

## LA PARTICIPACIÓN EN CLASES UNIVERSITARIAS EVALUACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO

MARÍA CRISTINA RINAUDO - DANILO DONOLO - ANALÍA CHIECHER\*

### INTRODUCCIÓN

La presente comunicación tiene por objetivo presentar algunos de los resultados obtenidos dentro del marco de una investigación desarrollada en la Universidad Nacional de Río Cuarto, que versa sobre la influencia de aspectos motivacionales y del contexto de la clase sobre las interacciones profesor-alumno en la universidad. Nuestro interés está puesto en un aspecto particular: la *participación de los estudiantes* en las clases, considerada como una cuestión a tener en cuenta por el docente en la programación didáctica, en vista de atender a aprendizajes universitarios de mayor calidad.

Tomando en cuenta algunas consideraciones teóricas sobre el tema que nos ocupa, se aprecia que desde una *visión constructivista* de la enseñanza y el aprendizaje se enfatiza la importancia de las interrelaciones entre el *alumno*, el *docente* y el *contenido de aprendizaje*. Así pues, según Coll (1990) el alumno es el responsable último de su propio *proceso de aprendizaje*; aunque ello no implica que deba entenderse la construcción de conocimientos como una empresa primordialmente individual, pues una cosa es afirmar que el alumno construye el conocimiento y otra bien distinta que lo construye en soledad y al margen de la influencia decisiva que tiene el profesor sobre ese proceso de construcción. En tal sentido, es fundamental el papel de la *enseñanza*, entendida como un ajuste constante de la *ayuda pedagógica* a los progresos, dificultades y bloqueos que experimenta el alumno en el proceso de construcción de significados (Coll, 1990). Pero “aunque sencillo en su formulación, el criterio de proporcionar ayuda pedagógica no es fácil de llevar a la práctica, porque no es fácil saber cuál es la ayuda que el alumno necesita” (Rinaudo, 1997:11)(1). Se aprecia entonces la importancia que reviste la *participación de los estudiantes* en la clase, pues si los alumnos se disponen a plantear cuestiones y ofrecer comentarios, probablemente el profesor verá facilitada su tarea de ofrecer una ayuda pedagógica ajustada a sus necesidades, cuestión que no tiene una importancia menor si se considera que “la eficacia de la enseñanza depende, en gran medida, de que los agentes educativos realicen intervenciones contingentes a las dificultades que encuentra el aprendiz” (Wood, citado en Coll, 1990:326). Se rescata entonces la importancia del *diálogo profesor-alumno*; diálogo que según Rinaudo (1994), se constituye en facilitador y favorecedor de los aprendizajes. Al respecto, la autora sostiene que “el diálogo es un medio útil para sostener la participación del estudiante y para adecuar las intervenciones al grado de dificultad de la tarea y al grado de conocimiento de los estudiantes” (Rinaudo,

---

\* Universidad Nacional de Río Cuarto  
E-Mail: donolo@hum.unrc.edu.ar

1994:7). Es decir, que es en el curso mismo de la interacción, donde el profesor va a encontrar las pautas que le permitirán ajustar la ayuda pedagógica ofrecida a los alumnos.

En un interesante estudio, Fassinger (1995) intenta aproximarse al tema de la interacción en clase considerando cómo contribuyen profesores y alumnos al silencio de los estudiantes. En relación con el tema, el autor se pregunta por qué algunos estudiantes participan en clase diariamente mientras que otros no pronuncian una palabra durante todo el período de duración de una materia. Conforme a sus aportes, el nivel de participación de los alumnos estaría influenciado por tres cuestiones: las características de la clase, los rasgos de los estudiantes y los rasgos del profesor.

Las **características de la clase** estarían vinculadas, esencialmente, a las oportunidades de intercambio que se abren entre el profesor y los alumnos durante el desarrollo de una tarea o en el transcurso de la clase. En relación al tema, Lundeborg y Moch (1995) señalan que si se crean ambientes no amenazantes, en los que se acepten la duda y el error, los alumnos estarán más dispuestos a participar y a trabajar en colaboración.

Los **rasgos de los estudiantes** tienen que ver, según Fassinger (1995), con el grado de confianza que tienen en sí mismos, con el hecho de que se preparen o no para la clase -ya sea leyendo previamente el material que va a tratarse o completando tareas requeridas por el profesor-, con la comprensión que alcanzan de los temas trabajados en la clase, con sus intereses y necesidades respecto de la asignatura y, por supuesto, con sus rasgos de personalidad.

