



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

“LA MOTIVACIÓN EN NUESTRAS AULAS”

| |
|---|
| AUTORÍA FRANCISCO LÓPEZ REYES |
| TEMÁTICA LA MOTIVACIÓN |
| ETAPA TODAS |

Resumen

Nuestro profesorado se encuentra día a día con el problema de la motivación del alumnado que, a veces, no llega a los mínimos exigidos para mantener un ambiente óptimo que permita el proceso enseñanza-aprendizaje. Propondremos una forma de operar todo ello centrado en teoría sobre la motivación, la creación de un Proyecto de Centro coherente y el empleo de técnicas motivadoras que cambien la motivación de nuestro alumnado de extrínseca a intrínseca.

Palabras clave

Motivación extrínseca

Motivación intrínseca

Aprendizaje cooperativo

Conocimientos previos

Interacción

1. CONCEPTO DE MOTIVACIÓN

Tratando de aunar las diferentes concepciones, podemos definir la motivación "constructo hipotético que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta" (en GOOD y BROPHY).

Aunque se podrían dar diversas clasificaciones y tipologías de las motivaciones, a título orientativo y como punto de referencia, para el profesor/a, podemos considerar la clásica distinción de motivación interna/externa en el alumno. Podemos por tanto, considerar en el alumno/a dos tipos de motivaciones.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA

La motivación para los alumnos/a es inminentemente extrínseca, con implicaciones normalmente negativas. En los casos en los que los alumnos/as no están internamente motivados por el aprendizaje o por hacer bien las cosas, la única forma de motivarles es echar mano de las recompensas – o sanciones – externas, dado que la efectividad de estos procedimientos si se usan bien está fuera de duda. Ahora bien, el uso de estos procedimientos supone motivar al sujeto desde fuera, extrínsecamente, proponiéndole metas externas a la tarea a realizar, esto tiene ciertas limitaciones. Las recompensas son efectivas en la medida en que están presentes, al menos durante un periodo prolongado, ya que la conducta al no seguir siendo reforzada tiende a extinguirse. No sólo los adolescentes (Decreto 106/1992 modificado por 148/2002 para ESO y 126/1994 modificado por 208/2002 para Bachillerato), sino los niños más pequeños (Decreto 107/1992 y 105/1992, por los que se establecen las enseñanzas para Educación Infantil y Primaria) normalmente no están intrínsecamente motivados para trabajar por la consecución de muchas de las metas que el sistema escolar les propone.

Para que una persona esté intrínsecamente motivada hacen falta dos condiciones (Ryan, Connel y Deci):

- Que la realización de la tarea sea ocasión para percibir o experimentar que es competente, que permita ejercitar las propias posibilidades sin aburrimiento ni ansiedad.
- Que se dé la experiencia de autonomía. Siempre que el sujeto experimente que ha de hacer algo <<porque otro lo quiere>>, no actuará espontáneamente y su motivación intrínseca se verá afectada.

Esto significa que muchos alumnos/as llegan a interiorizar y a hacer propias las metas de la actividad escolar a través de un proceso en el que el adulto inicialmente controla la conducta básicamente a través de sus mensajes y elogios, pasando posteriormente el alumno/a a controlar a través de mensajes de autoaprobación o desaprobación y, finalmente, a asumir la tarea como algo propio, personalmente valorado, tal y como han demostrado Connel y Ryal.

3. CAUSAS DE LA DESMOTIVACIÓN

Para responder a cuestiones como cuáles son las raíces de esta falta de motivación por la actividad escolar que se pone de manifiesto en tantos adolescentes o, planteada de otro modo, que diferencia a los adolescentes que afrontan con interés y dedicación el aprendizaje escolar de aquellos para quienes la actividad escolar resulta una carga de la que hay que liberarse; y qué se puede hacer para motivar a éstos alumnos/as.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

3.1. Metas motivante del alumno/a

Para responder a estas cuestiones creemos que puede ser útil comenzar por describir las metas cuya consecución puede interesar a los alumnos/as a la hora de afrontar la actividad escolar. Las metas pueden agruparse en cinco categorías (Alonso Tapia y Montero):

- Metas relacionadas con la tarea: incrementar la propia competencia o disfrutar con la realización de la tarea por su novedad o porque se experimenta el dominio de la tarea.
- Metas relacionadas con la posibilidad de elegir: hacer la tarea porque uno mismo – y nadie más- la ha elegido.
- Metas relacionadas con la autoestima: conseguir una evaluación positiva de la propia competencia o evitar una evaluación negativa de la propia competencia.
- Metas sociales: conseguir ser aceptado socialmente o evitar el rechazo.
- Metas externas: conseguir cualquier cosa que pueda recompensar o evitar cualquier cosa que pueda ser aversiva.

