

La motivación en el aula universitaria: ¿una necesidad pedagógica?*

Sergio Montico**

Existe coincidencia en definir la motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Motivar al alumno es orientarlo en una dirección y asegurar que se sigan los pasos necesarios para optimizar el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. La motivación puede darse a partir de aquello que se hace con, o por los alumnos para incentivarlos, o también, a partir de los factores autogenerados que influyen para determinar un comportamiento determinado. En este trabajo se presentan algunos conceptos relacionados con la necesidad de incentivar la motivación en el aula universitaria, en búsqueda de la satisfacción y del mejor desempeño académico del alumno. Se discuten las interrelaciones docente-alumno que se establecen en atención al rol motivador-motivado, donde el primero genera las condiciones, y el segundo expresa sus capacidades.

Palabras clave: motivación - docente - alumno - enseñanza universitaria

*) Artículo elaborado en el marco de las actividades de la evaluación continua de alumnos de cuarto año de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), propuestas por el Plan de Estudios 2000; presentado en junio de 2004 y aceptado en setiembre.

***) Ing Agr (Dr), Profesor Asociado, cátedra *Manejo de Tierras*, Facultad de Ciencias Agrarias, UNR. E-mail: smontico@sede.unr.edu.ar

El planteo de una estrategia pedagógica implica el ordenamiento temporal de diversas acciones orientadas a la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje (**Escaño y Gill**, 1992; **Gargallo**, 1995). Desde los recursos formales a los informales se transita por sendas, muchas veces de inequívoca y probada aptitud para el logro de los objetivos planteados.

Se estructuran, en la mayoría de los casos, determinados actos, prolija y anticipadamente pergeñados en gabinete, para hacer de la enseñanza un episodio que no deje resquicios ni dudas acerca de su efectividad, más en el ámbito universitario, donde la comunicación entre el educador y el educando se establece según códigos de rigurosos perfiles (**Montico**, 1994; **Weinstein**, 1994). El marco ambiental que contiene a estos eventos es frecuentemente de características particulares, definiendo un clima rígido, tenso, y por ende poco efectivo, convirtiéndose en aquello que tampoco se pretende: una instancia distante (**Cabrera Tapia**, 1998).

El docente posee objetivos y se plantea metas, al igual que el alumno. El primero intenta construir un espacio interactivo para comunicar conocimiento, el segundo una estructura para receptarlo (**Coll y Solé**, 1989).

Aún lejos de la problematización y reflexión como base del proceso de enseñanza aprendizaje, surgen interrogantes, ¿cómo generar respuestas conducentes al logro de una mayor jerarquización pedagógica en la educación universitaria?, si como antes se dijo, las clases se elaboran con dedicación y esmero, pero se cree que el alumno no aprende lo suficiente.

Una variable poco considerada en la enseñanza universitaria es la motivación. La mayoría de los especialistas coinciden en definirla como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (**Bolles**, 1978; **Beltrán**, 1993; **Mc Clelland**, 1989).

Motivación, según **Valenzuela González** (1999), es el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada. Este concepto de motivación implica que un alumno motivado es aquél que: 1) despierta su actividad como estudiante, a partir de convertir su interés por estudiar una cierta disciplina en acciones concretas, como la de inscribirse en un curso o materia determinada; 2) dirige sus estudios hacia metas concretas, procurando elegir un curso o una materia que tenga objetivos de aprendiza-

je congruentes con sus metas personales; y 3) sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las metas predeterminadas.

El interés por una actividad es generado por una necesidad. Una necesidad es el mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser fisiológico o psicológico. La motivación surge del deseo de satisfacer esa necesidad.

En el marco del proceso educativo se reconocen cuatro tipos de motivación: a) motivación extrínseca, proviene de estímulos externos, como las calificaciones obtenidas, el temor a reprobado o los premios que los padres otorgan al estudiante que aprueba sus materias. b) Motivación intrínseca: Es la que surge por el interés que el alumno tiene en determinada materia o tema. Es en este tipo de motivación en donde el docente puede desempeñar un papel importante. c) Motivación de competencia. Está representada por la satisfacción que se siente cuando se sabe que algo se está haciendo bien. Y d) Motivación de rendimiento: Se genera por la expectativa de saber las recompensas que le esperan al alumno si es capaz de tener éxito en relación con los demás, o sea, de ser mejor que los otros. En este tipo de motivación también es aplicable la contraparte, es decir, el miedo al fracaso puede actuar como estímulo desencadenante para que el alumno busque superarse y logre las expectativas de éxito.