Por último, los **rasgos del profesor** se vinculan con las oportunidades que éste ofrece para que se hagan preguntas, se planteen cuestiones, se expresen puntos de vista alternativos, como así también, con la forma en que trata las respuestas de los estudiantes. Según Fassinger (1995), es importante evaluar si el docente da la bienvenida a las discusiones que se generan en la clase, si es accesible a receptar y escuchar perspectivas diferentes y si ofrece apoyo a sus alumnos, puesto que si están dadas tales condiciones es más probable que los estudiantes se dispongan a participar activamente.

Además de referirse a estas tres variables que incidirían sobre el nivel de participación de los alumnos, Fassinger (1995) sostiene también que el logro de un mayor conocimiento de las cuestiones que llevan a los estudiantes a participar o a no hacerlo sería útil, puesto que al facilitar la disposición de los alumnos para plantear cuestiones u ofrecer comentarios en clase se contribuiría, probablemente, a enriquecer su desarrollo intelectual (Fassinger, 1995).

La revisión de algunos estudios previos sobre el tema (Rinaudo, 1997; Vizzio, 1996(2); Bossolasco y Chiecher, 1998(3)) revela que la participación de los estudiantes no es demasiado fluida, siendo las intervenciones que se registran con mayor frecuencia aquellas que corresponden a la categoría de *respuestas a preguntas del profesor*; si bien estas intervenciones tienen su importancia, debería intentar favorecerse la *participación espontánea* por parte del estudiante; es decir, que lo conveniente sería promover la realización de preguntas por parte de los alumnos, o bien el aporte de algún comentario o punto de vista personal en relación a un tema determinado.

Haciéndonos eco de los planteos de Fassinger -quien sostiene que es importante conocer las razones por las que los estudiantes no participan-, y sosteniendo también que las intervenciones de los alumnos en la clase son relevantes, por cuanto se constituyen en pistas que permiten al docente ajustar la ayuda pedagógica que ofrece, nos propusimos indagar a los mismos estudiantes universitarios a fin de conocer cuáles son las razones que ellos dan para justificar su participación escasa o frecuente durante las clases.

## MATERIALES y MÉTODO

A fin de conocer cuán participativos se consideran los estudiantes universitarios, como así también cuáles son las razones que dan para justificar su participación escasa o frecuente, se planteó la siguiente pregunta(4):

La medida en que me considero un alumno participativo es... **1 2 3 4 5 6**  
\* Si eligió los valores 1, 2 ó 3, exponga las razones por las que usted participa poco en la clase:  
\* Si eligió los valores 4, 5 ó 6, exponga las razones por las que usted decide participar en la clase frecuentemente:

Dieron respuesta a la pregunta y a la cuestión complementaria 151 estudiantes universitarios que se encontraban cursando distintas carreras de grado en la Universidad Nacional de Río Cuarto. La pregunta fue administrada a cuatro grupos de sujetos: un grupo proveniente de los Profesorados de Lengua y Literatura, Inglés, Filosofía, Matemática, Computación, Historia, Biología y Física y Química que estaban cursando una materia vinculada a la formación pedagógica; un segundo grupo de alumnos de la Licenciatura en Psicopedagogía que cursaban una asignatura del 4º año de la carrera; un tercer grupo de estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía que se encontraba cursando una materia del 5º año de la carrera; y un cuarto grupo de alumnos que cursaban una asignatura del 5º año de la carrera de Medicina Veterinaria.

## ALGUNOS RESULTADOS

Se realizó un primer análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas tomando en cuenta los datos obtenidos para cada uno de los grupos por separado; al poner en consideración los datos recogidos se advirtieron fuertes similitudes entre los grupos respecto del aspecto que estamos analizando: *la participación de los estudiantes y las razones por las que intervienen frecuente o escasamente en las clases*. Se decidió entonces analizar conjuntamente los datos proporcionados por los 151 alumnos, aunque estuvieran cursando carreras diferentes; pues luego de algunos análisis iniciales advertimos que a los efectos de este estudio la variable referida a la carrera que cursan no parece afectar su nivel de participación en clase.