3.2. Aspecto a tener en cuenta para motivar

Para despertar en el alumno/a una mayor motivación, hay que tener en cuenta:

- Las actividades deben estar directamente conectadas con los intereses personales.
- Se debe partir de la experiencia real de los alumnos/as.
- Experiencia personal y social.
- Los alumno/as deben percibir y ser conscientes del sentido práctico de las actividades.

El aprendizaje significativo (Ausubel) exige una cierta predisposición por parte del alumno/a a relacionar el nuevo conocimiento con el que ya sabe. El alumno/a debe tener interés por comprender las diferentes problemáticas que se le planteen. Aunque para cada alumno/a pueden ser distintas las razones que inciten e impulsen a poner en funcionamiento su actividad cognitiva, el profesor/a puede emplear una serie de estrategias entre las que caben destacar:

3.2.1. Revisión de conocimientos previos.

Antes de comenzar a desarrollar la unidad didáctica, es necesario revisar los contenidos teórico-prácticos previos que tienen que servir como base a la nueva propuesta de aprendizaje. «Los alumnos/as traen consigo unos conocimientos específicos determinados que condicionan enormemente la intervención educativa. Lo que ya sabe los alumnos/as, sus concepciones y representaciones acerca de los temas que se van a abordar en clase, deben ser el punto de partida para el aprendizaje: los



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

conocimientos previos son en muchos casos parciales o erróneos, pero son los que el alumno utiliza para interpretar la realidad. El proceso de enseñanza-aprendizaje consistirá en ir reconstruyendo estas preconcepciones aproximándolas cada vez más al conocimiento científico» (en Cuadernos de Pedagogía nº 188, MARTTN, E.).

3.2.2. Presentación de objetivos.

El alumno/a debe saber qué se espera del él, cuales son las propuestas de trabajo y qué tiene que realizar para llegar a una evaluación satisfactoria. Para despertar el interés y potenciar la significatividad del aprendizaje, es conveniente que el profesor/a lea o explique los objetivos que se propone conseguir en cada unidad didáctica y les de una visión global de los contenidos que pretende desarrollar.

3.2.3. Utilización de material adecuado.

La adopción adecuada de los distintos materiales al contexto específico en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para mantener en actividad los mecanismos cognitivos que el alumno/a pone en marcha durante el proceso de aprendizaje. Cuando la clase es aburrida, cuando los materiales no son idóneos, cuando las actividades no son motivantes, es muy probable que el alumno/a desconecte, manteniendo una aparente atención en clase, aun cuando el procesamiento de información y los contenidos que ocupen su mente en esos momentos, estén bastante alejados de los que acontecen en el aula.

La utilización de diverso material audiovisual, la introducción de las nuevas tecnologías, la aportación de materiales que permitan una enseñanza activa, la concepción del libro de texto como material auxiliar y no como manual único de enseñanza, las visitas a museos, exposiciones, laboratorios, empresas,etc., fomentarán y mantendrán el interés en el alumno/a y mejorarán los procesos de enseñanza.

3.2.4. El estilo del profesor/a

Los factores personales propios de cada profesor/a (sus pensamientos, creencias, juicios, valores, conocimientos, ...etc.) influyen en cualquier acto de enseñanza y, en concreto, en la planificación, pueden determinar qué, cuánto y cómo se enseña, «en la actividad pedagógica relacionada con el currículum, el profesor/a es un elemento de primer orden en la concreción de ese proceso» (GIMENO, 1989).

El estilo del profesor/a, sus aptitudes comunicativas, su buena voluntad, su saber hacer, su capacidad de interaccionar, entre otras, es determinante en las relaciones con sus alumnos/as. Si ya es compleja la tarea de cómo enseñar, puede ser aún más ardua la de lograr que los alumnos/as quieran aprender.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Un buen «clima» en el aula, una atmósfera relacional, una buena interacción profesor/a-alumnos/as, un estilo democrático del profesorado (que deja a los alumnos un amplio margen de iniciativas), un ambiente de comunicación, entendimiento y mutuo respeto, entre otras, favorecerán la motivación en el alumno/a y por lo tanto una mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. DINAMICIDAD EN LA EXPOSICIÓN Y ACTIVIDADES.

Las técnicas de trabajo en grupo, adaptadas a nuestras necesidades y mediadoras del principio de actividad, eje fundamental de la enseñanza actual, despiertan en el alumno/a un gran interés y deseo de participación.

