en Educación. Profesor asociado, Universidad del Tolima (Colombia).

² Enfermera, Esp. en Docencia Universitaria, Magister en Enfermería, énfasis Salud Familiar. Profesor Asociado, Universidad del Tolima (Colombia).

³ Enfermero, Esp. en Salud Ocupacional, Magister en Cultura y Drogas. Profesor asociado, Universidad del Tolima (Colombia).

Abstract

Objective: To identify the perceptions of students at the faculty of health sciences environment to teacher performance as a motivator.

Materials and methods: We conducted a phenomenological research approach, during the academic period B in the year 2009. In whose sample participated voluntarily, (after learning the nature and purpose of the study), three students with high academic achievement and three students with low academic performance. These participants were given a depth interviews individually.

Results: There were two central categories that were coded as "motivating teaching action" and "action demotivating teachers". In each included a subcategory among which are: "a motivating teacher is one that manages to be part of our lives" and "he who does not care about students."

Conclusion: Students recognize that teachers have implicit exercise attitudes that motivate or discourage them reflected in the students' academic performance. This reflection leads to groups of teachers, to improve the approaches and attitudes that teachers adopt in meetings with students.

Key words: Intrinsic motivation, learning, teaching.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje está mediado por el docente; la información debe llevar a un proceso cognitivo que desarrolle en los estudiantes el conocimiento de una disciplina específica. Sin embargo, no es suficiente que el docente tenga el saber disciplinar sino también el saber pedagógico, y este último se logra bajo un factor determinante para cualquier área del conocimiento: la motivación; elemento que muestra el interés de un tema, desplegando su importancia y facilidad de entendimiento. Así, siendo la motivación inherente al proceso educativo, debe ser dispuesta para que el estudiante apropie y asimile el conocimiento ya sea desde el interés personal o el interés inducido por el docente; es por esto que una de las funciones más importantes que se deben desarrollar se encuentra en los elementos de motivación para la clase.

Entendemos por "motivación" el conjunto de variables intermedias que activan la conducta y/o la orientan en un sentido determinado para la consecución de un objetivo. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como "la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma"(1).

La *motivación intrínseca* hace referencia a que la meta que persigue el sujeto, es la experiencia del sentimiento de competencia y autodeterminación que produce la realización misma de la tarea, y no depende de recompensas externas, y la *motivación extrínseca* es la que está relacionada con la realización de una tarea para conseguir un premio o evitar el castigo (2).

Algunos estudios describen las características ideales de los docentes. Uno de ellos es el trabajo realizado por Das (3), quien indagó en los profesores ¿qué es ser un buen docente? Y encontró categorías descritas en los siguientes

términos: es el que “explica la materia con claridad”, “presenta la materia ordenada”, “posee un buen dominio del tema”, “está actualizado”.

Snadden dirigió su estudio a indagar en los estudiantes ¿qué es un buen docente? Y encontró que para los estudiantes es aquel que “genera un clima de confianza”, “permite la participación activa”, “demuestra interés en el aprendizaje de sus alumnos”, “exhibe una orientación humanista” y “entrega retroalimentación positiva” (4).

En su trabajo “Un nuevo perfil de profesor universitario” (5) Cataldi menciona cinco aspectos que los estudiantes expresan como deseables en sus docentes: “que sean justos”, “que sean pacientes”, “que sean claros en sus explicaciones”, “que expliquen las veces que sea necesario”, “que se interesen por sus alumnos”. En un trabajo realizado por Cabalin y Navarro en Chile, denominado “conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la Salud de la Universidad de La Frontera – Chile”, encontraron que para los estudiantes un buen profesor fue descrito, en primer lugar, como el que es respetuoso y responsable; en segundo lugar, el que es comprensivo, empático, puntual, inteligente y amable, y en tercer lugar, el que es claro, organizado y motivador (6).

Además del trabajo mencionado, en el área de las Ciencias de la Salud, el estudio “Motivación y rendimiento en estudiantes bolivianos del Nuevo Programa de Formación de Médicos” comprobó la existencia de diferencias desde lo cualitativo en cuanto a la motivación profesional con relación al rendimiento académico de los estudiantes (7).

