



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14- ENERO DE 2009

“LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN”

AUTORÍA JOSÉ M^a FAZ BERMÚDEZ
TEMÁTICA PSICOLOGÍA, MOTIVACIÓN, COEDUCACIÓN.
ETAPA EP, ESO.

Resumen

En este artículo nos adentraremos en el fascinante mundo de la motivación, atendiéndolo desde un punto de vista psicológico, haciéndonos eco de las perspectivas de los distintos autores, y terminando con un recorrido sobre la motivación en el ámbito escolar.

Palabras clave

Motivación, conducta, cognitivo, afectivo.

1. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE “MOTIVACIÓN”

Etimológicamente, el término “motivación” tiene sus raíces en la palabra latina *movere*, que significa “mover”. Se entiende por motivación como la causa de la conducta tanto animal como humana. Se refiere a todos aquellos factores de la personalidad, variables sociales y/o cogniciones que entran en juego cuando una persona realiza una tarea, la cual será evaluada.

Sin embargo, para los psicólogos es difícil describir el impulso que existe detrás de un comportamiento, puesto que la motivación de cualquier organismo, incluso del más sencillo, solo se entiende parcialmente, ya que implica una serie de factores: necesidades, deseos, tensiones, etc., que crean en el individuo un estado de desequilibrio o insatisfacción dentro de su relación con el medio: identifica sus metas y siente la necesidad de llevar a cabo un determinado comportamiento que lo llevará al logro de esas metas.

Diversos autores dan distintas definiciones del término motivación:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

- Dirección del comportamiento humano y la energía con la que nos empleamos en una conducta (Escartí y Cervelló, 1994)
- Ensayo mental preparatorio de una acción para animarse a ejecutarla con interés y diligencia (Real Academia)
- Factor o conjunto de factores que intervienen como causa de la conducta o móvil de la acción (Diccionario Enciclopédico Universal)
- Aquello que sirve para vigorizar, dirigir y seleccionar las respuestas que conducen con rapidez y eficacia hacia la meta o al aprendizaje (McClelland)

Por tanto, podemos decir que la motivación ocupa un lugar central en el estudio de la psicología como ciencia de la conducta. Se le ha considerado una variable interviniente, no observable directamente, que hace referencia a estados internos del organismo, constitutivos de factores dinámicos que provocan cambios conductuales, como ya hemos visto anteriormente. Estos factores dinámicos subyacentes pueden ser de dos tipos:

- a) *Biológicos*, que rompen el estado de equilibrio del organismo, como el hambre, la sed, la sexualidad, proporcionando una energía que activa la conducta persistentemente en una dirección determinada hasta restablecer el equilibrio.
- b) *Cognitivos*, que cumplen esa misma función de activación, direccionalidad y persistencia, pero teniendo en cuenta, además de los factores orgánicos, las variables relacionadas con la tarea, como su dificultad, y con la persona, como las expectativas, los valores, las consecuencias del logro de una meta, el sentimiento de competencia, la autodeterminación, etc.

2. TIPOS DE MOTIVACIÓN

Los estados emocionales están afectados por una mezcla de factores internos y externos. En los últimos cien años se ha producido un cambio en el marco teórico de la motivación. La influencia de Darwin contribuyó a su explicación introduciendo el término “instinto”, referido a fuentes de energía internas determinadas biológicamente. Posteriormente, el interés teórico y experimental se dirigió a factores externos como el incentivo y el refuerzo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

Recientemente, tomando como base los efectos de la motivación sobre la ejecución cognitiva se hace una diferencia entre: *motivación extrínseca*, en el sentido de que las recompensas y los incentivos proporcionan una satisfacción que es independiente de la actividad misma y son controlados por alguien distinto del propio sujeto; y *motivación intrínseca*, cuando es la propia actividad de la tarea en sí misma la que proporciona la única aparente fuente de recompensa, en forma de crecientes sentimientos de competencia y autodeterminación.