Desde una perspectiva cuantitativa, se apeló a una reducción de la variable relativa a *la medida en que los alumnos se consideran participativos* en base al valor que el sujeto señala para dar respuesta al ítem; así pues, los valores 1, 2 y 3

---

MARÍA CRISTINA RINAUDO - DANILO DONOLO - ANALÍA CHIECHER  
corresponden a la categoría *bajo nivel de participación*, en tanto que los valores 4, 5 y 6 pertenecen a la categoría *alto nivel de participación*.

La categoría que incluye a los sujetos que se perciben poco participativos presenta una frecuencia de 81; es decir que el 53,6% de los estudiantes considera intervenir poco frecuentemente durante las clases. Por su parte, para la categoría que incluye a los sujetos que dicen intervenir asiduamente, se registra una frecuencia de 70, por cuanto este grupo de sujetos representa un 46,4% del total.

Veamos ahora las razones que exponen los estudiantes para justificar su bajo nivel de participación, para luego considerar los motivos que justifican su alto nivel de participación en clase.

### **AUTOPERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES POCO PARTICIPATIVOS**

Comenzaremos comentando las respuestas de los sujetos que dijeron ser poco participativos, puesto que, en concordancia con la teoría constructivista, consideramos que es una cuestión a tomar en cuenta para luego promover acciones tendientes al cambio.

Tal como se anticipó en los párrafos precedentes, el análisis de las respuestas dadas por los estudiantes revela que un 53,6% de ellos -81 en total- considera que su nivel de participación durante las clases es bajo, por cuanto se inclinan a elegir los valores más bajos de la escala (1, 2 ó 3). Pero más interesante aún es considerar las razones que dan los alumnos para justificar su participación escasa durante las clases.

El análisis de los argumentos dados por los estudiantes para justificar su participación poco frecuente permite agruparlos en siete categorías de respuesta, a saber: 1) rasgos de personalidad; 2) temor a la equivocación y a la opinión de otras personas; 3) falta de preparación previa; 4) comprensión insuficiente del tema; 5) dificultad para expresar ideas; 6) falta de interés en el tema; 7) categoría residual de otras razones.

A continuación se comentará sobre cada una de las categorías mencionadas, comenzando por aquella que presentó la mayor frecuencia -rasgos de personalidad- para culminar con la que registró la frecuencia menor -falta de interés en el tema-.

#### **1) Rasgos de personalidad**

Es interesante notar que más de la mitad de los estudiantes -aproximadamente 49 de los 81 que manifestaron ser poco participativos durante las clases- mencionaron que el hecho de no intervenir frecuentemente tiene relación con sus rasgos de personalidad. Según sus propias expresiones, se trata de personalidades introvertidas y poco predispuestas a exponerse en público.

A continuación se presentan algunas de las expresiones de los estudiantes que ilustran este argumento: *'tengo una personalidad introvertida, si no me preguntan no participo'*, *'soy callado'*, *'soy tímida, pienso o formulo mis ideas para mí o con mis compañeros más cercanos pero no para todo el grupo'*, *'soy tímida cuando pienso que todos me estarán escuchando'*, *'soy un poco tímida y no me gusta participar en grupos grandes'*, etc..

## **2) Temor a la equivocación y a la opinión de otras personas**

El temor a la equivocación o a la opinión que pueden tener otras personas - el profesor y los compañeros específicamente- fue considerada también como una razón justificativa de la participación poco frecuente en la clase por 30 de los estudiantes 81 que manifestaron intervenir escasamente.

Algunas de las expresiones que dejan traslucir este argumento son las siguientes: *'no participo por miedo a decir algo mal o que no le caiga bien al profesor', 'porque me preocupa el pensamiento de los demás y la adecuación de lo que digo', 'por miedo a equivocarme', 'por la opinión que pueda tener de mí el profesor', 'solo participo cuando estoy segura de que lo que digo va a ser aceptado', 'tengo temor a la burla ante una pregunta', 'pienso en la opinión que pueden tener mis compañeros', 'porque temo hacer el ridículo al decir algo mal y que se rían de mí', etc..*

## **3) Falta de preparación previa para la clase**

La falta de preparación previa para la clase es otro de los motivos dado por unos cuantos estudiantes -24 en total- para justificar su participación poco frecuente; es decir, que el hecho de no leer anticipadamente los textos que se trabajarán en la clase o el no cumplimentar con las actividades solicitadas por el profesor, conduciría a los estudiantes a permanecer en silencio, pues probablemente no se sienten preparados para intervenir haciendo preguntas o aportando información u opiniones personales.

