

Una mirada al proceso de enseñanza-aprendizaje en función del desarrollo de la  
Motivación hacia el estudio

A look at the teaching-learning process based on the development of motivation to  
study

Autor: Dr. Luis Enrique Hernández Amaro

Catedrático de la Facultad de Ciencias Educativas y de la Comunicación Social de la  
Universidad Católica de Cuenca, sede de Azogues

E-mail: [lehamaro.1966@gmail.com](mailto:lehamaro.1966@gmail.com)

#### Resumen:

El presente trabajo propone una articulación de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la Motivación hacia el estudio. A partir de las tendencias contemporáneas en el ámbito latinoamericano sobre el aprendizaje, aprendizaje desarrollador, la visión de la motivación por aprender como dimensión de este y la clasificación de la motivación hacia el estudio se elabora y aplica un instrumento para su caracterización en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación Vocacional. Los resultados obtenidos, exigieron al autor un trabajo pormenorizado a partir de los componentes didácticos de la clase como vía esencial para estimular una "buena motivación".

Palabras clave: Aprendizaje desarrollador, motivación hacia el estudio, caracterización, proceso de enseñanza-aprendizaje, componentes didácticos.

#### Abstract:

This article presents an articulation of the components of the teaching-learning process for the development of motivation to study. From contemporary trends in the Latin American context on learning, developing learning, the vision of learning motivation as its dimension and the classification of the motivation to study is prepared, and implemented a tool for its characterization in Science in Education Bachelor, Educational Psychology and Vocational Guidance. The results obtained, demanded to the author a detailed work about the educational components of the class as essential to encourage "good motivation".

Keywords: Developing learning, motivation to study, characterization, teaching-learning process, educational components.

Hacia la transformación de la Educación Superior ecuatoriana.

El Plan Nacional para el Buen Vivir planteó nuevos retos orientados hacia la materialización y radicalización del proyecto de cambio de la Revolución Ciudadana, a la construcción de un Estado Plurinacionalidad e Intercultural y finalmente a alcanzar el Buen Vivir de las y los ecuatorianos.

El Buen Vivir forma parte de una larga búsqueda de modos, formas de vida que han impulsado los actores sociales de América Latina durante las últimas décadas, como parte de sus reivindicaciones frente al modelo económico neoliberal.

Este plan ha considerado en una primera fase un grupo de estrategias de cambio entre las que se encuentra la Transformación de la educación superior y, por ende de sus instituciones, entre las que sobresale la universidad que como institución social, tiene la misión de contribuir a la transformación de la sociedad a través del mejoramiento de la calidad de sus procesos

académicos, de formación laboral-investigativa y de vínculo con la comunidad; de este modo el proceso educativo que se realiza en las Universidades se convierte en una vía de impulso al desarrollo social.

Lo anterior implica que el profesorado universitario sea más consciente, reflexivo y crítico con el proceso pedagógico que dirige y que este último permita motivar a sus estudiantes hacia el trabajo autónomo, el pensamiento crítico y la autorregulación de la conducta, razón por la cual la motivación constituye un condicionante decisivo del aprendizaje y el rendimiento académico, por lo que profundizar en su estudio es siempre importante.

La motivación por aprender como dimensión del aprendizaje desarrollador.

En este aspecto, el autor hace especial énfasis en los puntos de vista al respecto, expuestos por Castellanos y otros (2000), quienes consideran en su concepción de aprendizaje que el mismo es un "proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad." (Castellanos, 2000: 14).

Esta definición enfatiza que el mismo es un proceso de carácter dialéctico, de apropiación individual de la experiencia social, multidimensional por sus contenidos, procesos y condiciones, que se extiende a lo largo de toda la vida.

Asumir el aprendizaje desde esta perspectiva constituye una idea básica en el contexto escolar para el desempeño del profesor, pues de ello dependerán las pautas de actuación didáctica, que favorecerán o entorpecerán el aprendizaje de los alumnos, quienes almacenan en cada caso información, vivencias, habilidades, experiencias que son diferentes y que requieren por ende, de un tratamiento diferenciado para la consecución de los objetivos específicos de las distintas materias.

Los puntos de vista abordados avalan la idea de un aprendizaje desarrollador como máxima aspiración dentro del contexto escolar que hoy se promueve, entendido como: "aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social." (Castellanos, 2000: 32).

De este modo el proceso de aprendizaje desarrollador ha sido concebido por Castellanos, 2000, como el resultado de la interacción dialéctica entre tres dimensiones básicas: la activación - regulación, la significatividad de lo que se aprende y la motivación por aprender.

