

## **CAPITULO TERCERO**

### **LA MOTIVACION**

La motivación no es una variable observable, sino un constructo hipotético, que inferimos a partir de la manifestaciones de la conducta, y esa inferencia puede ser acertada o equivocada.

La motivación es uno de los factores, junto con la inteligencia y el aprendizaje previo, que determinan si los estudiantes lograrán los resultados académicos apetecidos. En este sentido, la motivación es un medio con relación a otros objetivos.

El alumno es un sujeto activo del aprendizaje. Si el aprendizaje es significativo, es que existe una actitud favorable por parte del alumno lo que quiere decir que existe motivación.

La motivación es un proceso unitario.

Uno de los aspectos más relevantes de la motivación es llegar a un comportamiento determinado y preexistente del alumno y que ese comportamiento tenga que ver con su futuro, es decir, el profesor ha de propiciar que al estudiante controle su propia producción y que el aprendizaje sea motivante, ésto es muy complejo.

Lo que se aprende ha de contactar con las necesidades del individuo de modo que exista interés en relacionar necesidades y aprendizaje. Cada individuo difiere en su sensibilidad, preocupación, percepción etc. Cada individuo se verá motivado en la medida en que sienta comprometida su personalidad y en la medida en que la información que se le presente signifique algo para él.

La motivación es multidimensional pero refleja la relación entre aprendizaje y rendimiento académico.

Existen muchas definiciones. Tomaremos una funcional.: motivación es un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida a un objetivo.

## 1. TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN.

Las teorías psicológicas más representativas se pueden agrupar en torno a dos líneas de orientación

- La asociacionista, o conductista
- La cognitiva.

Las teorías conductistas han tenido origen sobre todo en la investigación animal, es de carácter más bien asociativo y, respecto a la actividad académica, se sitúa en lo que convencionalmente se denomina motivación extrínseca. La figura más destacada es Hull. En un primer momento su teoría defendía que sólo la necesidad biológica explicaba la dinámica de la motivación (secuencia: *necesidad, impulso, actividad, reducción del impulso y de la necesidad*), pero más tarde aceptó que había que considerar el atractivo del objeto de meta buscado para reducir la necesidad. A más atractiva la meta, mayor probabilidad de que la conducta o hábito se produzca. Pero además, las necesidades secundarias pueden ser aprendidas (si previamente han ido asociadas a las primarias).

Skinner reformuló la ley del efecto de Thorndike como ley del refuerzo siendo el refuerzo el que determina la fuerza de la respuesta o probabilidad de ocurrencia de la misma. Para Skinner sólo las condiciones externas al organismo, observables, refuerzan o extinguen la conducta. Para Skinner, la conducta humana está determinada por las contingencias del refuerzo.

La línea cognitiva ha nacido de la investigación en seres humanos, destaca los procesos centrales, cognitivos y, respecto a la actividad académica, se denomina convencionalmente motivación intrínseca. Este grupo de psicólogos defienden el carácter propositivo de la conducta humana. Tolman (1932) señaló que los determinantes críticos del aprendizaje no son las asociaciones ni los refuerzos sino la organización cognitiva de las estructuras.

## 2. MOTIVACIÓN: INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA

La motivación extrínseca se refiere a los refuerzos de los que hablaba Skinner.

La motivación intrínseca es para Berlyne la curiosidad intelectual o curiosidad epistémica.

La situación de aprendizaje será intrínsecamente motivadora si está convenientemente estructurada por el profesor, es decir, si alcanza un nivel adecuado de incongruencia respecto a los alumnos de la clase.

La motivación intrínseca recibe tres formas, según Bruner:

- La curiosidad (aspecto novedoso de la situación)
- La competencia (que motiva al sujeto a controlar el ambiente y a desarrollar las habilidades personales y de reciprocidad).
- La necesidad de adoptar *estándares de conducta* acordes con la demanda de la situación.

Los métodos tradicionales de enseñanza que hablan de motivación intrínseca tienen problemas que no manifiestan: p.e.: "deber kantiano" "conciencia"

- 1.- Se sirven de manera excesiva de un control aversivo. El estudiante se comporta de determinada manera por miedo al castigo.
- 2.- No utilizan bien las contingencias del refuerzo, dejan que pase demasiado tiempo entre respuesta y refuerzo.
- 3.- No existe una aproximación sucesiva en orden al comportamiento final deseado: pasos sucesivos (imposible en aulas numerosas)

Las críticas a la motivación extrínseca conducen no a rechazarlas por que también son motivación que ofrece posibilidades en el aula a pesar de que los motivadores externos plantean problemas sobre su efectividad que a veces es contraproducente. Depende de las edades, en algunas es más efectiva que en otras, en algunos momentos la única.

Limitaciones de reforzadores externos, derivados de que la eficacia del reforzador externo está condicionada a su presencia, es más, a veces los efectos son contrarios a los deseados. p.e.: la oferta de un recompensa conlleva un método de aprendizaje distinto al que no da recompensa. Si no existe recompensa los individuos se las arreglan para resolver problemas hasta más difíciles, se centran en el desarrollo de habilidades básicas, atiende a la información, se preocupan más del cómo resolver que de la solución: revelen estrategias de solución de problemas. este comportamiento es distinto cuando se da recompensa.

### **Aplicación de ésto al campo educativo. Consejos**

- No usar premios siempre que el alumno los vea como un agente de control
- No usar premios cuando se quiera que el el alumno aborde tareas difíciles por que se etiqueta así tenderá a elegir tareas más fáciles
- No usar si se desea transferir ese aprendizaje a situaciones posteriores no premiadas
- No usar premios superfluos: la motivación no se acentúa en todo caso premiar tareas habituales obligatorias.
- No premiar creatividad o solución de problemas, las 1ª se refuerzan con los premios inmediatos, las 2ª resultan interferidas por el empleo de premios inmediatos.
- En el aula, normalmente, se emplean refuerzos extrínsecos con buenas intenciones que a veces pueden parecer sobornos: efecto devastador.
- Si las recompensas se hacen contingentes al esfuerzo o al proceso (metas a corto plazo) o a

aspectos significativos de la situación, pueden incrementar éxito.

Modos de evitar refuerzos perjudiciales: los refuerzos verbales deben indicar más la competencia que el control. Todo refuerzo tangible debe ser informativo y favorecer la competencia.

La motivación extrínseca es aconsejable cuando no existe la intrínseca.

El aprendizaje resulta más productivo en calidad y cantidad cuando hay motivación intrínseca porque se mantiene por sí mismo, sin apoyos externos (sin premios, recompensas,...) los cuales tienen un efecto circunstancial limitado a la presencia del agente que premia y a la larga pueden ser perjudiciales.