A continuación, se pasa a detallar y describir cada tipo de motivación de una manera mucho más completa.

2.1- Motivación intrínseca

Una acción está motivada intrínsecamente cuando lo que interesa es la propia actividad, que es un fin en sí misma, no un medio para otras metas. Es decir, la recompensa o satisfacción tiene que estar asociada, bien a la propia actividad, bien a la autosatisfacción del sujeto y, por lo tanto, está relacionada con factores de tipo cognitivo o fisiológico. Las actividades motivadoras intrínsecamente son aquellas que se llevan a cabo en ausencia de contingencia externa aparente, sin ninguna recompensa que la regule claramente y donde el interés se centra en lo novedoso o revelador de la tarea.

Como ejemplo, podemos decir que hay deportistas que participan en los entrenamientos y competencias por el placer que proporciona la práctica de la propia actividad deportiva en sí misma. El deportista se centra en la satisfacción personal por la actividad, sin buscar de manera especial beneficios externos. Los deportistas con motivación intrínseca disfrutan por el hecho de sentirse competentes y con control sobre la actividad que enfrentan. Este tipo de motivación es responsable de la iniciación y la persistencia de la conducta.

Por otro lado, los teóricos de la motivación escolar suelen identificar motivación intrínseca con motivación de dominio, haciendo referencia este último concepto a la tendencia general del organismo a ser efectivo y a conseguir competencia con relación a su ambiente. Se argumenta que esta tendencia refleja una necesidad de tipo psicológico primaria e intrínseca.

En el campo académico, resaltan tendencias inherentes del estudiante a aprender y se ha generado un cuerpo importante de estudios, tanto teóricos como aplicados, de relevancia particular en el contexto educativo. La noción de dominio está muy relacionada con la definición etimológica de educación (*educere*= sacar), que consiste en extraer las capacidades que existen en el alumno;



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

porque, desde el punto de vista de la motivación de dominio, la función del educador será la de un facilitador y un soporte de las tendencias consustanciales del estudiante a aprender.

Los factores que van a determinar la motivación intrínseca de un individuo son los siguientes:

- *Autodeterminación o autonomía.* Sensación de que uno es responsable de sus propias acciones, que las inicia y que las controla. Es el componente principal de este tipo de motivación y el organizador que determina la fuerza, vigor y energía de una acción humana.
- *Sentimientos de competencia.* Ideas que tenemos de nuestras propias habilidades, lo que supone un componente motivacional de primer orden, aunque la percepción de competencia está supeditado a la sensación de autodeterminación.
- *Reto óptimo de una actividad.* Cuando una persona realiza una tarea, se tiene la sensación de que la está realizando sin esfuerzos e incluso no le cuesta volver a empezar. Para que se de esta sensación tan impulsiva y satisfactoria hacen falta tres condiciones: autocontrol, nivel suficiente de competencia y el grado de dificultad de la tarea. Este grado está determinado por la percepción particular que cada sujeto tiene en cada momento y por otros factores que determinan también su nivel personal.
- *La curiosidad.* Todos los hombres vienen al mundo dispuestos a aprender, a explorar cada entorno que se encuentra. La curiosidad se suele disparar en situaciones que generan incertidumbre e incongruencia. En definitiva, el interés personal que se muestre hacia una actividad depende de ciertas características de ésta o de cómo se nos presente.

2.2- Motivación extrínseca

La motivación extrínseca surge cuando las fuentes de recompensa o castigo son externas al individuo, es decir, están controladas por otra persona que es la que determina la adecuación de su conducta. En la motivación extrínseca la activación, regulación, dirección y mantenimiento de la conducta dependen de acontecimientos que no son inherentes ni al sujeto ni a la tarea, pero sí consecuencia de la interacción externa entre ambos.