En la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Tolima se cuenta con la evaluación anual de desempeño académico de sus docentes; ésta es llevada a cabo mediante encuestas que son aplicadas por el Comité de Evaluación Docente, las cuales son diligenciadas por los estudiantes; no obstante, los resultados obtenidos no permiten determinar específicamente su relación con el rendimiento académico. Nuestro propósito es abordar desde los conceptos expresados por los estudiantes la influencia del docente como motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Tolima.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se trata de una investigación cualitativa de tipo fenomenológico. Debido a que las percepciones son parte de la experiencia humana, la fenomenología se constituye en la estrategia que permite alcanzar este objetivo; tal como lo expresa Morse: “Hay estructuras esenciales a cualquier experiencia humana, y son las que constituyen cualquier experiencia” (8).

Sostiene Morse que el objetivo de la fenomenología es “describir el significado de una experiencia a partir del punto de vista de quienes han tenido contacto directo con ella y que como resultado de esta interacción le han otorgado un significado a la misma”.

Para la selección de los participantes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: Estar matriculado como estudiante de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Tolima en el período B 2009; estar dentro del rango de estudiantes con alto rendimiento académico, con un promedio de calificaciones

mayores a 4.0 o estar en el rango de bajo rendimiento académico con un promedio menor a 3.0. La definición de alto y bajo rendimiento académico corresponde a los lineamientos expresados por el estatuto estudiantil de la Universidad del Tolima, Acuerdo 006 del 1 de marzo de 1996. Para este estudio se seleccionaron tres estudiantes de cada uno de los rangos descritos.

Se obtuvo la información a partir de la aplicación de una entrevista a profundidad, en la que las preguntas centrales fueron: en su experiencia, ¿qué ha sido para usted un buen profesor? ¿Y un mal profesor? ¿Qué hace que un profesor sea motivador? A partir de estas preguntas, los estudiantes expresaron desde su experiencia las percepciones que tienen frente al quehacer docente como motivador del rendimiento académico. Cada una de ellas duró aproximadamente 15 minutos, con la participación de dos investigadores, permitiendo al primero dirigir la entrevista y al segundo tomar nota de los aspectos más significativos de la actividad. A los estudiantes les fue explicado el objetivo del estudio y la garantía del anonimato de la información suministrada mediante la asignación de un código; de igual manera, se les solicitó la autorización por escrito para la entrevista. El criterio que determinó la saturación de la muestra fue la ausencia en la aparición de nuevas categorías. Esto se logró con la muestra descrita.

Los datos recolectados fueron procesados utilizando el programa de análisis cualitativo Atlas Ti. Se asignaron códigos a cada una de las frases significativas, a partir de las cuales se crearon las categorías, familias y redes semánticas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

No se encontraron diferencias en los conceptos expresados en relación con los docentes por parte de los estudiantes con alto rendimiento académico en relación con lo expresado por los estudiantes de bajo rendimiento académico.

Los resultados de esta investigación muestran dos categorías que fueron codificadas como “La acción docente motivadora” y “La acción docente desmotivadora”. En la primera se destaca aquello que el estudiante identifica como el conocimiento del docente, y se encontraron expresiones como “que tenga mucho conocimiento del tema lo motiva a uno a investigar más, a indagar más a saber sobre los temas”; el estudiante es persuadido a indagar por el conocimiento que presenta el docente, pues el dominio de los contenidos permite la generación de preguntas alrededor del tema específico; esto contribuye a mejorar el desempeño académico, y así mejorar las formas de aprender.

Tal como lo manifiesta en su estudio Das (3), quien indagó en los profesores ¿qué es ser un buen docente?, y encontró entre sus categorías la de “poseer un buen dominio del tema”, la apreciación de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Tolima corresponde a que efectivamente el docente debe dominar el tema y exponerlo de manera que permita su correlación con otros aspectos, como lo demuestra la expresión de uno de los encuestados: “Es enriquecedor las clases con él porque sabe muchísimo; eso a uno le habla no sólo de medicina sino de cultura general, de antropología, historia, de todo”. Y finalmente termina asimilando el conocimiento de una manera contextualizada. Pero al respecto otro

estudiante expresó: “Pues se nota las ganas de dictar la clase; empecemos por ahí, que se nota el interés y que de verdad preparó y que sabe del tema”.

Otro aspecto que motiva al aprendizaje es el proceso comunicativo. El docente que llega a ser claro, que tiene las suficientes herramientas didácticas para la clase, el que llega con entusiasmo y transmite todo su conocimiento mediante la facilidad de expresión tanto gestual como verbal, ése es el docente que incentiva con sus palabras de apoyo y refuerza el aprendizaje. Esto lo plantea otro encuestado que manifestó: “Cuando de verdad se nota el interés y cuando de verdad saben del tema y lo saben dar, y lo saben explicar, pues pueda que tengan muchísimos conocimientos pero nadie les entiende, pero los que saben de la parte pedagógica, la tengan clara y sepan darse a entender, también motivan mucho”.