En relación con la tercera dimensión, se considera que esta engloba las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje y las expectativas de logro o fracaso que cada sujeto concibe con respecto a la actividad de aprendizaje.

De este modo la motivación constituye la piedra angular para definir a dónde llegar y detonante de la acción para lograr los objetivos propuestos en cualquier aspecto de nuestra vida espiritual, física, mental, familiar, social o económica. Es impulso y esfuerzo para satisfacer un deseo, más que una serie de fórmulas, una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía. Incentiva a que se actúe y comporte de una determinada manera. Es lo que mueve a la persona en una dirección y con una finalidad determinada con disposición al esfuerzo mantenido por conseguir una meta. Constituye un factor que condiciona la capacidad para aprender.

Motivación intrínseca y extrínseca.

En el caso específico de la motivación hacia el estudio, de acuerdo con Rubinstein (1962), esta puede ser diversa (intrínseca o extrínseca) y determinan el enfoque (superficial, reproductivo; profundo, significativo) del aprendizaje y, por ende, los resultados del mismo.

En este sentido es importante señalar que el aprendizaje desarrollador, aspiración del proceso educativo universitario, necesita de un sistema poderoso de motivaciones intrínsecas.

Las motivaciones intrínsecas "son aquellas que se satisfacen en la propia actividad de estudio y en la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades que lo preparan para el trabajo y la vida social futura" (González Serra, 1995: 165); a juicio de Castellanos y otros (2002) "son aquellas que se sustentan en la implicación e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza, y en la satisfacción y los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta al llevarla a cabo" (Castellanos y otros, 2002: 56).

Las actividades intrínsecamente motivadas son las que son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno (Deci y Ryan, 2000). En el contexto académico, Ryan y Deci (2000b) consideran la motivación intrínseca como una tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y aprender.

La motivación intrínseca aumenta el sentimiento personal de competencia y autodeterminación (Eysenck, 1985), favoreciendo la autoestima y la satisfacción, y fomentando la autorregulación del comportamiento y el estilo atribucional interno, lo que estimula una orientación hacia la autonomía.

Otros estudios, Vallerand (1997), sostienen que pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca: motivación para conocer, motivación de logro y motivación para experimentar estimulación.



Figura 1. Tipos de motivación intrínseca.

Al decir de (Rosselló, 1995), la motivación extrínseca proporciona una satisfacción independiente de la actividad misma, o sea, se manifiesta por una recompensa manifiesta independiente de la tarea en sí. Para el citado autor este tipo de motivación depende de incentivos externos.

También Vallerand (1997), considera otros tres tipos de motivación extrínseca: la motivación extrínseca de regulación externa, la motivación extrínseca de regulación interna y la motivación extrínseca de identificación.



Figura 2. Tipos de motivación extrínseca.

Teniendo como premisa los referentes teóricos anteriores se elaboraron las técnicas para el diagnóstico de la motivación hacia el estudio en una muestra de estudiantes del primer año de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación Vocacional, de la Facultad de Ciencias Educativas y de la Comunicación Social de la Universidad Católica de Cuenca, sede de Azogues.

Breve caracterización de la motivación hacia el estudio en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación Vocacional, de la Facultad de Ciencias Educativas y de la Comunicación Social de la Universidad Católica de Cuenca, sede de Azogues.

Por ser este un diagnóstico de procesos de formación humana no es posible evaluar con métodos experimentales, hay que seleccionar obligatoriamente métodos no experimentales, inevitablemente cualitativos. Para D. González.: "La metodología de toda ciencia consiste en la unidad dialéctica de la investigación teórica, en la cual participa la metodología filosófica, la investigación empírica y la práctica." (González, D., 1995, P: 178).

Para la caracterización pretendida se ha usado un instrumento denominado ¿Por qué y para qué estudias actualmente? (González. D., 1995. P: 281), adecuado a nuestras condiciones de investigación (Tabla 1). El mismo se ha utilizado en estudios de motivación realizados en otros contextos latinoamericanos. Se le presenta al estudiante la frase incompleta: " Yo estudio porque..." y/o la frase incompleta: "Yo estudio para...", la cual deberán completar. Sus resultados permiten conocer la regulación funcional expresada por el estudiante en los contenidos y criterios que emite en cada completamiento, los motivos predominantes y las actitudes expresadas ante el estudio. Adicionalmente y para análisis posteriores, a los estudiantes se les preguntó su sexo y si solo estudian o si estudian y trabajan.