Algunas expresiones representativas de este argumento son las siguientes: *'no participo porque no he podido trabajar la materia y leer todo el material', 'muchas veces no he leído el tema', 'por falta de lectura', 'porque no tengo todo el material leído', 'suena desubicado opinar sin haber leído el material', etc..*

## **4) Comprensión insuficiente del tema**

La comprensión insuficiente de los temas que se tratan en la clase es otro de los argumentos que dan los alumnos para justificar su bajo nivel de participación. Aunque no es una razón dada demasiado frecuentemente -solo 7 alumnos de los 81 la mencionan- a veces se traduce en expresiones tales como: *'no entiendo el tema', 'no manejo claramente los contenidos y me cuesta entenderle al profesor', 'me faltan conocimientos', 'no sé sobre los contenidos que se están tratando', 'por desconocer o no conocer suficientemente el tema', etc..*

## **5) Dificultad para expresar ideas**

Un reducido grupo de estudiantes -solo 3 de los 81- manifestó intervenir escasamente en las clases debido a sus dificultades para organizar y expresar oralmente las ideas.

Algunas de las expresiones de los alumnos que pueden incluirse en esta categoría son las que siguen: *'no participo porque no creo poder expresar claramente lo que pienso', 'porque me resulta difícil expresar mis ideas', 'por no saber cómo expresarme', etc..*

## **6) Falta de interés en el tema**

La falta de interés por el tema que se trata en la clase es otro de los motivos que dan los alumnos para justificar su escasa participación. Aunque son pocos los

estudiantes que lo utilizan como argumento -solo 3 de los 81 que dicen ser poco participativos- se expresan del siguiente modo: *'me falta interés por el tema'*, *'no me siento atraído por la materia'*, *'a veces me siento aburrida'*, etc..

### **7) Categoría residual de otras razones**

En esta categoría residual se incluyen aquellas razones dadas por los estudiantes que no se reiteran -o a lo sumo son razones dadas por dos sujetos-; entre ellas se pueden citar algunas expresiones como las que siguen: *'no participo por comodidad'*, *'por mi poca asistencia a clase debido a cuestiones laborales'*, *'por distracción'*, *'para no retrasar la clase'*, *'porque las clases son expositivas'*, *'porque no considero necesaria mi participación'*, *'porque descuido esta materia y doy prioridad a otras'*, *'prefiero escuchar a los demás aunque no esté de acuerdo'*, *'prefiero tomar apuntes de lo que dicen'*, etc..

### **Autopercepción de estudiantes participativos**

El análisis de las respuestas dadas por los estudiantes evidencia que aproximadamente un 46,4% de ellos -70 en total- considera participar con cierta frecuencia y regularidad durante el transcurso de las clases; de hecho, este grupo de sujetos opta por los valores más altos de la escala (4, 5 ó 6).

En cuanto a los argumentos que dan estos alumnos para justificar sus continuas intervenciones durante el momento de la clase, pudieron agruparse en seis categorías de respuesta, a saber: 1) aclaración de dudas a través de preguntas; 2) aporte de ideas, ejemplos y puntos de vista en relación al tema; 3) contribución para el propio aprendizaje y el de los compañeros; 4) interés en el tema; 5) Exposición de ideas y conclusiones personales para confirmarlas o corregirlas; 6) categoría residual de otras razones.

A continuación se hará referencia a cada una de las categorías mencionadas, comenzando por aquella que presentó la mayor frecuencia -aclaración de dudas- para terminar con la que nuestra la frecuencia menor -exposición de ideas para confirmarlas o corregirlas-.

#### **1) Aclaración de dudas a través de preguntas**

La aclaración de dudas sobre contenidos poco claros para el alumno fue el argumento dado con mayor frecuencia por aquellos que manifestaron ser participativos durante las clases; de hecho, aproximadamente la mitad de los estudiantes que reconocieron participar asiduamente -37 en total- citaron esta razón, expresándose del siguiente modo: *'participo si tengo alguna duda sobre el programa, la forma de examen o algo que no entiendo de la bibliografía'*, *'porque me permite disipar dudas'*, *'para sacarme alguna duda'*, *'para saciar mis dudas sobre temas que no comprendía bien'*, *'para aclarar algún tema'*, *'para preguntar sobre conceptos no entendidos'*, *'para aclarar dudas o preguntar ejemplos'*, etc..