La motivación intrínseca impulsa un aprendizaje autónomo, querido por el sujeto. Deci puso de manifiesto la diferencia entre extrínseca e intrínseca con un experimento:

Dos grupos de alumnos a los que le puso una tarea a uno le prometió una recompensa y al otro no, después, salía el experimentador dejándoles hacer la tarea; el resultado fue el siguiente: los sujetos a los que no se les prometió nada continuaron la tarea que tenían que hacer y aquellos a los que se les había prometido una recompensa dedicaron menos tiempo. La diferencia en los tiempos indicaban las diferencias entre motivaciones intrínseca y extrínseca. Este experimento se ha repetido con distintas variables obteniendo siempre los mismos resultados.

El sujeto desplaza sus intereses por la tarea a su interés por la recompensa, lo cual se convierte en el fin y no en el medio.

Deci y sus colaboradores formularon una teoría cognitiva al respecto: "si la tarea se percibe como externa al sujeto, sin que éste la controle, la motivación intrínseca se verá afectada negativamente", es decir, el alumno necesita sentirse origen de esa actividad, no mero agente, cualquier factor que facilite la percepción de la competencia por parte del sujeto, incrementará la motivación intrínseca, además la tarea debe colocarse en un reto equilibrado, en un grado justo de dificultad de riesgo o de fracaso. En situaciones extremas de fracaso o dificultad producirá aburrimiento o frustración. Por tanto, el profesor deberá plantear las cuestiones en un nivel de desafío adecuado y ayudar tras el esfuerzo y el progreso a cada alumno para que participe y se sienta impulsado a aprender.

Este comportamiento del profesor ha de atenerse a una situación evolutiva del sujeto:

A) Regulación externa: en un primer momento el profesor ha de regular externamente, decir cual es la recompensa.

B) Introspección. En un segundo momento el sujeto hace suyo los mandatos sociales, pero no es capaz de asegurar conductas motivantes por sí solo.

C) Interiorización. El sujeto se identifica con lo que hace, lo asimila internamente y actúa de forma autónoma.

La percepción de la tarea como un trabajo, más que como una tarea agradable, conlleva la disminución del potencial de la motivación intrínseca, en ausencia de refuerzos externos.

### 3. MOTIVACIÓN DE LOGRO.

La motivación de logro se puede definir como "el deseo de tener éxito".

Para Atkinson La conducta humana orientada al logro es el resultado del conflicto aproximación-evitación, es decir, la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso.

Respecto a la primera situación, el enunciado general es que la tendencia al éxito = a la motivación de éxito x la probabilidad de éxito x el motivo de éxito.

Respecto a la segunda situación, el enunciado general es que la tendencia a evitar el fracaso es = a la motivación de éxito x la probabilidad de evitar el fracaso x el incentivo negativo de fracaso.

Atkinson et al.: aquello que impulsa la acción y dirige la conducta es la consecución competitiva y exitosa de un nivel de relación o nivel estándar, es decir, la demostración de la importancia para el propio sujeto.

Como se señaló más arriba, puede haber conflicto entre la tendencia a evitar el fracaso y la tendencia positiva a lograr el éxito. De ahí resulta que cuando el motivo de una persona a lograr el éxito es más fuerte que el motivo a evitar el fracaso, la tendencia resultante es positiva, y más fuerte cuando la tarea es de mediana dificultad.

Elementos constitutivos de la motivación de logro son: el motivo, la expectativa y el incentivo.

- Motivo: disposición que empuja al sujeto a conseguir ese nivel de satisfacción
- Expectativa: anticipación cognitiva del resultado de la conducta
- Incentivo: cantidad de atracción que ejerce la meta en esa a. concreta.

Atkinson: La fuerza de esa motivación es una función multiplicadora entre la fuerza del motivo, la expectativa y el valor del incentivo y esta combinación se aplica tanto a la consecución del éxito como la evitación del fracaso.

Tendencia al éxito = motivación de éxito x probabilidad de éxito x incentivo.

Evitación de fracaso = motivo x probabilidad de evitarlo x incentivo negativo al fracaso.

En el campo instruccional (Ames) la motivación del logro supone la consecución de una meta como resultado de un programa de procesos cognitivos cuyas consecuencias son cognitivas afectivas y comportamentales.

Los investigadores de la motivación instruccional entienden que la meta del logro incluye dos constructos cuyas implicaciones son notables:

- Metas de aprendizaje (dominio)
- Metas de ejecución (reproduce) (logro)

En teoría, un subconstructo se diferencia del otro porque ambas metas representan diferentes ideas sobre el éxito, razones diferentes de y compromiso y de actividades y suponen distintas formas de pensamiento sobre uno mismo, sobre la tarea y sobre los resultados de la tarea.

Los sujetos con metas de aprendizaje quieren aprender: su atención se centra en cómo hacerlo, si existen errores se extraen consecuencias para continuar e la aprendizaje. Cuando hay resultados inciertos se plantean el reto de superarlos. Buscan tareas.

Se evalúa la propia actuación comparándose con los modelos se experimenta el crecimiento de la propia competencia . Un comportamiento así refuerza el comportamiento del aprendizaje.

Los sujetos con metas de ejecución buscan el resultado. Su punto de partida es su propia capacidad. Los errores cometidos son fracasos. Se parte de la incertidumbre Las tareas no tienen como objetivo aprender, sino sobresalir.

Los modelos son normativos e inmediatos.

El profesor no es un animador, es un juez.

El refuerzo no está en la propia competencia sino en el reconocimiento externo de la propia valía.

La idea central de una meta de aprendizaje o dominio es la creencia de que esfuerzo y resultados covarían y esta creencia mantiene el comportamiento dirigido al logro durante el tiempo.

Existe la idea básica que hace cambiar en los individuos es la idea que tienen sobre inteligencia

Las personas entienden que la inteligencia es modificable con el esfuerzo se plantean metas de dominio.

Las personas que se la plantean como algo estable buscan metas de ejecución

El foco de la atención se encuentra en la utilización del esfuerzo. Los individuos con metas de dominio tratan de incrementar su competencia.

Una idea central de meta de ejecución es el sentido de la autovaloración, implica que el mejor rendimiento es reconocido públicamente. La atención se dirige al éxito, al logro.

El individuo adopta la meta de ejecución si tiene éxito crece su autoconcepto sino será amenazado.

Los individuos que toman metas de dominio está regulada por una serie de variables, entienden que el éxito depende del esfuerzo y ésta combinación (esfuerzo - éxito) es fundamental en todo comportamiento dirigido al éxito.