	Yo estudio en la universidad para/porque....
1	Considero que más años de estudio aumentan mi preparación para el trabajo
2	Demostrarme que soy una persona inteligente
3	Elegir un trabajo en el área que me guste, relacionada a mis intereses
4	Encuentro satisfacción y me gusta aprender cosas nuevas
5	Lo que aprendo me prepara mejor para seguir estudiando después
6	Los estudios me permitirán continuar aprendiendo muchas cosas que me interesan
7	Me gusta sentirme completamente atrapado por lo que han escrito algunos autores
8	Me gusta ver que me supero a mi mismo en mis estudios
9	Me hace sentir bien darme cuenta que puedo hacer cosas que antes no podía
10	Me obligan a venir
11	Me permite comunicar mis ideas a los otros, y eso me gusta
12	No sé, no llego a entender qué estoy haciendo en la universidad

13	Para ampliar mis conocimientos
14	Para aprender más
15	Para demostrar mis conocimientos
16	Para demostrarme que puedo terminar y tener el título
17	Para estar con mis amigos
18	Para explicar los fenómenos, leyes y teorías que sustentan la naturaleza, la sociedad y el pensamiento
19	Para ganar un sueldo mejor en el futuro
20	Para llevar una vida más cómoda más adelante
21	Para no estar tanto en casa
22	Para no estar tanto en la calle
23	Para que mis padres y otros familiares estén satisfechos de mí
24	Para sacar buenas notas
25	Para ser una persona preparada
26	Para ser útil a mi país
27	Para tener después un trabajo de más prestigio y categoría
28	Por el placer que me da leer libros o textos sobre temas interesantes
29	Por el placer que me produce saber más sobre un tema que me atrae
30	Por el placer que tengo cuando aprendo cosas nuevas, desconocidas para mí
31	Porque me gusta realizar actividades escolares difíciles
32	Porque me pone bien cuando intento sacar buenas notas en mis estudios
33	Quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios
34	Si no vengo a la universidad me mandan a trabajar
35	Sin título no encontraré trabajo bien pago
36	Tener éxito y aprobar las materias me hace sentir importante

Tabla 1. Instrumento ¿por qué y para qué estudias actualmente?

Al aplicar la técnica a los 45 estudiantes de la carrera seleccionada, se comprobó en los mismos un predominio de motivaciones extrínsecas hacia la actividad de estudio (Figura 3) (el 79,9% de los ítems seleccionados están relacionados con la motivación extrínseca (motivación extrínseca de regulación externa 36,5%, motivación extrínseca de regulación interna 19,1% y motivación extrínseca de identificación 24,3%) (Figura 4), solo el 15,5% de los estudiantes (9) seleccionó mayor cantidad de ítems relacionados con la motivación intrínseca y dentro de ellos están los 7 que además de estudiar, trabajan).

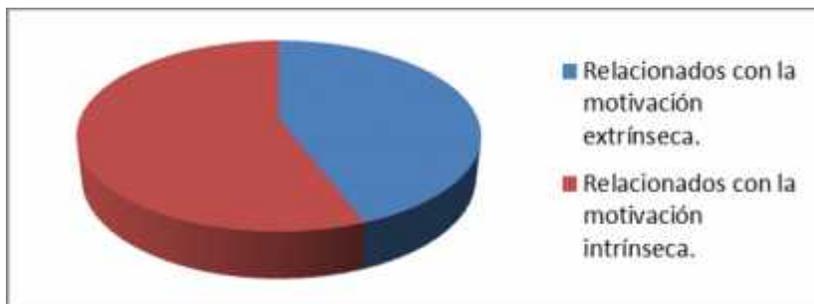


Figura 3. Predominio de motivaciones extrínsecas hacia la actividad de estudio.

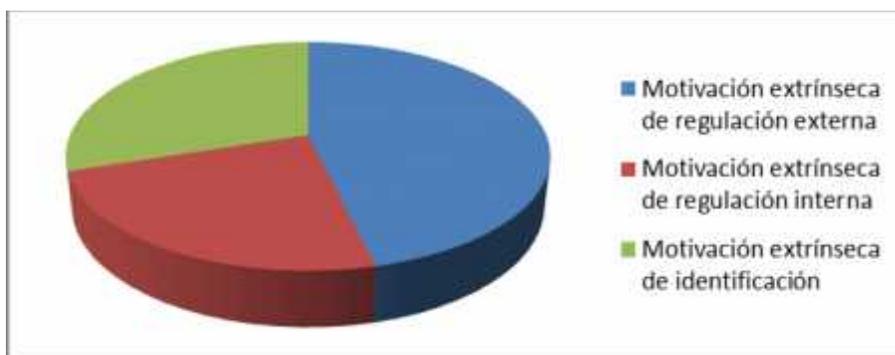


Figura 4. Distintos tipo de motivaciones extrínsecas expresadas.