Como ejemplo, podemos decir que hay deportistas que participan en los entrenamientos y competencias para obtener satisfacciones no relacionadas directamente con la práctica. Se involucran en la actividad deportiva cuando observan que, a través de ella, obtendrán consecuencias positivas o deseables, o evitarán una consecuencia desagradable. Por lo tanto, la conducta no se realiza por sí misma, sino por la búsqueda de recompensas externas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

La naturaleza de los agentes externos será variable, pero pueden concretarse en tres:

- a) Recompensa. Objeto ambiental agradable o gratificante que se entrega después de haber realizado una acción y que aumenta la probabilidad de repetir dicha acción en un futuro.
- b) Castigo. Objeto ambiental desagradable que se entrega después de realizar una acción y que disminuye la probabilidad de repetir dicha acción en un futuro.
- c) Incentivo. Objeto ambiental agradable que se entrega antes de que se realice la acción. Por tanto, se trata de un incitador a la acción.

Por tanto, las acciones motivadas extrínsecamente suelen estar gobernadas por la “tiranía” de la recompensa o del castigo, con lo que incitan a la realización de tareas fáciles para obtener cuanto antes la recompensa o evitar el castigo. Estos sujetos mostrarán menos creatividad a la hora de llevarla a cabo y, en esta línea, podemos decir que se sentirán más frustrados durante el desempeño de las mismas y, en definitiva, el aprendizaje que obtienen es más pobre.

En conclusión:

- La consecución del objetivo no determina una saciedad.
- Es una forma temporal de mantener la acción.
- El interés por la actividad desaparecerá tras el premio.
- Puede llevar al aumento de la motivación intrínseca.

Finalmente, decir que estos dos tipos de motivación parece que interaccionan entre sí, reduciéndose la fuerza de la motivación intrínseca cuando se introducen recompensas y aumentando al retirarlas. Las representaciones mentales del sujeto respecto al origen externo (búsqueda recompensa) o interno (búsqueda de información) de los determinantes de su actividad constituyen un elemento decisivo en la especificación del tipo de motivación.

3. MODELOS EXPLICATIVOS DE LA MOTIVACIÓN.

A continuación, se presentan los planteamientos de varias perspectivas sobre la motivación: modelo energético de Freud y modelo humanista de Maslow.

3.1- Modelo energético de Freud.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

El modelo energético de la motivación de Freud se conoce con el nombre de modelo psicoanalítico y se caracteriza por tratar la motivación a partir de la idea de energía, recibiendo el nombre de impulso instintual. La cantidad y la distribución de esta entidad energética determinan los cambios y la dirección de la actividad del organismo.

El modelo de Freud (1968) se desarrolla desde la fisiología, tomando como base el funcionamiento del sistema nervioso, cuya misión principal es reducir la excitación al nivel más bajo posible. El psicoanálisis concibe la vida psíquica como una evolución de fuerzas elementales con un concepto dinámico del psiquismo. Los procesos psíquicos consisten en la circulación y distribución de la energía pulsional; esta energía se manifiesta por fuerzas que ejercen impulsos y que pueden integrarse o bien entrar en conflicto.

En la energía instintual se pueden considerar cuatro fases:

1. *La fuente de origen*, proceso energético, físico-químico, que se desarrolla en un órgano somático y cuyo estímulo es representado en lo psíquico por un equivalente instintivo.
2. *El impulso del instinto*, factor motor, elemento dinámico, la cantidad de energía que representa.
3. *El objeto del instinto*, algo que pertenece al mundo externo y con lo que el instinto alcanza su satisfacción al suprimir la excitación.
4. *El fin del instinto*, vuelta al estado de equilibrio por la obtención del placer.

Freud clasifica a los instintos en dos categorías:

1. *Instintos de vida (Eros)*, formados por los de **autoconservación** (asegurar la conservación del organismo) y por los **sexuales** (representantes físicos de necesidades humanas básicas como el hambre, la sed y el sexo y cuya función es la de asegurar la reproducción y supervivencia de la especie)
2. *Instintos de muerte (Thanatos)*, que tienden a la desorganización, a la desdiferenciación, al retorno de la materia viviente al estado inorgánico.

