

Las preguntas educativas

¿Qué sabemos de educación?



Motivación por el aprendizaje: ¿qué estrategias ayudan a encender y sostener el deseo de aprender?



Introducción

El alumno que dice “¿Por qué me obligan a estudiar?” pone de manifiesto una preocupación que está latente siempre en mayor o menor grado (...) el deseo de actuar con autonomía, haciendo las cosas porque uno quiere o acepta de buena gana realizarlas, y no porque le obligan (Tapia, Motivar para el aprendizaje, 1998: 9).

Si hay un tema que ocupa a todo aquel que piensa la educación es la motivación en los alumnos y las alumnas¹. Es decir, comprender por qué un estudiante se involucra en la realización de tareas y en su proceso de aprendizaje en general, cómo lo hace, qué estrategias pueden utilizarse para que eso suceda y qué consecuencias acarrea cada intervención.


Algunos de los debates sobre esta cuestión han girado en torno a si los premios y los castigos son efectivos para promover el aprendizaje, qué tipo de aprendizaje generan y si desplazan o más bien refuerzan el deseo de aprender. Pero, ¿qué nos dicen las investigaciones sobre las mejores formas de despertar y sostener las ganas de aprender? ¿Qué estrategias pueden utilizar los educadores para generar motivación en sus estudiantes?

¿Qué es la motivación?

Podemos definir a la motivación como “la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (García Bacete y Doménech Betoret, 1997: 1). En esta línea, la comunidad académica parecería acordar en que la motivación supone un conjunto de procesos comprometidos en el impulso, dirección y persistencia del comportamiento relacionado con el aprendizaje (Bueno, 1995).

No obstante, la motivación no es un proceso unitario sino un fenómeno con múltiples y complejas dimensiones. En este sentido, Pintrich (2000) sostiene que los propósitos para que un niño o niña adopte una meta dependen de una serie de creencias motivacionales: (1) las creencias de autoeficacia (concepciones propias sobre la propia capacidad o competencia para lograr la tarea), (2) el interés personal en la tarea (relacionado con el contenido en sí mismo) y (3) las creencias sobre el valor de la tarea (concepciones sobre su importancia y utilidad).

¹ Estos son tiempos de cambio, de diversidad e inclusión. Y aunque deseamos reflejarlo en el lenguaje, también queremos alejarnos de la reiteración que supone llenar todo el documento de referencias al género masculino y femenino. Por ello a veces se incluyen expresiones como “los y las”, “alumnos y alumnas” y otras veces se utiliza el masculino entendido como inclusivo del femenino o algún género como profesorado o alumnado.




Sobre estos últimos dos puntos recae la principal clasificación de la noción. Por un lado, se encuentra la motivación **intrínseca**; es decir, el deseo de aprender como proceso interesante *per se*. Por otro lado, se puede identificar la motivación **extrínseca**; es decir, el interés por conseguir algo (una recompensa) o evitar algo (un castigo) a partir de aprender. Dicho esto, es necesario aclarar que, si bien ambas aristas están imbricadas y el interés intrínseco por una tarea siempre está vinculado a algún tipo de funcionalidad “como un medio para un fin”, podríamos sintetizar la motivación intrínseca como algo que hacemos “para nosotros mismos”, que parte de nuestro deseo. Un motor interno que nos hace querer seguir aprendiendo. Según Hattie (2012), una forma simple de figurarse qué tipo de motivación tiene un estudiante para una cierta tarea es a partir de sus preguntas. Así, “¿qué más puedo leer para seguir aprendiendo sobre este tema?”, es un ejemplo de motivación intrínseca, mientras que “¿esto entra en la prueba?” daría cuenta de que la motivación es extrínseca.

¿Por qué hablar de motivación hoy?

Estar motivados es clave para que los alumnos puedan lograr aprendizajes profundos, que requieren sostener el esfuerzo a lo largo del tiempo. Sin embargo, muchos coinciden en que generar motivación en la escuela de hoy es un reto difícil para los educadores. En las últimas décadas, la relación entre profesores y alumnos, y entre éstos y las escuelas, ha cambiado y los estudiantes ya no se comportan como receptores pasivos o como consumidores interesados en cualquier tipo de propuesta que los docentes les acerquen (Davini, 2008). Analizando el fenómeno en distintos sistemas educativos del mundo, Michael Fullan (2016) encuentra que los estudiantes suelen declarar que se aburren durante el recorrido escolar y que no tienen interés en las propuestas de la escuela. Rivas (2017), por su parte, argumenta que la obligación o el temor al castigo resultan cada vez menos efectivos como motores de aprendizaje y que eso pareciera ser un fenómeno de orden global.

La motivación siempre ha sido un factor clave para el aprendizaje. Pero además, desarrollar la motivación intrínseca en los estudiantes cobra una importancia renovada en un contexto local y mundial que va a requerir que quienes egresan de la escuela sigan aprendiendo durante toda su vida, actualizándose en sus profesiones y adaptándose a cambios tecnológicos y sociales. Sin ese “fuego interno”, el aprendizaje permanente, tan central en el camino personal y profesional de las nuevas generaciones, no será posible.

Por esta razón, se vuelve especialmente importante poder recuperar la atención y el compromiso de los alumnos, dotando de sentido las propuestas educativas y exponiendo a los estudiantes a actividades relevantes que los involucren activamente, de modo de generar un vínculo positivo con el conocimiento que se sostenga de por vida.



¿Cuáles son las evidencias sobre las estrategias que generan motivación en los alumnos?


Diversos estudios empíricos han analizado estrategias para generar motivación (especialmente intrínseca) en los estudiantes y dan buenas pistas acerca de cómo orientar la enseñanza.