Supone que el individuo con metas de dominio usa estrategias efectivas de aprendizaje y de resolución de problemas

Su uso depende su creencia en que esfuerzo implica éxito o el fracaso puede cambiarse si cambian estrategias.

Los estudiante con metas de dominio manifiestan como estrategias: atención, autocontrol y procesamiento profundo de la información.

Lo niños de bajo logro tienen lagunas en conocimiento de estrategias en la medida en que se encuentran poco inclinados a esforzarse.

Conviene que el rol de dominio esté al servicio del pensamiento estratégico y que se aprenda a tolerar el fracaso.

Cierta orientación estratégica de meta de ejecución se ha asociado con una parte de la motivación que incluye evitar tareas difíciles y evitar efectos negativos consecuentes al fracaso. Incluye estrategias de aprendizaje superficiales o a corto plazo como memorización y repetición .

En una meta de ejecución el concevirse como hábil (listo) se convierte en determinante importante de conductas relacionadas con el logro. Los que se entienden como menos hábiles tienden a no utilizar estrategias reguladoras.

El autoconcepto de habilidad se convierte en medidor significativo de variables cognitivas, afectivas, comportamentales cuando los alumnos se centran en hacer las tareas mejor que los otros pero no en aprender.

Algunos autores sostienen que la relación entre metas de logro y atribuciones causales incluye no sólo habilidades sino otras variables como inestabilidad. De hecho, el estudiante que percibe la baja habilidad como estable, propia e incontrolable, obtiene bajas puntuaciones en todas las tendencias hacia metas de ejecución.

Quien se percibe como poco hábil no buscará metas altas. Si se percibe establemente de baja habilidad refleja un estado de desamparo aprendido.

En suma, el estudio de Ames concluye: no de olvidarse como metas predictoras de ejecución cuando se percibe el esfuerzo como inestable y unido a una alta meta de aprendizaje, la percepción de la tarea como incontrolable pero metas de ejecución altas, pero obtienen la aprobación. La percepción del ambiente como incontrolable hace que el individuo no actúe para cambiarlo ni se sienta competente, por tanto no busca metas de aprendizaje sino juicios de aprobación. (no busca vías de aprender sino juicios favorable de competencia).

Beltrán:

|           | INTERNO                |                | EXTERNO                    |                  |
|-----------|------------------------|----------------|----------------------------|------------------|
|           | CONTROL                | NO CONTROL     | CONTROL                    | NO CONTROL       |
| ESTABLE   | Esfuerzo               | Habilidad      | Esfuerzo K de los otros    | Dificultad tarea |
| INESTABLE | Interés, esfuerzo no K | Ganas<br>Humos | Esfuerzo no K de los otros | Suerte           |

Recuerdo

Último: motivación de logro, no concepto unívoco

Ultimas investigaciones en psicología cognitiva

Motivación de logro: motivación. de dominio y motivación. de ejecución

Investigaciones desde el 92

Existe un presupuesto con respecto a la idea de inteligencia como modificable o no

Otro concepto que se deriva es el del esfuerzo relacionado con el éxito, coartando

Otro concepto es el de habilidad

#### 4. MOTIVACIÓN Y ATRIBUCIÓN CAUSAL.

Algunos autores sostienen que lo que motiva al sujeto no son las metas sino ciertos comportamientos y características psicológicas de los mismos asociados a las metas e independientes de ellas, lo que quiere decir que se presta más atención a unas actividades que a otras.

Weiner: (Teoría de la atribución causal) es el primero en hablar desde motivación desde un enfoque cognitivo y aplicado de forma especial al mundo escolar.

Señala tres elementos atributivos:

- La causa (interna o externa). Estabilidad
- El lugar: locus (interno o externo). Internabilidad
- El control. Controlabilidad

El primer paso en su teoría es diferenciar las causas. Éstas pueden localizarse dentro de la persona (inteligencia, atractivo físico) o fuera de la persona (factores ambientales, como dificultad de la tarea o popularidad).

Una misma causa interna puede llevar al éxito o al fracaso. El fracaso percibido como debido a la falta de capacidad (interna) provoca más bajas expectativas que el percibido por falta de esfuerzo (interna también). Existe pues otra dimensión de *estabilidad*. *La capacidad es más estable que el esfuerzo.*

Algunas causas con el mismo locus y estabilidad provocan todavía reacciones diferentes. Por ejemplo, el fracaso atribuido a falta de esfuerzo merece mayor castigo que el adscrito a mala salud, aún cuando ambos son internos e inestables. De ahí la tercera dimensión o controlabilidad, que hace referencia al grado de control voluntario que puede ejercerse sobre una causa.

CAUSAS DE ÉXITO Y FRACASO, SEGÚN LAS TRES DIMENSIONES,

EN UN CONTEXTO ESCOLAR.

INTERNO

EXTERNO

|           |                                    |                                  |                                  |                                  |
|-----------|------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
|           | CONTROL                            | NO CONTROL                       | CONTROL                          | NO CONTROL                       |
| ESTABLE   | <i>Nunca estudio</i>               | <i>Tengo poca habilidad</i>      | <i>El profe me tiene manía</i>   | <i>La escuela me exige mucho</i> |
| INESTABLE | <i>No estudié para este examen</i> | <i>Enfermé el día del examen</i> | <i>Los amigos no me ayudaron</i> | <i>Tuve mal suerte</i>           |

Ejemplos:

| EJEMPLO                 | LOCUS   | ESTABILIDAD | CONTROL       |
|-------------------------|---------|-------------|---------------|
| Un esfuerzo estable     | Interno | Estable     | Controlable   |
| Habilidad o capacidad   | Interno | Estable     | Incontrolable |
| El esfuerzo inestable   | Interno | Inestable   | Controlable   |
| El ánimo o el humor     | Interno | Inestable   | Incontrolable |
| Otras personas estables | Externo | Estable     | Controlable   |
| Dificultad de la tarea  | Externo | Inestable   | Incontrolable |
| Otra persona inestable  | Externo | Estable     | Controlable   |
| La suerte               | Externo | Inestable   | Incontrolable |

Las atribuciones ocupan un lugar central en la motivación.

Weiner estudia la reacción de alumno ante resultados académicos.

Ante un hecho existen causas, posibles tipo de causas:

- Intencionalidad
- Estabilidad
- Controlabilidad

1.- Intencionalidad: ¿interna o externa?