Los estudiantes muestran sus expectativas de aprender; ellos parten de un título o de un tema que deben profundizar, y cuando lo hacen es porque son de cierta manera inducidos o provocados complementariamente por los docentes. Al respecto otra estudiante expresó: “Yo creo que un profesor completamente lo motiva a uno o lo desmotiva; si bien es cierto uno tiene que poner de su parte, y como las expectativas que uno tiene hay que tenerlas en cuenta, así como las metas, y como lo que uno pretende es aprender, muchas veces a uno los profesores le tumban eso totalmente”. Lo anterior se presenta porque consideran que el profesor es íntegro, es decir, conoce o maneja la disciplina o el saber disciplinar, pero igualmente debe manejar el saber pedagógico; en ese sentido, un estudiante manifestó: “Pues hay como todo, profe: hay unos que sí motivan y que incluso se convierten hasta en reto y que pues proporcionan herramientas y

que favorecen a que los estudiantes busquen por otros lados, busquen otros métodos de estudio”.

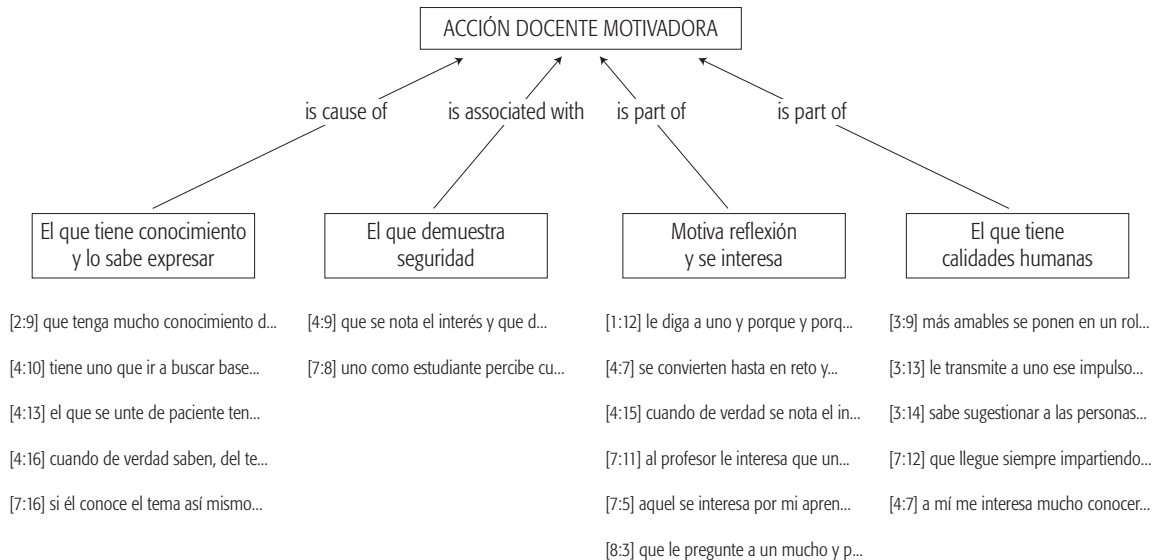
A continuación se presenta la ilustración de la categoría “Acción docente motivadora”, que corresponde a los datos anteriormente descritos y que contribuye a visualizar de mejor manera el análisis encontrado de esta categoría.

CATEGORÍA “ACCIÓN DOCENTE DESMOTIVADORA”

La “Acción docente desmotivadora”, con sus subcategorías “El que no hace parte de nuestra vida”, “El que presenta ausencia de interacción personalizada”, “El que no da espacio a la participación”, “El que no domina el conocimiento”. En la figura 2 se presenta la relación entre docente y estudiante, determinada por variados matices; entre ellos, los vínculos educativos, comunicativos y afectivos.

Respecto a las subcategorías “El que no hace parte de nuestra vida” y “El que presenta ausencia de interacción personalizada” se puede decir que el docente no es únicamente una herramienta didáctica que permite una conexión entre los conocimientos y el potencial cognitivo de los estudiantes. Lo ideal es permitir una relación bidireccional, horizontal, de creación y realización colectiva; en la que se modifique la unilateralidad tradicional de la relación docente-estudiante. Más aun, en muchos casos la creatividad del docente es estimulada por la interacción libre con sus estudiantes.

En expresiones como “se limita a dictar la clase” y “nunca nos influyó” se evidencia



Fuente: Atlas Ti, unidad hermenéutica motivación.