#### **2) Aporte de ideas, ejemplos y puntos de vista en relación al tema**

Aproximadamente un tercio de los estudiantes que dijeron considerarse participativos -21 aproximadamente- argumentaron que intervienen en las clases

porque, de este modo, pueden aportar ideas, ejemplos y puntos de vista propios sobre el tema que se está tratando.

Las siguientes son algunas de sus expresiones: *'participo para hacer algún aporte', 'porque me gusta dar mi punto de vista', 'porque creo que es importante expresar las ideas', 'para aportar los conocimientos del tema que poseo', 'para expresar ideas o interpretaciones que se presten al debate', 'para exponer mi punto de vista', 'para oponer o no mi punto de vista', 'para hacer aportes desde la teoría', etc..*

### **3) Contribución para el propio aprendizaje y el de los compañeros**

Aproximadamente un tercio de los sujetos que manifestaron participar frecuentemente en las clases -19 sujetos en total- dicen hacerlo porque de este modo contribuyen a su propio aprendizaje y también al de sus compañeros, aunque no hay indicios acerca de por qué contribuye.

Algunas de las expresiones que contienen este argumento son las siguientes: *'participo porque aprendo más', 'porque descubro cosas interesantes y nuevas para mí', 'porque creo que es una instancia de aprendizaje', 'participar es una buena estrategia de aprendizaje para mí y mis compañeros', 'a través de la participación se facilita el aprendizaje', 'porque puedo exponer mis dudas y al obtener la respuesta puedo aprender más', 'para ayudar a mis compañeros', 'porque creo que mi intervención puede ayudar a la comprensión', 'porque es un aporte a mi aprendizaje', etc..*

### **4) Interés en el tema**

Aproximadamente una cuarta parte de los estudiantes que manifestaron intervenir regularmente durante las clases -16 en total-, argumentaron que su decisión de participar se vincula al hecho de que están interesados por los temas que se tratan en la materia.

Algunas de las expresiones ilustrativas de este argumento podrían ser las siguientes: *'participo porque me interesan los temas tratados', 'porque me gusta o me interesa el tema que se está discutiendo', 'si el tema me interesa me engancho en el debate', 'porque considero que lo que se está tratando es un tema importante y me interesa', 'para preguntar sobre algún tema que me resulte de interés', etc..*

### **5) Exposición de ideas o conclusiones personales para confirmarlas o corregirlas**

Algunos alumnos de los que dijeron participar frecuentemente -8 de ellos- expresaron que lo hacen con el fin de exponer sus ideas o conclusiones personales para confirmarlas o corregirlas; es decir, que elaboran alguna idea y luego la someten al juicio evaluativo del profesor, esperando recibir un *feedback* que les indique si su apreciación es correcta o no.

Algunas expresiones que traducen este argumento son las siguientes: *'participo para corroborar interpretaciones', 'para confirmar si comprendí o no el tema tratado', 'para hacer una revisión de los conocimientos adquiridos', 'porque así corrijo mis errores', 'para saber si estoy bien encaminada en un tema', 'para aclarar si he comprendido mal', etc..*

## 6) Categoría residual de otras razones

En esta categoría residual se incluyen aquellos motivos dados solamente por un estudiante -o dos a lo sumo- para justificar su participación frecuente en las clases. Se trata de argumentos poco comunes, puesto que no aparecen más de una o dos veces en el total de las respuestas dadas por los estudiantes.

Algunas de estas expresiones son las siguientes: *'participo cuando la clase me parece apropiada'*, *'para completar la información'*, *'porque soy bastante extrovertido'*, *'por costumbre'*, *'para que la clase se vuelva más dinámica y entre todos más enriquecedora'*, *'para establecer un vínculo con el docente'*, *'porque me siento en un ámbito en el que es posible participar'*, *'porque encuentro un espacio para hacerlo'*, etc..