La motivación hace que los alumnos actúen o se comporten de determinadas maneras (**Dweck y Leggett, 1988; González Torres, 1997**). Motivar al alumno es orientarlo en una dirección y asegurar que se sigan los pasos necesarios para alcanzar el o los objetivos. Motivarse implica la búsqueda de la satisfacción por voluntad propia, o a través de la estimulación, para accionar intencionalmente y lograr la meta. Entonces, surge la pregunta, ¿la motivación es una necesidad pedagógica en el aula universitaria? Para aprender es imprescindible poder hacerlo, lo cual hace referencia a las capacidades, los conocimientos, las estrategias y las destrezas necesarias (componentes cognitivos), pero además es necesario querer hacerlo, tener la disposición, la intención y la motivación suficientes (componentes motivacionales) (**Núñez y González-Pu-mariega, 1996**)

La motivación puede darse a partir de aquello que se hace con o por los alumnos para incentivarlos, o también a partir de los factores

autogenerados que influyen para señalar un comportamiento determinado. Estos tipos de motivación están íntimamente vinculados, cualquier intención de motivar al alumno afectará su automotivación.

Motivar es intentar que los alumnos alcancen su campo de satisfacción de la manera propuesta por el docente, pero lo que se pretende que hagan y lo que en realidad desean hacer pueden no coincidir necesariamente. La finalidad es, en definitiva, lograr un propósito común entre los objetivos del docente y los deseos, preferencias y necesidades de los alumnos (**Meece**, 1994). Es un proceso que debe enmarcarse en: a) una comprensión del proceso básico de la motivación y las influencias entre la experiencia del docente y las expectativas de los alumnos, b) el reconocimiento de los factores que afectan la motivación del grupo de alumnos, y c) la asunción de que no puede lograrse simplemente creando sentimientos de satisfacción en el desempeño de ciertas actividades, las prácticas por ejemplo.

La motivación parecería que sólo es posible cuando existe una relación claramente percibida y utilizable entre el desempeño y el resultado, considerando que el resultado satisfará las expectativas del alumno. Desafortunadamente, para la mayoría de los sistemas educativos sólo funciona, en ausencia de otros, el incentivo de la nota, el que para el alumno (muchas veces, también para el docente) resume la relación entre el esfuerzo y el resultado, y si el valor del resultado merece ese esfuerzo.

El proceso de motivación lo inicia la identificación de una necesidad. Una de las principales razones de la complejidad de este proceso es que, dado la heterogeneidad del alumnado, resulta difícil establecer pronósticos sobre sus respuestas ante determinadas circunstancias disparadoras en el aula. El alumno posee necesidades que pueden valorarse desde lo social, como la aceptación o pertenencia a un grupo o curso; desde la estima, es decir, la necesidad de tener una valoración estable y elevada de sí mismo (autoestima), y del respeto de los demás miembros del grupo humano, en búsqueda de su mejor posicionamiento, y por último desde su autorrealización, desarrollando habilidades y destrezas, tratando de llegar a ser lo que cree ser capaz de ser.

Un perfil de interés para destacar en la motivación es el hábitat donde se educa el alumno. A medida que se asciende en el sistema educativo, los espacios van perdiendo atractivo y se centra el esfuerzo docente en los contenidos y en las metodologías para transmitirlos (**Montoya**

Heras, 1997). La dimensión didáctica del espacio tiene influencia sobre el sentimiento y significado que el alumno otorga al proceso de enseñanza aprendizaje. Es que importan, además del diseño físico del sitio, los recursos instrumentales utilizados y su organización para incentivar la motivación. Así, la articulación del soporte herramental con la formulación de la propuesta de contenidos, potencia las posibilidades cognitivas (**Montoya Heras, 1997**). La comunicación se establece más efectivamente cuando el marco en el que se desarrolla la vehiculiza, el alumno se motiva en un contexto físico-espacial que cataliza la intencionalidad docente de establecer un fuerte vínculo entre ambos. Un escenario y una escena, estética y funcionalmente estructurada, brinda confianza, relaja los comportamientos hostiles en la clase y asegura un desarrollo educativo, donde el interés y la satisfacción podrán encontrar menos obstáculos para generarse.