Freud designa a la energía de los instintos de autoconservación como libido, entendiendo como tal la intensidad o elemento cuantitativo de la energía dinámica del instinto sexual. Esta libido, en la que él estaba particularmente interesado, se supone que no requiere descarga inmediata. Su fuente se encuentra en diferentes zonas erógenas, según el desarrollo del individuo, siendo sucesivamente oral, anal o fálica. Es con relación a estos cambios como el individuo desarrolla sus respuestas al mundo externo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

¿Cómo es la dinámica de los conflictos? Según Freud, la energía pasar por varia vicisitudes: puede estar unida a objetos, representada por procesos o estructuras mentales o, posteriormente, retirarse de ellos. Al apego de la energía a un objeto Freud lo refiere como “cathexis”, que implica el apego a un objeto que es deseado pero que no ha sido logrado. Si la meta se logra, se produce una liberación de la energía que pasará a ser utilizada en otras funciones.

En cambio, si la consecución de una meta va a ocasionar al Yo más dolor que placer, se produce una “contracathexis”, en la que la fuerza opuesta a la gratificación toma la forma de un mecanismo de defensa.

La existencia de un conflicto entre una “cathexis” del Ello y una “contracathexis” del Yo constituye el centro del modelo de conducta motivada de Freud. Él ve a la persona como un estado de conflicto continuo entre los deseos personales y las exigencias de la sociedad.

3.2- Modelo humanista de Maslow.

Maslow pone énfasis en los aspectos distintivos y únicos de cada individuo y su punto de partida no es la conducta neurótica, sino sólo las más altas capacidades del hombre fuerte y sano. Por lo tanto, el objetivo de la educación debe ser ayudar a los estudiantes a crecer y desarrollarse como individuos autorrealizados, haciendo referencia este concepto al logro del más alto potencial de uno mismo.

En este mismo sentido, Maslow establece que el hombre nace con una serie de potencialidades innatas, es decir, rasgos y habilidades, cualitativamente distintas a las de las demás especies, que tienen que ser desarrolladas. Existe una presión biológica, interna, que impulsa a los individuos a desplegar sus capacidades y talentos heredados. La sociedad y cultura pueden facilitar o inhibir el avance de estas potencialidades, pero no pueden cambiarlas cualitativamente. La motivación principal de una persona consiste en crecer y perfeccionar su sí mismo básico.

Maslow considera la gratificación de la necesidad como el principio más importante que fundamenta todo el desarrollo y propone una jerarquía de las necesidades:

1. Necesidades de *deficiencia*. Están formadas por las **fisiológicas** (hambre, sed, sexo, etc.) en la base, pasando por las de **seguridad** (estabilidad, protección, etc.), las **afiliativas** (amor, pertenencia, etc.) y las de **estima** (logro, prestigio)
2. Necesidades de *crecimiento*. Están formadas por las de *autorrealización*, que incluyen el deseo de **conocer** y **entender**, así como las necesidades **estéticas**.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

Cuando una persona tiene satisfecha todas sus necesidades de deficiencia, se sentirá motivado a buscar la autorrealización y no por un déficit, sino por un deseo de gratificación de las necesidades más elevadas. Al mismo tiempo, las diferencias fundamentales entre los dos tipos de necesidades, son las siguientes:

1. Las necesidades de deficiencia sólo pueden ser satisfechas por otra persona y, por tanto, llevan a la dependencia del ambiente y a una tendencia a ser dirigido por otro; las de crecimiento son satisfechas más autónomamente y tienden a hacer que uno se dirija a sí mismo.
2. Debido a esta dependencia que crean las necesidades de deficiencia, el individuo ve a los otros como gratificadores de la necesidad más que como a personas por derecho propio, por lo que está limitado en sus relaciones interpersonales, el motivado al crecimiento es más independiente.
3. El motivado por la deficiencia tiende a estar centrado en sí mismo, mientras que el motivado por crecimiento es capaz de centrarse en el problema y percibir a las situaciones y a las personas de una forma imparcial.
4. El motivado por la deficiencia necesita de ayuda cuando se encuentra en dificultades, mientras que el otro es capaz de ayudarse a sí mismo.