## DISCUSIÓN. CONSIDERACIONES ACERCA DEL ROL DOCENTE

De cara a los resultados obtenidos, y aún advirtiendo que los rasgos de los alumnos tienen una fuerte incidencia sobre su decisión de participar o no, consideramos que el profesor tiene un margen de acción si su intención es de lograr niveles de participación más altos por parte de los estudiantes. Pero antes podríamos preguntarnos ¿por qué es relevante que los alumnos participen en las clases ofreciendo comentarios o planteando preguntas? Pues bien, en el comienzo de este escrito hemos destacado la importancia del diálogo profesor-alumno y su impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje; de hecho, son diversos los autores que destacan el valor pedagógico de la interacción social en el espacio áulico; entre otros, se pueden citar a Baquero (1996), Coll (1990), Lundeberg y Moch (1995), Rinaudo (1997), Rogoff (1993) y Vigotsky (1988, citado en Rogoff, 1993), quienes argumentan en favor de la interacción social como mediadora en el proceso de construcción del conocimiento. Si ésto es así, es necesario entonces que los alumnos estén predispuestos a participar en las clases, entendiendo tal participación como mediadora en el proceso de construcción del conocimiento; pues no se trata de intervenir por el solo hecho de hacerlo; la idea no es fomentar el *participacionismo* (Levy Bruhl, citado en Benveniste, 1997) o la *opinionitis* (Trillo, 1997), sino incentivar la concreción de aquellas intervenciones oportunas y potencialmente favorecedoras del aprendizaje de los estudiantes; no es conveniente atender solo a la frecuencia con que se presentan las intervenciones, sino también -y sobre todo- se debe tomar en cuenta la *calidad* de tales intervenciones. En otros términos, no sería suficiente que se planteen solicitudes de ayuda u opiniones personales, parece necesario observar también el contenido de la intervención, la modalidad que adoptan los procesos de *feedback* que ofrece el profesor y el curso que sigue la interacción (Rinaudo, 1997).

Se advierte pues que, tal como plantea Fassinger (1995), es de utilidad conocer las razones por las que el alumno participa frecuentemente y, sobre todo, los motivos que lo conducen a no intervenir asiduamente en las clases; pues de este modo es factible pensar en acciones que favorezcan niveles de participación más altos.

Consideremos entonces, cada una de las razones dadas por el grupo de estudiantes entrevistados para justificar su escasa participación en clase y veamos



qué medidas o estrategias podría adoptar el profesor para favorecer el establecimiento de diálogos más fluidos.

Hemos comentado que algunos de los alumnos que manifiestan intervenir con escasa frecuencia, dicen actuar de este modo por *temor a equivocarse* y a que su intervención genere *opiniones desfavorables* por parte de sus compañeros o del profesor. Al parecer, estarían en juego ciertas percepciones de los alumnos acerca de sí mismos, de sus compañeros y del profesor que parecen actuar inhibiendo sus posibilidades de participación en la clase.

Probablemente, aunque a nivel implícito los estudiantes saben que sus intervenciones serán aceptadas, sería importante que desde el inicio de una materia el docente explicitara a los alumnos que su participación es importante, como así también las razones de su importancia. Del mismo modo, convendría también que el profesor explicitara que el aprendizaje, en tanto construcción, implica equivocaciones y errores. De todas maneras, es posible que aún así los estudiantes no se avengan a participar. En este caso, sería conveniente sugerir que planteen sus preguntas o comentarios por escrito -y si así lo desean, sin identificarse-.

Otra de las razones dadas por un grupo de estudiantes para justificar su bajo nivel de participación, es la *falta de preparación previa para la clase*. En este caso, se podría pensar en intervenciones del docente que favorezcan la toma de conciencia por parte de los estudiantes, de la importancia que tiene para su propio aprendizaje el hecho de leer previamente para luego preguntar sobre lo que no entienden u opinar sobre el tema tratado; de hecho, es probable que resulte positivo recordarles que ellos son los responsables últimos de su propio aprendizaje y que de su compromiso con la tarea de aprender depende, en alguna medida, el conocimiento que logren construir; pero como es posible que ésto no resulte suficiente, se podría pensar, por ejemplo, en reservar un tiempo de la clase para comentar sobre las lecturas que se van haciendo a medida que avanza la materia; de este modo, si los alumnos saben que habrá un momento de la clase en el que ellos serán *protagonistas*, entonces es más probable que se dispongan a prepararse previamente para esa instancia.

La *comprensión insuficiente de los temas tratados* fue otro de los motivos dados por los estudiantes para justificar sus intervenciones poco frecuentes. En cierta medida, resulta paradójico que la participación poco frecuente se vincule a una comprensión inacabada del tema; pues el hecho de no comprender debería conducir al estudiante a plantear preguntas o solicitudes de ayuda que contribuyan a clarificar aquello que no entiende. No obstante, si consideramos que la participación no se efectiviza solo por medio de la formulación de preguntas sino también mediante el aporte de posiciones sobre el tema que se trata, se puede pensar que en tanto el sujeto no lo entienda, es difícil que pueda aportar alguna opinión sobre el mismo.