2.- Estabilidad: consistencia temporal o frecuencia del suceso

3.- Grado de control que se tiene sobre la causa

|           | INTERNO                |                | EXTERNO                    |                  |
|-----------|------------------------|----------------|----------------------------|------------------|
|           | CONTROL                | NO CONTROL     | CONTROL                    | NO CONTROL       |
| ESTABLE   | Esfuerzo               | Habilidad      | Esfuerzo K de los otros    | Dificultad tarea |
| INESTABLE | Interés, esfuerzo no K | Ganas<br>Humos | Esfuerzo no K de los otros | Suerte           |

k= VARIABLE

Weiner: las atribuciones que un individuo hace de su trabajo ocupan un lugar central en su motivación. Según hagamos esa atribución, así nos motivaremos de una u otra forma.

(Indefensión aprendida = patrón atributivo perjudicial)

## **Motivación y aprendizaje autoregulado**

El sujeto puede decidir el desarrollo de su aprendizaje, poniendo de acuerdo el conocimiento con el esfuerzo.

Podemos aprender con estrategias, controlando el esfuerzo y también planificando, modificando, monitorizando.

La autorregulación es un "método" para mejorar el aprendizaje.

## **Relación entre motivación y autoconcepto**

Autoconcepto = constructo

Alrededor de los años '60 el autoconcepto se convierte en el elemento nuclear de teorías motivacionales desempeñando un papel central.

La motivación está mediada por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismos y de las tareas con las que se enfrenta.

La percepción de sí supone competencia, valía, autoestima. Las tareas, eficacia En el proceso de enseñanza aprendizaje la motivación sigue procesos interpersonales (diferentes factores interactivos en función del contexto).

## **Motivación y sistema motivacionales**

Los alumnos pueden perseguir diversas metas cuya consecución se puede entender como:

- resultado exclusivo del esfuerzo
- resultado de una gran capacidad
- resultado de esfuerzos coordinados con los otros.

Ésto supone la existencia de los siguientes sistemas:

- Sistema individualista (esfuerzo y habilidad propios)
- Sistema competitivo (superación de los otros )
- Sistema Cooperativo (conseguir algo útil contribuyendo al éxito de los otros).

En el sistema individualista el estudiante puede valorar:

- Quedar bien ante los otros
- Quedar bien ante sí mismo
- Aprender y disfrutar con la tarea

En el sistema competitivo el incentivo del alumno es superar a los demás, el éxito de ganar o superar a los otros. Cuando se fracasa la respuesta emocional es ...

En el sistema cooperativo la meta es doble: que se ha logrado algo útil y conseguir algo útil para los otros.

Si se fracasa, nivel de satisfacción es bajo, aunque se considera como bueno.

Este sistema:

- Promueve más interacción en alumnos
- Mantiene un compromiso permanente sobre el aprendizaje
- Promueve una mejor búsqueda de información

Los estudios al respecto señalan que este sistema:

- Proporciona mejores resultados:
- Incrementa actitudes positivas hacia las escuela
- Incrementa la autoestima
- Incrementa las buenas relaciones interpersonales

## Motivación e instrucción

El profesor puede crear un clima acerca de metas y valores que lleve a los alumnos a ser más competitivos, más cooperativos o más individualistas.

Newby: Realizó un trabajo sobre estrategias de motivación a la tarea en 30 profesores. Examinó las variables:

- La atención
- La relación con el alumno
- La confianza
- La satisfacción

RESULTADO: La motivación mediante la relación con el alumno y el incremento de esta relación eran más eficaces que el de estrategias de satisfacción lo que quiere decir que profundizar en estrategias de los profesores para motivar a sus alumno y en tareas de que se sirven para ello. P.e.: orientar en una meta de dominio motiva a aprender a largo plazo y alta calidad.

¿Cómo y cuando se suscita una orientación de meta?

Es claro que el alumno que entra en el aula lo hace con su experiencia previa (herencia, familia,...), sin embargo el aula es como un laboratorio privilegiado para que el alumno alcance metas asequibles y adoptables (modificar comportamientos)

Schmeck:

| Personalidad, motivación, estadios evolutivos | Estilo de aprendizaje | Estrategias de aprendizaje | Tácticas de aprendizaje | Resultado del aprendizaje |
|---|-----------------------|----------------------------|-------------------------|---------------------------|
|   | Profundo              | Conceptualización          |                         |                           |
|   | Elaborativo           | Personalización            |                         |                           |
|   | Superficial           | Memorización               |                         |                           |

Ésto nos conduce a afirmar que una manera de ser tiene una manera de aprender.

## Enfoques de aprendizaje

-

Tres enfoques de aprendizaje. Modelo que relaciona motivación, proceso y resultado. Enfoque de aprendizaje (unión de motivación y estrategia)

Enfoques: superficial, profundo, estratégico.

A cada enfoque le corresponde un proceso unos resultados

•Enfoque superficial: reproducción. Resultado.

El motivo es evitar el fracaso

La intención es cumplir las demandas que pide la evaluación.

Proceso: aprender maquinalmente (activo o pasivo)

•Enfoque profundo: interés en la materia: aprendizaje comprensivo versátil.

El motivo es el interés en la materia, interés profesional, ...

La intención es alcanzar una compensación personal

Proceso: Aprendizaje versátil (comprensivo u operativo)

Patologías: Imprevisión, trotamundos

•Enfoque estratégico:

El motivo es lograr altas calificaciones o competir con los otros.

La intención es tener éxito, utilizando cualquier método necesario.

Proceso: aprendizaje operativo

RESUMEN: existe una manera de procesamiento de la información distinta lo que produce unos resultados distintos

El producto está mediado por procesos bien más cercanos a la personalidad (motivación) bien más cercanos a la experiencia (estrategias)

## CASOS PRACTICOS

### LA MOTIVACION DEL DOCENTE

#### La motivación vale más que la ambición esmedida

"Para aumentar el rendimiento en las empresas es necesario motivar al personal con una actitud positiva y trabajo en equipo, sin necesidad de desembolsar ni un centavo. El secreto es en principio lograr que cada miembro defina claramente y por escrito sus metas. El consejo es que siempre apunten alto y especifiquen las cosas que desean mejorar en su puesto de trabajo. Una actitud mental positiva, cuesta lo mismo que una actitud negativa y, sin embargo, la gente quiere estar con personas que piensa en positivo y huye de aquellos que siempre se quejan. Es importante que tanto los jefes como el resto del personal recuerden –que sin importar la preparación- el buen humor siempre será una herramienta necesaria para aumentar los índices de productividad"

#### Introducción

¿Cómo es que hay centros en los que existe una claridad en la organización y otros en los que reina una confusión que contagia tanto a los alumnos como a las familias?