Otros estudios (González (2005); González Collera (2004), Barrera (2004), (2009); Hernández (2005), (2010)) con pretensiones similares al que se presenta, revelan en el ámbito académico un cambio evolutivo gradual, desde una motivación preferentemente intrínseca en los inicios de la escolaridad hacia otra orientación predominantemente extrínseca de regulación externa a partir de los primeros años de secundaria. Cuanto más ascienden de curso, mayor probabilidad tienen los alumnos de manifestar menos interés por el reto que supone el aprendizaje de nuevos contenidos, descenso en sus calificaciones e incremento del índice de fracaso y abandono escolar.

Se imponen entonces las interrogantes, ¿cuándo y cómo revertir la tendencia en esta disminución de la motivación hacia el estudio?, ¿qué papel le corresponde al proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto a sus componentes (lo humano, constituido por el maestro, sus estudiantes el grupo en interacción constante y fecunda y lo cultural, formado por los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y la evaluación)?

De este modo, resulta esencial lo concerniente al Proceso de enseñanza-aprendizaje y por consiguiente, a los componentes didácticos que han de articularse armónica y sistemáticamente en función de desarrollar la motivación hacia el estudio en los estudiantes de la carrera de Psicología de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Católica de Cuenca.

Un punto de partida esencial lo constituye el diagnóstico; para su concepción se recomienda partir de las interioridades del propio proceso que se desea transformar, configuradas en el estudio de los subprocesos que de él subyacen (el desarrollo de la motivación hacia el estudio en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación Vocacional, de la Facultad de Ciencias Educativas y de la Comunicación Social de la Universidad Católica de Cuenca, sede de Azogues).

Para su realización se consideran pertinentes las técnicas y procedimientos empleados en este estudio y otras que se aportan en estudios similares (González Collera (2004), Barrera (2004), (2009); Hernández (2005), (2010)) y que permiten caracterizar la evolución mostrada desde el punto de vista individual y grupal, en torno al comportamiento de los niveles de motivación alcanzados.

Problema de enseñanza-aprendizaje (PE-A): concebido por Álvarez de Zayas (1999) como la situación de un objeto que genera una necesidad en el sujeto, lo que condiciona un proceso para su transformación positiva. En este sentido, el problema se convierte, según el criterio de Castellanos y otros (2003), en la expresión de la fuerza que mueve al proceso, de la búsqueda de su porqué, por lo que significa un desafío para el alumno, en pos de alcanzar las metas de aprendizaje que este implica.

En esta dirección, es criterio del autor del presente, que el PE-A debe asumir la cualidad de problema profesional, el cual en la concepción de Addine (2001), se caracteriza por ser una situación inherente al objeto de la profesión y en tanto problema, se expresa como una contradicción, que estimula la necesidad de búsqueda de vías de solución, condicionado por la sociedad; lo que da lugar a la generación de nuevos conocimientos y situaciones, favorece el perfeccionamiento del profesional en sus contextos de formación y se expresa en la unidad entre socialización y apropiación de la cultura científica.

Objetivo: es considerado como el componente rector; en él se configuran todos los demás componentes del proceso y como consecuencia, concreta la solución al problema profesional definido. De esta manera, delimita un tipo de actividad que se corresponde con la transformación del problema presente en el objeto y que tiene su génesis en la tarea pedagógica profesional como expresión del contenido de enseñanza.

Esta tarea pedagógica profesional, debe estar caracterizada por los siguientes rasgos:

1. Se resuelve en plena comunicación entre los sujetos que intervienen.
2. Debe sistematizarse durante todo el PEA.
3. Su objetivo debe contextualizar los objetivos del modelo del profesional.
4. Debe ser la unidad interdisciplinaria del proceso curricular que integra en sí a los componentes organizacionales del proceso de enseñanza-aprendizaje en el año: académico, laboral-investigativo y a los componentes: problema, objetivo, contenido, métodos, medio, evaluación y forma de organización.
5. Debe contemplar, desde su diseño, el núcleo estructural que integra el contenido disciplinar como eje organizador y que se expresa en la vivenciación-socialización de situaciones, la formulación de problemas, la determinación de modelos de interpretación y solución de problemas y la contextualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Método de enseñanza: Es este componente quien delimita las vías más eficaces que utiliza el docente para la transformación del problema delimitado. Se considera entonces que el método tiene un papel rector a favor de las relaciones entre lo afectivo-motivacional y lo cognitivo, asociado al desarrollo de la motivación hacia el estudio en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación Vocacional, de la Facultad de Ciencias Educativas y de la Comunicación Social de la Universidad Católica de Cuenca, sede de Azogues.