Asímismo, frente a la situación de que algunos estudiantes no participan porque no comprenden suficientemente el tema tratado, lo conveniente sería que el docente se ocupara de crear un ambiente propicio para que el alumno se *atreva* a preguntar y de promover la toma de conciencia por parte de los estudiantes, acerca de la importancia que reviste el hecho de plantear las dudas en el momento que se presentan; pues de este modo el profesor tendrá más posibilidades de brindar una

*ayuda pedagógica ajustada* a las dificultades que van surgiendo durante el proceso de aprendizaje. De todos modos, pareciera que -tal como plantean Pressley *et al.* citado en Rinaudo, 1997- no todos los estudiantes son igualmente capaces de comunicar a sus profesores las dificultades de comprensión que se les plantean. Así lo manifiesta un reducido grupo de estudiantes que declara no participar en las clases debido a sus *dificultades para expresar ideas*.

En relación con esta cuestión de la desconfianza del alumno en su propia habilidad para organizar y expresar una idea, pensamos que puede vincularse con el temor a la opinión que puedan tener los demás sobre la intervención realizada. En este sentido -y tomando los planteos de Fassinger (1995)- se podría sugerir el diseño de actividades que contribuyan a desarrollar la confianza de los estudiantes en sí mismos, en sus compañeros y en el profesor. A tal fin, podría pensarse en tareas que permitan generar discusiones y debates, fundamentalmente al inicio del dictado de las materias; momento propicio para dejar en claro que no se espera que el alumno asista a clase simplemente de oyente, sino más bien como un protagonista activo.

En otro orden de cosas, si algunos alumnos plantean que su escasa participación se debe a cierta *falta de interés por el tema tratado o por la materia*, el profesor podría pensar en presentar los contenidos de otra manera y en proponer actividades de otra naturaleza. Sin embargo, más allá de las buenas intenciones y de la predisposición del profesor para crear un ambiente enriquecedor y favorecedor de la interacción en clase, existen cuestiones, como los *rasgos de personalidad* de los alumnos, que son difíciles de modificar y que, de hecho, operan en favor del silencio de los alumnos en la clase. Esto adquiere mayor relevancia si se recuerda que la mayoría de los estudiantes manifestó que sus rasgos de personalidad son los que tienen mayor incidencia sobre su decisión de permanecer en silencio en la clase.

La pregunta que surge entonces, es qué hacer con esta cantidad importante de estudiantes que no acostumbran a participar en las clases debido a sus rasgos de personalidad ¿vale la pena interesarlos para que tomen riesgos y se animen a participar? ¿o es conveniente pensar que el hecho de que no se expresen oralmente no indica necesariamente que estén mal encaminados en cuanto a la construcción de conocimientos que están realizando?

Por nuestra parte, creemos que es conveniente implementar acciones para que estos alumnos se predispongan a participar más frecuentemente. Al respecto, pensamos que sería una buena estrategia lo que antes sugerimos acerca de ofrecer la posibilidad de que las preguntas o comentarios se planteen por escrito; de ser así, el profesor tendría que reservar un tiempo de la clase para considerar los aportes de los estudiantes.

No obstante, tomando en cuenta las conclusiones de otros estudios previos en los que no se hallaron relaciones tan directas entre la frecuencia y variedad de intercambios con el rendimiento académico (Vizzio, 1996), sugerimos no preocuparse demasiado si no se logran los niveles de participación supuestamente aceptables, pues es posible que aún cuando un alumno no participe en las clases frecuentemente pueda, igualmente, mostrar buenos niveles de desempeño académico.

## ALGUNAS CONCLUSIONES

A manera de cierre, nos interesa destacar dos cuestiones centrales. En primer lugar, es interesante notar que parecieran advertirse *visiones diferentes del aprendizaje* en el grupo de alumnos que se autopercebe poco participativo y en aquel que dice ser participativo durante las clases. Así pues, pareciera que *los estudiantes que dicen intervenir con escasa frecuencia* piensan que el desarrollo de la clase es de exclusiva responsabilidad del profesor, quien debe exponer un tema, plantear una tarea y exponer las conclusiones correspondientes. Pareciera que no comprenden que su rol activo es fundamental tanto para la construcción de sus aprendizajes como para el de sus compañeros. Así mismo, da la sensación de que consideran al profesor como única fuente de conocimiento y a ellos mismos como incapaces de realizar un aporte interesante o de contribuir a la construcción conjunta del conocimiento. Tal vez es éste el motivo que los conduce a creer que la preparación previa para la clase no es demasiado importante -pues el profesor es el responsable de que todo salga bien- o a no esforzarse por vencer la timidez y los temores a fin de realizar algún aporte personal en la clase.