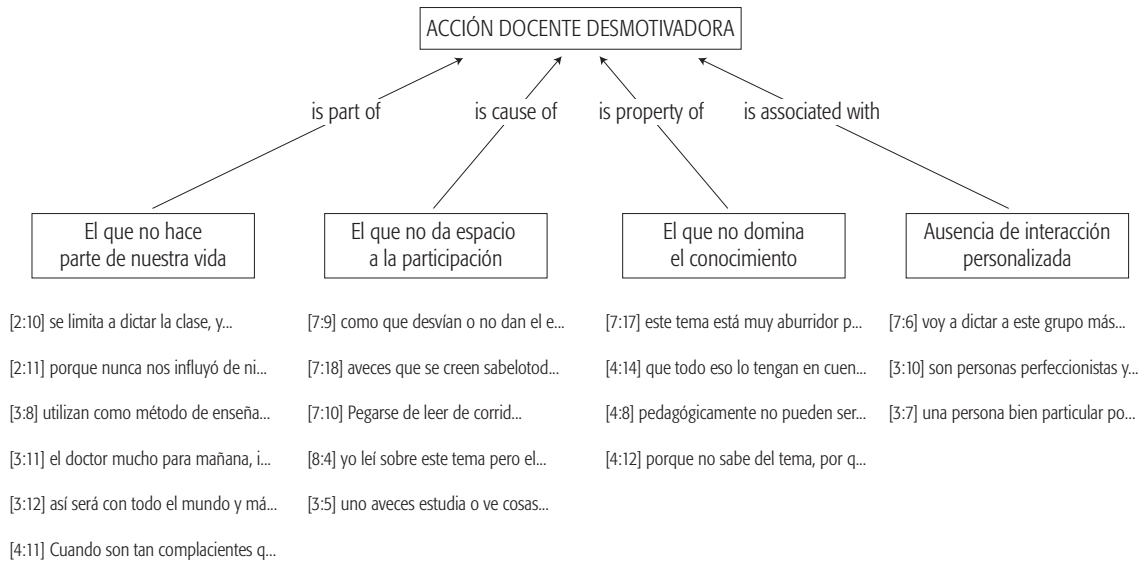
Figura 1. Categoría “Acción docente motivadora”

que para estos estudiantes aquel docente que no dejó ninguna huella afectiva en sus vidas se constituye en un docente con un estilo particular que desmotiva. Este aspecto cobra importancia cuando abordamos la influencia del docente en los enfoques de aprendizaje que adopta el estudiante ante una tarea específica. Se entiende por “enfoques de aprendizaje” los procesos que surgen a partir de las percepciones de los estudiantes de las tareas académicas, influenciadas por sus características personales. Según Biggs (9), cuando un estudiante se enfrenta a una situación de aprendizaje, le surgen dos importantes cuestiones: una relacionada con los motivos y metas que desea conseguir (¿qué quiero conseguir con esto?) y la otra vinculada con las estrategias y recursos cognitivos que debe poner en marcha para satisfacer dichas intenciones (¿cómo hago para conseguirlo?). De esta forma, un enfoque de aprendizaje

está basado en un motivo y una estrategia, combinados ambos mediante un proceso metacognitivo (9).

En acuerdo con estos presupuestos, existe relación entre el tipo de motivación y los enfoques de aprendizaje que adoptan los estudiantes ante una actividad de aprendizaje. Los enfoques de aprendizaje descritos por Biggs son: El superficial, el profundo y un enfoque de aprendizaje indeterminado en el que no se logra categorizar al estudiante de una forma contundente en ninguno de los anteriores.

La motivación intrínseca (o un alto grado de interés por el contenido y por su relevancia) parece estar muy relacionada con un enfoque de aprendizaje a profundidad. Cuando el motivo que predomina es el miedo al fracaso, el interés por obtener una nota cuantitativa



Fuente: Atlas Ti, unidad hermenéutica motivación.

Figura 2. Categoría “Acción docente desmotivadora”

aprobatoria, el enfoque suele ser superficial. Cuando en el estudiante el motivo predominante es una alta necesidad de logro o una elevada motivación por el éxito, el enfoque tiende a ser de tipo estratégico. Cada uno de éstos conduce a diferentes niveles de calidad en los resultados de aprendizaje. Mientras que los enfoques profundos y de logro parecen estar asociados con altas calificaciones y con resultados de aprendizaje cualitativamente superiores, el enfoque superficial está relacionado con bajos niveles de rendimiento y con resultados de aprendizaje cualitativamente inferiores (10). En resumen, el docente desmotivador conduce al estudiante a la adopción de enfoques de aprendizaje superficiales.