En este caso es primordial la elección de métodos que trasciendan las fronteras disciplinares para adentrarse en lo problémico e investigativo propiamente, que posibilita establecer las

relaciones entre lo académico, lo laboral y lo investigativo y que con anterioridad ya han sido tratados.

Evaluación: el diseño de este componente es de vital importancia para la transformación del objeto previsto, su concepción posibilita la retroalimentación del PEA organizado. Este debe configurar las funciones y formas (coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación) que han de adoptarse en el contexto del PEA, en los que se concreta la formación inicial del futuro profesor.

Formas de organización: por sus potencialidades, se sugiere la utilización del taller como forma priorizada para organizar el proceso que se pretende, en tanto, resulta indiscutible sus ventajas a favor del intercambio, la reflexión, el debate y consecuentemente el fortalecimiento de las concepciones didácticas más adecuadas a favor de la transformación que se pretende.

Es válido destacar que la predilección por esta forma organizativa no significa ignorar otras que oportunamente concebidas también contribuyen a la solución de los problemas profesionales identificados.

## Bibliografía.

- ADDINE, F Y OTROS. (1998): Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. IPLAC. Impresión ligera. La Habana. Cuba.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1989): Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior. Editorial ENPES. La Habana. Cuba.
- BARRERA, A. (2004). Una Estrategia para el desarrollo de la motivación por aprender en secundaria básica, a partir de la lengua materna como instrumento de aprendizaje. Tesis de Maestría. La Habana. Cuba.  
\_\_\_\_\_ (2009): Modelo didáctico para el desarrollo del proceso de comprensión construcción textual como agente motivador de de aprendizaje en los estudiantes de 1er año intensivo de la UCP de Pinar del Río. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- CALZADO, D. (2004): Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- CASTELLANOS, D. Y OTROS. (2003): Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora. Soporte digital.  
\_\_\_\_\_ (2000): El proceso de aprendizaje desarrollador en Secundaria Básica. En soporte digital.
- Deci, EL y Ryan, RM. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- DELORS, J. (1996): La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. UNESCO. Editorial Santillana. Madrid. España.
- DOMÍNGUEZ, L (1987): La motivación hacia la profesión en edad escolar superior. En: Investigación de la personalidad en Cuba. Editorial Ciencias Sociales. Cuba.  
\_\_\_\_\_ (1992): Caracterización de los niveles de desarrollo de la motivación profesional en jóvenes estudiantes. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. La Habana. Cuba.
- Eysenck, MW. (1985). Atención y activación. Cognición y realización. Barcelona: Herder
- González, A. (2005). Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación. Madrid: Pirámide Psicología.
- GONZÁLEZ COLLERA, L. (2004): Un modelo teórico-metodológico para la evaluación de la motivación hacia el estudio en Secundaria Básica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- GONZÁLEZ SERRA, D. (1974): Las necesidades, los motivos y la conciencia. En Lecturas de motivación y procesos afectivos. Universidad de la Habana. La Habana. Cuba.  
\_\_\_\_\_ (1995): Teoría de la motivación y práctica profesional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- HERNÁNDEZ, L E. (2005): Una estrategia metodológica para el desarrollo de la motivación por la resolución de problemas. Tesis de Maestría. Universidad de la Habana. Cuba.  
\_\_\_\_\_ (2010): Modelo didáctico dirigido a la preparación de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas, para desarrollar la motivación por la resolución de problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física de la Educación Preuniversitaria. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Rosselló, J. (1995). Psicología del sentimiento: motivación y emoción. Palma de Mallorca: Ediciones UIB.
- RUBINSTEIN, S. (1959): Los principios y vías del desarrollo de la Psicología. Editorial MIR. Moscú. URSS.
- \_\_\_\_\_ (1965): El Ser y la Conciencia. Editorial Nacional de Cuba. La Habana.
- \_\_\_\_\_ (1966). El proceso del pensamiento. Editorial Universitaria. Ciudad de La Habana. Cuba.

- Vallerand, R.J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M.P.
- Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 29). Nueva York: Academic Press