Por otra parte, pareciera que *los alumnos que dicen participar activamente* en las clases sostienen una visión diferente del aprendizaje; pues tienen conciencia de que juegan un papel importante en cuanto a su propio aprendizaje y, probablemente por ese motivo, se disponen a participar considerando que a través de la realización de preguntas pueden clarificar aquello que no entienden, o bien pueden corroborar si una conclusión personal es acertada o errónea presentándosela al docente. En oposición al grupo de alumnos poco participativos, estos estudiantes parecen considerar que sus aportes son valiosos y que con ellos contribuyen a su propio aprendizaje y al de sus compañeros.

Es clara entonces la necesidad de fomentar en los estudiantes esta última concepción del aprendizaje que parecen sostener los alumnos que participan activamente en las clases, pues evidentemente, tal concepción se aproxima en gran medida a aquella que se sustenta desde una visión constructivista del aprendizaje. Para ello -y aquí viene la segunda idea que nos interesa destacar- quizás sea necesario que el profesor tome este aspecto de la participación de los estudiantes universitarios como un elemento más a tener en cuenta en la programación didáctica. Es decir, si se considera que la participación estudiantil es relevante, entonces hay que diseñar e implementar acciones que la favorezcan, aún cuando ésto no garantice que todos los alumnos participen y se beneficien de las contribuciones de sus compañeros.

## NOTAS

- 1) Rinaudo, C. 1997 *Enfoques pedagógicos y prácticas educativas*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Informe presentado ante el Consejo de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Provincia de Córdoba en Mayo de 1997.
- 2) Vizzio, A. 1996 *La influencia de las interacciones profesor-alumno y alumno-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Informe de Beca de Iniciación

- 
- MARÍA CRISTINA RINAUDO - DANILO DONOLO - ANALÍA CHIECHER  
presentado ante la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional  
de Río Cuarto. Argentina.
- 3) Bossolasco, M. L y A. Chiecher 1998 *Los procesos interactivos en la enseñanza universitaria*. Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.
  - 4) La pregunta forma parte de un cuestionario elaborado en nuestro equipo de investigación en base a las consideraciones teóricas de Fassinger (1995); tal instrumento consta de 8 preguntas que indagan sobre la incidencia de las características de los alumnos sobre su decisión de participar o no, y de 3 ítems más que se refieren a la percepción que tienen los estudiantes acerca del profesor. Las respuestas son dadas en base a una escala de tipo Likert con 6 puntos en la que se marca el desacuerdo o acuerdo con lo que el sujeto siente o piensa acerca del tema tratado; así pues, los valores más bajos son indicadores de poco acuerdo en tanto que los más altos indican buena sintonía con lo expresado en el ítem.

## **BIBLIOGRAFIA**

BENVENASTE N (1997) Autoritarismo democrático. Ed. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Bs. As.

BAQUERO, R (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Aique. Bs. As.

COLL, C y SOLE, I (1990) La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En Coll, C; J. Palacios y A. Marchesi (comps) Desarrollo Psicológico y Educación II. Psicología de la Educación. Alianza. Madrid.

FASSINGER, P (1995) Understanding classroom interaction. Student's and professors' contributions to students' silence. Journal of Higher Education. Vol 66. Nº 1:82-96.

LUNDEBERG, M y MOCH, S (1995) Influence of social interaction on cognition. Journal of Higher Education. Vol 66. Nº 3:310-335.

RINAUDO, C (1994) La lectura en la universidad. Viejos problemas nuevos desafíos. En Gibaja, R. y A.M. Eichelbaum de Babini (comps) La educación en la Argentina. Trabajos actuales de investigación. La Colmena. Bs. As.

ROGOFF, B (1993) Aprendices del pensamiento. Paidós. Bs. As.

TRILLO, F (1997) Evaluación de la comprensión. En Perspectiva Educacional, Revista del Instituto de Educación de la Universidad Católica de Valparaíso.