Una mayor motivación se traduce en más esfuerzo y mejor desempeño, y este incrementa la motivación debido a la sensación de logro que produce (**Bueno y Castanedo, 1998**). En este sentido, también puede generarse un efecto negativo cuando se exagera la motivación, dado que el énfasis que se aplique puede estar por encima de las expectativas y necesidades, disparando en el alumno un intenso rechazo a la misma.

Como se dijo, la necesidad de autorrealización es el fin último del proceso motivador, y es posible lograrla a través del compromiso del alumno con los objetivos de la enseñanza. Es conveniente decir que a través de la evolución de las tendencias psicológicas ha surgido un nuevo enfoque de la motivación, más complejo, que abarca además de los elementos cognitivos, los de tipo afectivo y moral. De esta manera, cada estudiante desarrolla su estilo de motivación, que es el conjunto de experiencias que provienen de la familia, del ambiente sociocultural y de experiencias previas. Además, los alumnos poseen múltiples necesidades y expectativas, las situaciones a lo largo de la carrera y aun en el año lectivo varían y afectan los patrones de motivación de diferentes maneras; los alumnos en la universidad están en continuos cambios, fundamentalmente por pertenecer a un estrato etario asociado a importantes conflictos culturales (**González Torres, 1997**).

Motivar con la nota (hasta también con la asistencia), se comentó, parece ser el único recurso, siendo posible que no genere satisfacción

duradera en el alumno. Este incentivo tangible puede desvalorizarse cuando se cuestione si representa cuánto sabe ahora, y más aún, si significa una comparación entre los miembros del grupo de educandos (**Calloni**, 1998). A pesar de ello, actúa como símbolo en diferentes formas para diferentes alumnos, y para un mismo alumno en diferentes momentos. La justicia y equidad por parte del docente en el proceso de evaluación forma parte de la motivación. **Cardinet** (1989) rechaza la comparación entre los alumnos, principalmente si el juicio de valor es estrictamente cuantitativo. El alumno debe reconocer que se lo valora más allá de la construcción de una escala de calificación; descubrirá entonces, cuánto aprendió y cómo lo internalizó. Tal descubrimiento podrá motivarlo para construir un proceso de transformación personal que lo realimentará sucesivamente, y conducirá a la búsqueda de nuevos y más altos niveles de superación. Experimentar la sensación del hacer por cuenta propia y tomar decisiones que lo obliguen a expresar y usar sus capacidades, eleva su autoestima y fortalece el vínculo con los docentes, dado que lleva implícito un reconocimiento.

Desde la concepción constructivista del aprendizaje se asume que el aprendizaje significativo es en sí mismo motivador porque el alumno disfruta realizando la tarea o trabajando esos nuevos contenidos (en contraposición al aprendizaje mecánico o memorístico), pues entiende lo que se le enseña y le encuentra sentido. Cuando el estudiante disfruta realizando la tarea se genera una motivación intrínseca donde pueden aflorar una variedad de emociones positivas placenteras.

Uno de los propósitos fundamentales en la motivación es aumentar el compromiso y la identificación de los alumnos con los objetivos del currículo. Se integrarán más si creen en la importancia que posee su formación para la sociedad y para la institución que lo educa. Además, el otorgamiento de mayores espacios para la participación y asunción de determinados roles dentro de las estrategias de aprendizaje incentiva la responsabilidad, y ello, la búsqueda de nuevas metas. Por su parte el docente debe generar las condiciones para el logro de una actitud grupal capaz de potenciar las individualidades y establecer un marco de automotivación, toda vez que el grupo constituido alcance los objetivos previstos.

En su papel motivador, el docente tendrá que buscar estrategias congruentes con su propia personalidad, susceptibles de aplicarse al tipo

de estudiantes al que trata de motivar. En este sentido **Brophy** (1988) describió tres estrategias generales que ayudan a fomentar la motivación intrínseca: 1) resaltar el valor del aprendizaje en la vida cotidiana; 2) plantear y demostrar al grupo que una expectativa del docente es que cada alumno disfrute del aprendizaje; 3) presentar los exámenes y el proceso de evaluación como una herramienta para comprobar el progreso personal y no como un mecanismo de control escolar. De manera más específica, estas estrategias implican que se le debe explicar al alumno por qué un tema o una idea determinada se consideran interesantes y se han incluido en el programa del curso, ya que esto le permitirá establecer sus propias metas con relación a las expectativas del docente.