¿Por qué en algunos centros se respira una atmósfera de cordialidad y confianza entre los profesores, agotándose las vías negociadoras siempre que aparece un conflicto, mientras que en otros aumenta la desconfianza y esos mismos conflictos se presentan como imposibles de resolver?

¿Cómo es que en algunos centros parece muy normal llevar a cabo un trabajo de calidad mientras que en otros lo normal es la rutina y el trabajo mediocre?

¿Por qué en algunos centros prolifera el trabajo en equipos autónomos mientras que en otros quedan abortados de raíz los intentos de conseguir equipos eficaces?

¿Cómo es que hay centros educativos en los que toda su Comunidad funciona de forma armónica y otros, en cambio, en los que se oyen con frecuencia expresiones que dan la sensación de que todo va mal, de que no merece la pena luchar ya que los problemas no tienen remedio?

Finalmente, ¿por qué hay centros motivadores y otros que no lo son?

La motivación y la insatisfacción en el trabajo son elementos de reflexión que pueden dar respuesta a muchas preguntas que, como las anteriores, aparecen con frecuencia en la tarea de los Equipos Directivos de los centros educativos.

Un caso para la reflexión

#### Juan M. se incorpora a un Centro educativo

El primer día de Marzo, Juan se incorpora a un nuevo centro educativo. Es un día importante en su vida profesional. Sus cinco años de experiencia deben rendir sus frutos a partir de este curso; lo peor del aprendizaje, en esta profesión en que debe reciclarse a diario, ya ha quedado atrás. La seguridad en las materias que imparte y el control del grupo de alumnos ya han sido adquiridos en cursos precedentes y parece llegado el momento en que las motivaciones en el trabajo pueden traducirse en logros destacados.

En la noche anterior hicieron, junto a su familia, especialmente en el momento de la cena, interminables comentarios sobre cómo sería el nuevo trabajo. Se dispararon las conjeturas, los proyectos y las ilusiones.

En los pocos minutos del viaje hacia el centro volvieron a pasarle, a gran velocidad, los comentarios de la cena. Llega unos minutos antes de la hora prevista y debe esperar algunos momentos hasta que lleguen los que serán sus nuevos compañeros, que intercambian animadamente los más variados comentarios sobre las vacaciones recién terminadas. Cuando reparan en su presencia se presentan y procuran hacerle intervenir en la conversación. Minutos después es saludado por el Director, con el que sólo puede intercambiar breves comentarios porque, acto seguido, tiene lugar el primer consejo de profesores \* en la que, por prudencia y desconocimiento del centro, poco puede participar\* , que le ocupará toda la jornada.

Cuando, ya de regreso, hace balance de su primer día de trabajo en el nuevo centro no le importa reconocer su primera decepción: él esperaba otro recibimiento. Hubiera deseado una atención más personalizada por parte del Director que hubiera podido descubrirle las características fundamentales del centro, una síntesis de la cultura y estilo de ese centro, las orientaciones de régimen interno, así como un detallado programa de actividades para los primeros días. Juan pensó que no hubiera sido demasiado difícil tener todo esto fotocopiado y remitirlo en los últimos días del mes de Febrero, adjuntándolo a algunas de las publicaciones que generó el Centro en los cursos pasados. Todo ello, junto a un cálido recibimiento, podrían ser una magnífica toma de contacto que podría venir seguida a una visita de las instalaciones.

Parece evidente que transmitir un aspecto más humano del centro y de las personas con las que habrá que convivir puede servir como excelente motivación especialmente a las personas que se incorporan por primera vez a un centro educativo.

Así como se reconoce que es de suma importancia cuidar el primer contacto de los padres con el centro y las personas que en él trabajan, es igualmente vital cuidar la relación con los profesionales recién incorporados.

### **Los primeros días de curso**

Los primeros quince días de curso fueron de trabajo intenso. La preparación del curso, las reuniones con sus nuevos compañeros de su mismo ciclo, las del consejo de profesores y Departamento le llevaron a un mayor conocimiento del centro y las personas.

Tuvo dos decepciones que impidieron que cicatrizase la herida del primer día: le habían asignado un curso y materia poco apetecibles y le había correspondido un aula de las peor dotadas del centro; todo ello no contribuyó, precisamente, a mejorar la sensación de desánimo creciente experimentada.

Su compañero de la clase paralela no parecía una persona motivada en exceso. Los pequeños problemas que aparecen, a diario, en el trato cotidiano con los alumnos le servían de excusa para llegar a paralizar multitud de proyectos de gran valía. Sus temas favoritos de discusión eran el bajo nivel de los alumnos del centro, el número excesivo de alumnos por aula, el bloqueo detectado en el aprendizaje de sus alumnos a causa de la conflictividad familiar (contra lo que era inútil luchar), la política errónea (a su criterio) del Equipo Directivo, la pérdida de tiempo en que se convertían algunas de las reuniones del centro, etc. La influencia de este compañero fue calando en el ánimo de Juan, que ya no parecía aquel ilusionado profesor de principio de curso. Cada vez con más frecuencia la atención de Juan estaba centrada en los aspectos negativos, olvidando los muchos aspectos positivos de su actividad diaria.

Para completar su desmotivación, ya muy avanzado el curso, se filtró la noticia de que estaba previsto que los docentes continuaran en el mismo nivel un año más. Su irritación fue aumentando.

La incorporación de Juan al nuevo centro siguió las fases reseñadas en el gráfico adjunto:

#### **1) Ilusión:**

En su ingreso al centro estuvo exultante de ilusiones, de energía y de motivación.

Espera poder desarrollar un gran trabajo y se siente seguro de poder llevarlo a cabo. Alterna sentimientos de entusiasmo con los de desconfianza y ansiedad.

## 2) Decepción:

En los primeros meses de trabajo descubre que el centro no es como él esperaba, que no se cumplen (y sospecha que no se van a cumplir en el futuro) sus expectativas y que algunos de sus compañeros no tienen sus mismos objetivos, lo que le produce sentimientos de frustración.

## 3) Aceptación:

En esta etapa, Juan alterna sentimientos de actividad fecunda con sentimientos de crítica hacia lo que le rodea. Va admitiendo los valores y la situación real del centro, aunque sigue comparándolos con los que sustentaba en el momento de su incorporación, que se le antojan más positivos.

## 4) Reingreso:

A partir de sus motivaciones iniciales y la realidad que, día a día, le ha obligado a desembocar en el centro concreto en el que se halla, le ha llegado el momento de tomar una importante decisión: se integra y acepta la realidad o la rechaza y se mantiene en su eterno descontento. Está en la fase del reingreso positivo o negativo.