Como técnicas de trabajo en grupo podemos utilizar: - Phillips 6/6, role-playing, torbellino de ideas, mesa redonda, debate, entrevista colectiva, seminario, discusión dirigida, foro.

5. LA MOTIVACIÓN E INTERACCIÓN EN EL AULA

¿De qué modo el trabajo individual, en cooperación o dentro de un contexto competitivo, influye en la motivación y, a través de ésta, en el aprendizaje?

Los alumnos/as a la hora de afrontar las tareas puede ser que perciban que la consecución de las mismas:

- a) dependen exclusivamente de lo que uno haga – de su esfuerzo y capacidad-
- b) depende de que lo que uno haga supere o no a lo que hagan los otros
- c) depende del esfuerzo coordinado de varios

5.1. Formas de organizar el aula

Según Jonson y Coll, podemos distinguir tres tipos básicos de organizar el aula:

- Individualizada: en el que cada alumno/a busca conseguir una meta independientemente de los demás. Cuando los alumnos/as trabajan individualmente lo pueden hacer persiguiendo, entre otros, dos tipos principales de metas: a) aprender y disfrutar de la tarea, y b) quedar bien ante las personas que han de evaluarla y ante sí mismo.

Dado que, como veíamos entonces, estas metas ponen en juego procesos psicológicos diferentes, no creemos que pueda hablarse de las características del sistema motivacional como si fuera único, ya que ello puede llevar a confusión. De hecho la motivación en el primer caso es intrínseca, en cuanto que la gratificación que el sujeto obtiene está ligada a la naturaleza de la tarea y al aprendizaje que conlleva, mientras que en el segundo caso tiene su origen en factores externos a la tarea misma e incluso al sujeto.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

- Competitiva: se intenta alcanzar la meta antes que el compañero. Esta forma de organización supone una interacción constructiva mínima, la cual no atiende a la diversidad, ni favorece la autoestima y la motivación (Alonso Tapia) del alumno/a que no recibe el refuerzo por llegar a la meta más tarde. En el sistema motivacional competitivo, el incentivo que mueve al sujeto es quedar por encima de los demás y no por debajo, bien en relación con las notas o con cualquier otro dato de evaluación. La motivación tiene, pues, su origen en algo fundamentalmente externo al aprendizaje. La información que más interesa cuando se está en este contexto es la relativa al éxito o fracaso de los demás, ya que condiciona el éxito o fracaso propio.

- Cooperativa: para este modelo el éxito personal pasa por el éxito grupal.

5.2. El aprendizaje cooperativo

El aprendizaje Cooperativo supone un cambio en la estructura interindividual de recompensa. Se pasa de una organización competitiva a cooperativa, de ser individual y magistral a ser un aprendizaje donde prima la interacción y la autonomía.

En el sistema motivacional cooperativo la meta que se persigue parece ser siempre doble. Por un lado, experimentar que uno ha conseguido algo útil. Por otro, la experiencia de saber que uno ha contribuido al logro de los demás constituye un incentivo adicional. La motivación del alumno/a es intrínseca, esto es, se busca incrementar la propia competencia, si bien la conducta también se ve influida por el deseo de ayudar a los demás, deseo que puede estar relacionado con la necesidad de afiliación o contacto social.

5.3. Fundamentos teóricos del aprendizaje cooperativo

La Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo, se posiciona en el constructivismo (Piaget), donde la interacción permite un aprendizaje, no solo cognitivo, sino también relacional y afectivo.

Piaget y la Escuela de Ginebra (Mugny, Doise y Perret-Clermot) introducen el concepto de Hipótesis de Conflicto Sociocognitivo. Este término es explicado partiendo de la Teoría Genética y del valor de las relaciones entre iguales. Para ellos, la interacción permite encontrarnos con puntos de vista divergentes, lo que va a dar lugar a un conflicto sociocognitivo (disonancia cognitiva, Seligman), que permitirá un progreso intelectual.

Para Vigotsky y la Escuela Soviética, la interacción es el origen y el motor del aprendizaje y el desarrollo intelectual. Toda función superior aparece en un plano interpersonal y después de internalización por medio del lenguaje interno y el uso de los signos. La actividad del alumno/a pasa de ser regulada externamente a estar autorregulada, y por tanto autónoma. Por ejemplo, un alumno/a que



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

comienza a aprender a sumar sigue los pasos del profesor/a, después, como si él se lo dijera a sí mismo, las hace de forma autónoma.

Mead y la tradición norteamericana siguen las aportaciones de Lewin. Se consigue pasar de una psicología centrada en el individuo a centrarse en el grupo. Un grupo supone una interdependencia entre los miembros. La identidad personal es fruto de la interacción social y del punto de vista de los demás. Por ejemplo, un alumno/a que es considerado responsable se creará una visión de sí mismo que se guiará entorno a la responsabilidad.