Es conveniente que los docentes estén alertas para evitar homogeneizar y estandarizar a los alumnos y no arriesgarse a desindividualizarlos y conducir el proceso como si se estuviera frente a objetos y no a sujetos. No puede darse auténtica acción educativa sin el binomio docente-alumno, precisamente porque al educar se da una relación intrapersonal e interpersonal. Intrapersonal, porque el proceso educativo debe originarse y desarrollarse desde dentro de las personas; interpersonal, porque el objetivo de la misma es la interacción de las personas (**Revé**, 1996).

El proceso de educación genuino es aquél que provoca crecimiento, porque es capaz de ver, de descubrir y valorar la potencialidad que se encuentra en la interioridad del educando.

Por oposición a lo hasta aquí comentado, cabe el espacio para un interrogante reflexivo, ¿puede resultar satisfactoria la formación profesional universitaria en un proceso educativo signado por la desmotivación?

Bibliografía

- Beltrán, J. **Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje**. Síntesis, Madrid, 1993.
- BOLLES, R. C. **Teoría de la motivación**. Trillas, México, 1978.
- BROPHY, J. "Synthesis of research on strategies for motivating students to learn". En: **Educational Leadership**, 45, 1987:40-48.
- BUENO, J.A.; CASTANEDO, C. **Psicología de la educación aplicada**. Síntesis, Madrid, 1998.
- CABRERA TAPIA, J. "El concepto de subsidiaridad aplicado a la calidad educativa". En: **Arquetipo**, (1) 1, 1998:145-151.
- CALLONI, Alicia R.W. **Sistemas de calificación y regímenes de promoción**. D'Aversa, Buenos Aires, 1998.
- CARDINET, J. "Evaluer sans juger". En: **Revue Française de Pédagogie**, n° 88, juil., août, sept, 1989: 41-52.
- COLL, C.; SOLÉ, I. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica". En: **Cuadernos de Pedagogía**, 168, 1989:16-20.
- DWECK, C. S.; LEGGETT, E. "A Social-cognitive approach to motivation and personality". En: **Psychological Review**, 95, 1988:256-273.
- ESCAÑO, J.; GIL, M. **¿Cómo se aprende y cómo se enseña? El constructivismo en el aula**. Horsori, Barcelona, 1992.
- GARGALLO, L. "Estrategias de Aprendizaje. Propuestas para la intervención educativa. Teoría de la Educación". En: **Revista Interuniversitaria**, 7, 1995:53-75.
- GONZALEZ TORRES, M. C. **La motivación académica**. 1ª ed. Eunsa, Pamplona, 1997.
- GONZÁLEZ TORRES, M. C. **La motivación académica. Sus determinantes y pautas de intervención**. 2ª ed. Eunsa, Pamplona, 1999.
- MCCLELLAN, D.C. **Estudio de la motivación Humana**. Narcea, Madrid, 1989.
- MEECE, J. L. "The role of motivation in self-regulated learning". En: D. H. Shunk y B. J. Zimmerman (Eds.), **Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications**. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, 1994:25-44.
- MONTICO, S. "Una estrategia pedagógica". En: **I Jornadas sobre alternativas en el aula universitaria**. Rosario, 1994:28-32.
- MONTOYA HERAS, L. **Comprender el espacio educativo**. Aljibe. Buenos Aires, 1997.
- NUÑEZ, J. C.; GONZALEZ-PUMARIEGA, S. "Motivación y aprendizaje escolar". En: **Actas Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción**, 1996:53-72.
- REVÉ, J. M. **Motivación y Emoción**. McGraw Hill, Madrid, 1996.
- VALENZUELA GONZÁLEZ, J. R. "Motivación en la educación a distancia". En: **Actas III Jornadas de Informática Educativa**. Buenos Aires, 1999:16.
- WEINSTEIN, C. E. "Strategic learning/strategies teaching: Flip sides of a coin". En: P. R. Pintrich, D. R. Brown, and C. E. Weinstein (Eds.) **Student motivation, cognition, and learning: Essays in honor of Wilbert J. McKeachie**. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, 1994:257-273.