Expectativas e insatisfacciones. Factores higiénicos y factores motivadores

Si los profesores no hallan, en su actividad, suficientes factores motivadores, se predisponen a centrar su atención en factores periféricos, con la intención de cubrir en éstos sus necesidades.

Si no estamos muy atentos a que los profesores tengan posibilidades de satisfacer las necesidades de motivación, dirigirán su atención hacia los factores de mantenimiento, percatándose de cualquier deficiencia y otorgándole una dimensión desproporcionada con respecto a la importancia que verdaderamente tiene.

Todo ello guarda una perfecta consonancia con los descubrimientos de Frederick Herzberg, cuya teoría pasamos a resumir:

Teoría motivacional de Frederick Herzberg

Frederick Herzberg (Herzberg, F., *The Motivation to Work*, Nueva York, 1967), a mediados de los años cincuenta, pone de manifiesto el valor motivacional que tiene el trabajo en sí mismo, poniendo la atención de sus investigaciones en los factores determinantes de satisfacción o insatisfacción en el trabajo.

Herzberg investigó también que los factores motivadores se referían al trabajo en sí mismo, mientras que los factores que producen insatisfacción, a los que llamó higiénicos o de mantenimiento, hacen referencia a aspectos externos del trabajo.

Todo ello le llevó a destacar la importancia del contenido del trabajo, introduciendo el término "job enrichment" (enriquecimiento del trabajo) para estimular un diseño del trabajo más motivador.

Así pues, Herzberg agrupa en dos clases distintas las motivaciones en el trabajo:

\* *Higiénicas o de mantenimiento*: son las motivaciones de los factores externos al trabajo que producen *insatisfacción* en el caso de que no estén satisfechas.

\* *Motivaciones propiamente dichas:* son las que hacen referencia al propio trabajo y que producen *satisfacción* en el caso de que sean satisfechas.

Según Herzberg, para conseguir que un profesor esté satisfecho en su trabajo deberíamos centrarnos en los factores que inciden en el mismo trabajo, en lugar de hacerlo en factores de tipo externo. Se debería *enriquecer su trabajo*.

Si la organización general del centro proporciona actividades que permitan a los profesores hallar satisfacciones, los factores periféricos desempeñarán un papel secundario en su ocupación y comportamiento.

En una situación en la que los profesores puedan satisfacer sus necesidades de motivación, los factores de mantenimiento no ejercerán una influencia decisiva respecto a su actitud.

### **Teoría motivacional de Abraham Maslow**

Cuando un profesor, como en el caso de Juan M., no encuentra satisfacciones en su trabajo, como anteriormente hemos dicho, sólo centra su atención en satisfacer las necesidades de los estadios inferiores de la Teoría motivacional de Abraham Maslow, que a continuación se resume, sin duda la teoría más divulgada sobre la motivación en el trabajo (Maslow, A. H., *Motivation and Personality*, Nueva York: Harper & Row, 1970).

Los cinco estadios que considera Maslow (véase el esquema de la página posterior) como generadores de motivación en el trabajo son los siguientes:

#### \* **Necesidades fisiológicas:**

Se refieren a la necesidad de trabajar para obtener un sueldo que permita garantizar la subsistencia. Éstas son las necesidades de nivel inferior.

#### \* **Necesidades de seguridad:**

En el momento en que las necesidades fisiológicas están razonablemente satisfechas, las de este estadio empiezan a motivar el comportamiento. Dentro de este apartado podemos ubicar: la estabilidad laboral, la seguridad que ofrece el grupo de compañeros de trabajo y la seguridad con la actuación del Equipo Directivo.

#### \* **Necesidades sociales:**

Se refieren a la pertenencia a un grupo, el ser aceptado por los compañeros, tener amistades, dar y recibir estima, etc.

Estas necesidades son las que hacen surgir grupos de amistad dentro de cualquier organización. Si estas necesidades sociales son frustradas (porque pueden ser vistas por el Equipo Directivo como gérmenes de oposición) mediante un control exagerado de las mismas, las personas pueden comportarse de manera que se muestren hostiles hacia los objetivos de la organización, negándose, por ello, a colaborar.

#### \* **Necesidades del yo:**

Son las que están relacionadas con la autoestima, como: la confianza en sí mismo, la independencia, el éxito, el **status**, el respeto por parte de los compañeros, etc. Estas necesidades son de las más difíciles de alcanzar. En cualquier organización es muy difícil que las personas de nivel jerárquico más bajo las pueda tener satisfechas.

#### \* **Necesidades de autorrealización:**

En el lugar más alto de la pirámide de necesidades se hallan las que permiten desarrollar nuestras potencialidades de ser creadores en nuestro trabajo... Es muy difícil poder satisfacer este tipo de necesidades en nuestros Centros educativos, ya que dedicamos gran parte de nuestros esfuerzos a poder satisfacer las necesidades de los niveles más bajos.

Un profesor desmotivado tendrá fundamentalmente activadas las necesidades fisiológicas (sueldo, tiempo libre...), las necesidades de seguridad (la relación profesional con el grupo de compañeros, la actitud de limitarse a cumplir el mínimo exigido, la búsqueda implacable de factores de incoherencia de la política del Equipo Directivo...) y las necesidades sociales (relación afectiva con el grupo de compañeros y con el Equipo Directivo), prestando muy poco interés en las necesidades motivadoras de cariz psicológico como son las necesidades del **yo** y las necesidades de **autorrealización**.

### Expectativas y motivación

Cuando Juan M. planifica cualquier actividad de su Centro educativo, como unos ejercicios, una clase magistral, la visita a un museo o una próxima reunión de Departamento, lo lleva a cabo con la expectativa de tener éxito. La expectativa relaciona el esfuerzo con el rendimiento y da respuesta a la pregunta que inconscientemente se plantea ese profesor:

Antes de seguir, se plantea las consecuencias que le puede reportar esa actividad:

- El reconocimiento de los superiores, de los alumnos, acaso de algunos padres...
- La satisfacción interna de un trabajo bien realizado.
- La motivación de sus alumnos, la importancia que puede tener para los mismos esa actividad...
- Le asalta una segunda pregunta:

Aun en el supuesto de que muchos profesores prevean que la actividad que programan pueden llevarla a cabo de forma exitosa, las "recompensas" que obtuvo en el pasado ante actividades de índole similar, acaso de menor cuantía de las que esperaba, le llevan a una última pregunta.

Es muy probable que la respuesta de Juan M. a las tres preguntas citadas fuera positiva al principio del curso, pero es igualmente probable que fuera negativa en las actuales circunstancias.