5.4. Características del aprendizaje cooperativo

Algunos de los requisitos del aprendizaje cooperativo es que el grupo tenga una interdependencia para conseguir una meta, así como una responsabilidad individual. Para ello se deberá utilizar habilidades interpersonales y grupales, además de estimular la conducta de ayuda (Slein).

Los grupos deben ser de 4 ó 5 personas, dependiendo de la actividad que se propone. Han de ser heterogéneos y flexibles.

Según Ovejero, las ventajas de estos grupos son que permiten un pensamiento más elaborado y mayor calidad de razonamiento.

Otros efectos que se consiguen con el aprendizaje cooperativo son, mayor motivación intrínseca (Alonso Tapia), más desarrollo del locus de control, así como mayor compromiso, autoestima y autoeficacia (Casamayor).

5.5. Estrategias de interacción

a) Enseñanza tutorada (Forman y Cazden)

Se da un proceso de mediación, en el que un “experto” se encuentra frente a otro, supuestamente, menos capaz.

Esta estrategia permite la consolidación del aprendizaje al obligar al alumno/a a organizar su pensamiento para ser transmitido. Esto supone un avance cognitivo. Por ejemplo, cuando el alumno/a expone a sus compañero un tema. Este tipo de estrategia permite que el alumno/a desarrolle su motivación intrínseca al realizar un esfuerzo por aprender y poder ser transmitido los conocimientos a los compañeros/as.

b) Colaboración entre iguales (Demon y Phelps)



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Se da entre personas con el mismo nivel de habilidades y competencia. Es recomendable par el desarrollo del Aprendizaje por Descubrimiento. Este tipo de aprendizaje favorece la motivación ya que supone que los alumno/as se preocupen por cómo solucionar el problema y no por preocuparse por si lo hacen bien o no, los errores no son considerados como amenazas, sino como ocasiones para aprender; el compañero será considerado como una ayuda para el aprendizaje; permiten que ambos participantes experimenten que su competencia ha mejorado, lo que implica que la posibilidad de afrontar problemas similares aumenten, lo que puede facilitar los esfuerzos por resolver nuevos problemas.

c) Aprendizaje cooperativo (Jonson)

Esta estrategia supone un cambio en la estructura interindividual de recompensa. Pasamos de la competición a la cooperación, de las clases magistrales a una situación de mayor interacción en pequeños grupos con una determinada, pero amplia, autonomía.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo supone algo más que un cambio en la disposición de la mesas. Para Cesar Coll, el aprendizaje cooperativo supone la consecución de mayor rendimiento y productividad, así como pautas de socialización.

Algunos de los requisitos son, según Slein:

- Interdependencia para conseguir una meta grupal.
- Adoptar una responsabilidad individual.
- Utilizar habilidades interpersonales y grupales.
- Estimular las conductas de ayuda

Los grupos han de ser de 4 ó 5 personas, según la actividad, siendo heterogéneas y flexibles. Según Ovejero, algunas de las ventajas del trabajo en grupo son el fomentar la discusión y explicación, dando como resultado mayor calidad en el razonamiento.

Los efectos cognitivos del aprendizaje cooperativo (Mayurama) son, entre otros:

- Mayor motivación intrínseca (Alonso Tapia)
- Desarrollo del locus de control interno y externo.
- Mayor compromiso con al actividad y el grupo.
- Mejora de la autoestima y la autoeficacia (Casamayor).

El trabajo cooperativo necesita una cierta planificación que comienza con la especificación de los objetivos, la formación de los grupos, para proceder a explicar el trabajo y la recompensa. Será importante estructurar la responsabilidad individual, así como proporcionar los materiales necesarios. A lo largo de la actividad debemos observar las interacciones e intervenir en caso de que fuera necesario. Finalizaremos con la evaluación del grupo y de los individuos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

6. BIBLIOGRAFÍA

ALONSO TAPIA, J. (1995): Orientación educativa: teoría, evaluación e intervención. Madrid: Síntesis

ÁLVAREZ, M. y BIZQUERRA, R. (1996): Manual de orientación y tutoría. Barcelona: Praxis

MEC (1990): La orientación Educativa y la intervención psicopedagógica. Madrid: MEC

RODRIGUEZ MORENO, M.L. (1998): La orientación profesional. Barcelona: Ariel

Autoría

- Nombre y Apellidos: Francisco López Reyes
- Centro, localidad, provincia: Córdoba
- E-mail: pacontxun@hotmail.com