En cuanto a la subcategoría “El que no da espacio a la participación”, se puede decir que si bien es cierto que el docente cuenta con una programación previa, que se cons-

tituye en una ayuda indispensable, puede conducir a una clase rígida e inflexible, poco dialógica, en la que ante una pregunta hecha por un estudiante que posiblemente desvía el tema o no permita el normal desarrollo de la misma, el docente contesta: “ese tema no es pertinente para esta clase”. Es una contradicción corriente que un docente reclame para sí la libertad de armar su materia como quiere y que a la vez no tenga en cuenta la libertad de sus estudiantes para incidir en los ritmos y contenidos de la misma. Sin duda que en la cantidad y extensión de los “desvíos” incide la amplitud de formación del docente y el grado de complejidad alcanzado por la matriz cognitiva de los estudiantes.

Asumir esas cuestiones es una forma propicia para comprometer el mundo intelectual del estudiante, su modo de hacer conexiones, de argumentar, comprender, entender, escuchar

y expresarse, para una enseñanza centrada en el aprendizaje y el desarrollo de capacidades (algo fácil de decir pero muy difícil de programar), no es una pérdida de tiempo atender a esas “disonancias”, incluso si se generalizara, porque todos los docentes y estudiantes aprenden a partir del encuentro entre ideas o dudas surgidas del propio tema. En la subcategoría “El que no domina el conocimiento” es claro que el profesor debe dominar la materia y tiene la responsabilidad de difundir en los estudiantes ese dominio, no como a un recipiente vacío en el que hay que volcar las ideas y construir las destrezas sino promoviendo un desarrollo a partir del saber que ya traen los estudiantes y de su actividad consciente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas apreciaciones son consistentes con los resultados del trabajo “Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social”. El hallazgo sobresaliente en este trabajo es que la baja calidad de la docencia impartida por los profesores es el principal factor de riesgo para el desarrollo de la resiliencia en la escuela (11).

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A partir de las percepciones establecidas por los estudiantes surgen dos categorías de análisis: la primera corresponde a la acción motivadora del docente y la segunda a la acción desmotivadora del docente. En razón a lo anterior se encuentra en cada una de ellas subcategorías que enmarcan el que hacer docente como motivador o desmotivador. El docente motivador induce al estudiante a utilizar estrategias y herramientas de estudio

que le permiten satisfacer sus expectativas, debido a lo cual logra un aprendizaje profundo. El docente desmotivador ocasiona en el estudiante una superficialidad en su interés por el conocimiento, sin que adopte suficientes estrategias para la consecución del pleno aprendizaje.

Conflicto de interés: ninguno.

Financiación: Universidad del Tolima.

REFERENCIAS

1. Naranjo Pereira ML. Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación* 2009; 33:153-170 [citado 4 de julio de 2010]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44012058010>.
2. Montico S. La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología* 2004; XV 105-112 [citado 3 de julio 2010]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14502904>.
3. Das M. Student y faculty perceptions of the characteristics of an ideal teacher in a classroom Setting. *Medical Teacher* 1996; 18:141-6.
4. Snadden D. General practice and medical education: what do medical students value? *Medical Teacher* 1996; 18:31-4.
5. Cataldi Z. Un nuevo perfil del profesor universitario. *Revista de informática educativa y medios audiovisuales* 2004; 1(3):28-33.
6. Cabalin D, Navarro N. Conceptualización de los estudiantes sobre el Buen Profesor Universitario en las carreras de la Salud de la Universidad. *Internacional Journal Morphology* 2008; 887-892.
7. Soler Porro AB, Chirolde Núñez RR. Motivación y rendimiento docente en estudiantes bolivianos del Nuevo Programa de Formación de Médicos. *Educ Med Super* [revista en

- la internet]. 2010 Mar [citado 4 de agosto de 2010]; 24(1): 42-51. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412010000100006&lng=es.
8. Morse, J. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Medellín: Imprenta Universidad de Antioquia; 2003.p. 152.
 9. Biggs J B. Assessing study approaches to learning. *Australian Psychologist* 1988; 23: 197-206.
 10. Marton F, Hounsell D J, Entwistle N J. The experience of learning. Edinburgh: Scottish Academic Press; 1984.
 11. Jadue JG, Galindo MA, Navarro NL. Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social. *Estudios Pedagógicos*. Valdivia, versión [serial online] [citado 4 de agosto de 2010]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000200003&lng=es&nrm=iso