Estos aspectos son de gran interés para el maestro porque sugiere que éste tendrá que ser en su clase la fuente primaria de satisfacción de las necesidades de deficiencia de sus alumnos. Si consigue este objetivo, más probable será que sus alumnos se sientan seguros y relajados, tengan sentido de pertenencia y sientan autoestima, y, de esta forma, les resultará más fácil funcionar en los niveles superiores. Cuanto mayor sea la eficacia en la resolución de este objetivo por parte del maestro, mayores serán las probabilidades que tengan sus alumnos de experimentar motivación de crecimiento. Al mismo tiempo, debido a esa dependencia que crean las necesidades de deficiencia, el alumno así motivado tenderá a ser demasiado sensible a la aprobación de otros y a depender de ellos, por lo que limitará sus relaciones interpersonales y reducirá su confianza en resolver los problemas por sí mismo.

4. MOTIVACIÓN ESCOLAR.

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas :cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas ; afectivas, en tanto que comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto...

Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, y en particular el modelo de autovaloración de Covington, postulan que la valoración propia que un estudiante realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la autopercepción de habilidad y de esfuerzo.

Entre ellos, la autopercepción de habilidad es el elemento central, debido a que, en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por mantener alta su imagen, estima o valor, que en el ámbito escolar significa mantener un concepto de habilidad elevado; y en segundo lugar, el valor que el propio estudiante se asigna es el principal activador del logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito.

Esta autovaloración se da a partir de determinado desarrollo cognitivo. Esto es, autoperibirse como hábil o esforzado es sinónimo para los niños; poner mucho esfuerzo es ser listo, y se asocia con el hecho de ser hábil. La razón se basa en que su capacidad de procesamiento, aún en desarrollo, no les permite manejar un control personal ni valorar las causas de éxito o fracaso, y por tanto establecer relaciones casuales.

En los niveles medio-superior y superior, habilidad y esfuerzo no son sino sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de las implicaciones casuales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central.

En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

De lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes:

Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.

Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 14– ENERO DE 2009

El juego de valores habilidad/esfuerzo empieza a ser riesgoso para los alumnos, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante. En este caso el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes.

Esto significa que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así, el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Dado que una situación de fracaso pone en duda su capacidad, es decir, su autovaloración, algunos estudiantes evitan este riesgo, y para ello emplean ciertas estrategias como la excusa y manipulación del esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidad.

Como se había mencionado, algunas de estas estrategias pueden ser: tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale), demorar la realización de una tarea (el sujeto que estudia una noche antes del examen: en caso de fracaso, éste se atribuye a falta de tiempo y no de capacidad), no hacer ni el intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), el sobreesfuerzo, el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren el éxito). En otras palabras, se fracasa con "honor" por la ley del mínimo esfuerzo.

El empleo desmedido de estas estrategias trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje, se está propenso a fracasar y se terminará haciéndolo tarde o temprano.

5. BIBLIOGRAFÍA.

- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A.
- Nuttim, J. (1980). *Teoría de la motivación humana*. Madrid: Paidós.
- Beltan Llera, J. (1988). *Para comprender la psicología*. Estella –Navarra: Verbo Divino.
- Campillo, J. *Psicología de la educación*. España: Magis.
- Todt, E. (1991). *La Motivación, problemas, resultados y aplicaciones*. Barcelona: Herder.



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

Autoría

Nombre y Apellidos: José M^a Faz Bermúdez

Centro, localidad, provincia: Cádiz

E-mail: esecadibuenoahi@hotmail.com