Ante un grupo de profesores en un estado de desmotivación tan acusado como el caso de Juan M., un Equipo Directivo inexperto puede caer en el desánimo, generalizando que los profesores no sienten ninguna ilusión para llevar a cabo la actividad docente, limitándose a comparecer en el Centro y, como mucho, esforzándose por encima del mínimo en trabajos esporádicos, rehuyendo asumir cualquier tipo de responsabilidad, dado que el trabajo no tiene nada de motivador.

Este tipo de afirmaciones, formuladas por Douglas McGregor, se conocen como la Teoría X:

Ante este panorama el Equipo Directivo puede, además, ser consecuente con sus apresuradas deducciones y planificar una organización para una situación de mínimo esfuerzo, con lo que puede provocar en los profesores una "adecuada respuesta" para adaptarse a las sombrías expectativas del Equipo.

Todo ello hace que se genere una *espiral de la desmotivación* que puede arrastrar a un desánimo colectivo.

De acuerdo a mi experiencia como docente, y ahora como directivo creo que es fundamental e imperioso sentirse motivado por la realización de una tarea o bien por nuestro trabajo ya que en ella se fundamenta los deseos de realizarlas a la perfección y con lo que es fundamental en todo lo que nos rodea, la presencia del amor por lo que hacemos, ya que de no existir el grado de frustración pueden yagar a ser fatal en nuestro ejercicio docente, ya que todo lo que nosotros somos y realizamos recaen directa e indirectamente en los niños, los cuales son los ejes fundamentales de nuestra labor profesional.

Cómo mejorar la motivación

### **Cuatro líneas de actuación**

Según lo dicho, la motivación podría mejorarse a partir de las siguientes direcciones:

#### **A) Maslow y las motivaciones de tipo psíquico**

Tanto a las necesidades del **yo** como a las necesidades de **autorrealización** se las conoce como las necesidades de tipo psíquico dentro de la pirámide de Maslow. Estas necesidades provocan motivaciones más duraderas que las necesidades inferiores anteriormente citadas, por lo que es imprescindible reforzarlas convenientemente.

#### **B) Herzberg y los factores motivadores**

Entre los factores citados por Herzberg como motivadores están el éxito y el reconocimiento.

A partir de los trabajos de Herzberg, el Equipo Directivo debería buscar la aparición de insatisfacciones en los profesores, analizar sus causas e intentar corregirlas.

Paralelamente debería tomar la determinación de enriquecer el trabajo de los profesores, teniendo en cuenta las direcciones que nos aportan los factores motivadores presentes en el propio trabajo.

### C) Las expectativas de los profesores y su motivación

Potenciar la autoestima de los profesores y convencerles de que son capaces de llevar a cabo interesantes proyectos, magnificar la trascendencia de la labor docente y obtener recompensas del Equipo Directivo, del alumnado y de los padres puede mejorar las expectativas en nuestro trabajo.

### D) Estilo de liderazgo y Teoría Y

Todo ello nos marca un estilo de liderazgo capaz de creer en las personas, en sus capacidades y en su interés por ejercerlas en el marco del Centro educativo. Este estilo de liderazgo es propio de Equipos Directivos que son plenamente conscientes de la Teoría X, de la que discrepan abiertamente, y de la Teoría Y, en la que creen firmemente, teoría que se esquematiza a continuación.

### La espiral de la motivación

Hasta este momento hemos ido siguiendo de forma cronológica los hechos que hubieran podido producirse en un Centro cualquiera en el que un profesor \* Juan M.\* se ha visto inmerso en una progresiva desmotivación en la que, por lo que parece, también están implicados diversos profesores más. El paso del tiempo ha llevado al Equipo Directivo a quedar también atrapado en esta dinámica, y todo ello provoca una "espiral de desmotivación" que, de no ser por unas acciones enérgicas y decididas, puede hacer que la desmotivación encuentre un terreno abonado.

Estas acciones deben plasmarse en un trabajo que, basándose en las cuatro direcciones mencionadas, basadas, a su vez, en cuatro apartados de las Teorías motivacionales citadas \* Herzberg, Maslow, Teoría Y y expectativas\* , permitan diseñar una *espiral de motivación* que promueva direcciones motivadoras "in crescendo".

Un paso inicial es observar insatisfacciones y, en la medida de lo posible, intentar corregirlas, dejando bien claro que algunas insatisfacciones no pueden resolverse en el ámbito del Centro educativo, ya que su resolución precisa atribuciones que el Centro no tiene. También está claro que con ganas de resolverlas y con trabajo de equipo y algo de imaginación pueden eliminarse un buen número de insatisfacciones. Esta fase inicial (fase 0) da comienzo a cuatro pasos fundamentales:

- \* Un paso inicial sería satisfacer las necesidades de seguridad mejorando la comunicación y la claridad en la organización.
- \* El paso segundo sería un trabajo sobre el clima afectivo del Centro mejorando la cordialidad y la confianza mutuas.
- \* El tercer paso sería el análisis y puesta en práctica de un enriquecimiento del trabajo mejorando la calidad y proponiéndose objetivos que supongan un reto.
- \* Y un cuarto paso consistiría en satisfacer la autorrealización asumiendo mayores responsabilidades y adquiriendo una mayor autonomía.

Aquella espiral de desmotivación comentada debe y puede superarse en base a las cuatro líneas de actuación comentadas en las páginas anteriores, las cuales deben aplicarse cronológicamente siguiendo las etapas motivadoras plasmadas en este esquema, que seguidamente pasará a desarrollar.

### Las necesidades de seguridad

Dos estrategias que el Equipo Directivo puede utilizar para satisfacer las **necesidades de seguridad** (Maslow) son:

- \* **Claridad en la organización:**

Supondrá la existencia de un organigrama claro, consecuencia directa de la actividad diaria del Centro.

Una clara delimitación de funciones y responsabilidades en los diferentes estamentos de la Comunidad Educativa y una asunción de las mismas por parte de las personas que deben asumirlas es vital para la claridad en la organización.

\* **Mejora de la comunicación:**

La comunicación ágil, tanto en sentido horizontal como en el vertical (de abajo a arriba y viceversa), es propia de grupos cohesionados y condición importante para satisfacer la seguridad del grupo.

Comunicar implicará, para el Equipo Directivo, llevar a cabo actitudes del tipo: preguntar, consultar y escuchar, más que limitarse a estar hablando todo el tiempo.

Es preciso comunicar tanto con el gran grupo (lo que implicará la reflexión necesaria sobre la optimización de las reuniones) como individualmente con los profesores nuevos (como Juan M.) para paliar las divergencias entre lo que él esperaba y lo que realmente encuentra, y con todos los demás profesores, de forma sistemática y con la frecuencia que el tiempo disponible lo permita, con el objetivo de detectar insatisfacciones, potenciar motivaciones e impulsar proyectos de innovación y mejora.

### **Las necesidades sociales y el clima afectivo**

Una segunda fase en la espiral de la motivación es la de la mejora de las necesidades sociales y del clima afectivo.

Para ello se deberá trabajar en dos direcciones:

\* **Cordialidad:**

En todo lugar y momento, aplicando una actitud receptiva a todos los problemas que se detecten, haciendo un esfuerzo en la línea de integrar a las personas, de favorecer momentos para mejorar la relación entre los profesores, de interesarse por las personas en facetas más amplias que las sencillamente profesionales.

\* **Confianza:**

Tener confianza en sí mismo y en los demás es básico para un trabajo grupal de la importancia del que se desarrolla en el Centro educativo. Por ello, el Equipo Directivo debe confiar en su capacidad de gestión y en los profesores del Centro, ser capaz de erigirse en mediador de los conflictos que puedan aparecer y de ser incondicionalmente constructivo.

### **Las necesidades del yo. Enriquecer el trabajo**

Esta etapa es crucial para que el proyecto motivador obtenga credibilidad, para que obtenga una coherencia que haga que la dirección de trabajo emprendida obtenga ya la entidad imprescindible que haga que los profesores se sientan implicados al asumir el reto de la calidad en su tarea diaria.

Un diseño del trabajo más enriquecedor debería atender estos aspectos:

a) **Variedad:**

La tarea educativa es una de las que más variedad puede albergar, desde una clase magistral, a la confección de un mural, a un trabajo en grupo, a una exposición del tema por parte de los alumnos, al pase de un audiovisual, a unos ejercicios, construir un modelo de..., etc. Si toda esta

variedad ya es motivadora para los alumnos que gozan de ella, el diseño de todas estas actividades \* y de muchas otras\* es igualmente motivador para el profesor. Procurar que en cada evaluación hubiera una gran variedad de actividades daría a nuestro trabajo una gran motivación.

Y si a todo ello le añadimos un trabajo fecundo de acción tutorial, una labor de investigación de Departamento y una intervención activa en las reuniones convocadas (y muchas otras cosas) lograremos que la variedad contribuya a hacer un trabajo enriquecedor.

#### **b) Objetivos que supongan un reto:**

No hay nada más desmotivador que no saber, de forma muy clara, los objetivos que se pretende conseguir, ni revisar los objetivos periódicamente, ni planificar (conjuntamente con los compañeros del Departamento, por ejemplo) tareas que supongan un reto. Los objetivos que se planteen, ya sea a nivel individual o grupal, deberían tener una parte de meta a alcanzar para que tan sólo nos sintamos satisfechos en el caso de que un elevado número de alumnos los consigan. El Equipo Directivo, los Departamentos, los tutores... debemos plantearnos este tipo de objetivos.

#### **c) Alcanzar un alto nivel de calidad:**

El término "calidad de la enseñanza" ha sido uno de los más citados en los últimos años.

La calidad de la enseñanza puede estar orientada en dos direcciones inevitablemente complementarias:

\* A los "clientes" que se benefician de esta calidad, tanto externos (sociedad, padres, alumnos) como internos (profesores de cursos superiores). Detectar el grado de calidad que precisan nuestros clientes y acomodarse a ella es de vital importancia.

\* A partir de un análisis introspectivo en el que se detectarán los errores que estamos cometiendo para encontrar estrategias de resolución de los mismos.

Las estrategias de trabajo directamente encaminadas a detectar errores y buscar, en un tiempo limitado, soluciones para ser aplicadas, pueden seguir una línea de actuación como la que sigue:

#### **d) Obtener realimentación:**

Al citar la Teoría de la Expectativa aparecieron tres preguntas que la enmarcaban:

\* ¿Tendré éxito?

\* ¿Qué obtendré con ello?

\* ¿Merece la pena?

Pues bien, la respuesta a ellas tiene relación directa con la realimentación. El saber, tan pronto como sea posible, el resultado de mi trabajo es altamente motivador, ya que nada desconcierta más a las personas como el no tener la certeza de que avanzan en la dirección idónea.

Si uno de los factores más motivadores, además del éxito, es el reconocimiento de los demás, parece recomendable que el Equipo Directivo deba estar muy atento a reconocer las actividades concretas en las que el esfuerzo y el resultado hayan sido sobresalientes. Ese reconocimiento tan cercano como sea posible a la realización de la actividad debe ser, además, proporcionado a la dificultad de la misma.

#### **e) Creatividad:**

Una tarea tan variada como la actividad docente puede caer en la rutina cuando, curso tras curso, no existe innovación. Limitarse a llevar a cabo "el programa" de la misma forma que en los cinco años anteriores no está en consonancia con la calidad de la enseñanza.

Diversas técnicas creativas como el **brainstorming**, la trituration, la sinéctica, el viaje creativo<sup>1</sup>, son valiosos aliados en la programación creativa.

#### **f) Autonomía:**

La autonomía quedará comentada en el próximo apartado.

### **Las necesidades de autorrealización**

Nos hallamos ya en las motivaciones más elevadas de carácter psíquico. El trabajo, junto a otras muchas actividades, ayuda a la persona a autorrealizarse; pero para que esto ocurra es necesario que estén

mínimamente satisfechas otras necesidades ya mencionadas (de seguridad, sociales y del yo).

Un equipo de profesores que ya estuviera altamente motivado, y precisamente por ello, tendría una sólida base para poder satisfacer las necesidades de autorrealización. El Equipo Directivo de ese Centro orientaría los enunciados de la Teoría Y hacia el firme propósito de mejorar la toma de decisiones y de delegar, de acuerdo con la capacidad y experiencia, diversas áreas de trabajo con la voluntad decidida de rentabilizar la motivación de los profesores. Por ello, estaría este Equipo Directivo convencido de la bondad de la Teoría de los Recursos Humanos, esquematizada a continuación.

Según esta estrategia, en el Centro habría un trabajo fecundo de Departamentos, ciclos, niveles y tutorías, y cada Equipo trabajaría de una forma autónoma y responsable proporcional a su capacidad y experiencia.

Queda así concluida la espiral de la motivación que nos puede llevar, después de un tenaz recorrido, desde una situación de clara desmotivación a otra, en la que los índices motivadores predominen. Pensará el Equipo Directivo que no existe ningún límite para la motivación, ya que siempre se pueden mejorar los diversos apartados que la componen, y esta idea puede ser el mejor indicador de que ese Equipo valora la importancia capital de la misma en el trabajo diario.