Una primera conclusión a la que llegan diferentes investigaciones sobre el tema (Nicholson, 2015; Hattie, 2012; Tapia, 1998) refiere a la idea de proximidad o, dicho de otra manera, de la importancia de proponer a los alumnos **desafíos alcanzables**: ni muy fáciles ni muy difíciles. Es decir que, para despertar el deseo de aprender, debe mantenerse cierta cercanía entre la tarea y las posibilidades y conocimientos del alumno. Esta idea está presente en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky (1978) que alude a la relevancia de retos con un grado de dificultad adecuado (ni muy sencillos, ni muy difíciles) para generar el deseo de seguir avanzando, sin ansiedades ni frustraciones. Para que los alumnos sostengan el entusiasmo por el aprendizaje es fundamental que puedan sentirse autoeficaces (Bandura, 1977) y ello implica que puedan darse cuenta de sus progresos y sus capacidades a medida que van avanzando.

Otro tipo de proximidad que tiende a incrementar la motivación intrínseca es la **cercanía de los nuevos contenidos con los intereses previos y con los conocimientos iniciales** de los estudiantes, apelando en lo posible a los códigos y lenguajes propios de los y las alumnas. Se destaca especialmente la importancia de que los contenidos tengan sentido y relevancia para los estudiantes como gran camino para lograr su compromiso personal con el aprendizaje, y que el docente haga visibles cuáles son las grandes preguntas, problemas y misterios a resolver de cada área del conocimiento.

También resulta fundamental que las actividades involucren a los estudiantes como protagonistas y **permitan el intercambio con otros** (Davini, 2009). Si bien esto sucede en todas las edades, en particular en la adolescencia, los estudios muestran que la motivación se da especialmente por la influencia de los pares. Por eso, priorizar las interacciones sociales entre los estudiantes es un elemento central para involucrarlos en una cierta actividad (National Scientific Council on the Developing Child, 2018).

Por su parte, Hattie (2012), al igual que Rojas (2016), hacen hincapié en el uso del **feedback positivo** y las evaluaciones que valoran el proceso, puesto que ayudan a los estudiantes a 'ver' su progreso y, por lo tanto, sentir que van alcanzando logros que los impulsan a seguir adelante. Por otro lado, el autor observa que cuando los objetivos se hacen transparentes al comienzo de la lección, los estudiantes tienen mayor confianza



en que pueden alcanzarlos, están en mayor control del proceso y por lo tanto eso contribuye a sostener su deseo de aprender. Por eso es tan importante crear una cultura de clase en la que los alumnos y alumnas sienten que el logro es posible para cada uno de ellos. Así, comunicarse en forma personalizada con los alumnos y darles la oportunidad de evaluar avances y mejoras, así como los propios errores, es clave en la generación de motivación intrínseca.

Otra línea de análisis es el **rol del juego** en el desarrollo de la motivación. Como los estudios sobre el papel del juego en el aprendizaje han mostrado repetidamente, las propuestas lúdicas que dan espacio a la curiosidad, la resolución creativa de problemas y la exploración generan el deseo interno de conocer (Sarlé, 2004). En esta línea, Alsawaier (2018) realizó una revisión de estudios sobre los efectos del juego en la motivación por el aprendizaje y encontró que las propuestas lúdicas producen una internalización que va más allá de la mera motivación extrínseca dada por los premios (pasar de nivel, ganar, conseguir puntos), en tanto los individuos las encuentran interesantes y las realizan sin ningún tipo de condicionamiento, solo por el mero placer de llevarlas a cabo.

Sin embargo, el autor sostiene que las recompensas en los juegos (lo que se suele llamar “ludificación” o “gamificación” del aprendizaje, especialmente pensando en los videojuegos) pueden generar cierta compulsión que no redunde en motivación intrínseca, dado que las personas reciben una satisfacción que los impulsa a seguir jugando, con relativa independencia del valor de la tarea. No obstante, en su investigación, advierte que la gamificación no se limita únicamente a que los que aprenden reciban badges (medallas), puntos, niveles, tablas de clasificación y recompensas virtuales. Generar actividades basadas en el juego hace posible otras dinámicas de aprendizaje, como el fomento de la interacción social, la colaboración, la exploración colectiva y el entretenimiento, que tienen efectos positivos en la motivación intrínseca de los alumnos.

Profundizando en la cuestión de los incentivos en la motivación, las investigaciones muestran que **los premios o castigos externos son insuficientes** para generar la voluntad de sostener el aprendizaje (National Scientific Council on the Developing Child, 2018). Una revisión de estudios hecha por Fryer (2011) mostró por ejemplo que darles a los alumnos premios en dinero tanto por cantidad de libros leídos o por buenas notas en una evaluación o por buenas calificaciones a lo largo de un semestre no generaba mejoras en su desempeño académico.

Por otro lado, cuando hablamos de motivación extrínseca (premios o castigos) es importante considerar la existencia de efectos no deseados. A veces, por ejemplo, un docente puede pensar que los premios animan a los alumnos esforzarse por aprender, pero sin embargo promueven al mismo tiempo tácitamente un sentimiento de competencia

perjudicial para el niño y sus pares. En este sentido, Hattie (2012), basándose en sus años de estudio sobre el autoconcepto en los estudiantes, realizados en escuelas y en cárceles argumenta que “demasiada motivación externa puede conducir a un aprendizaje llano de las características de la superficie, completar el trabajo independientemente del estándar y en busca de elogios o recompensas similares” (p. 42).

Al igual que con los demás sistemas de incentivo, es importante para la motivación que las calificaciones no sean el foco de la enseñanza y la única medida del éxito de los estudiantes. Esto se vincula con la necesidad de realizar evaluaciones que contemplen el proceso y se presenten como una oportunidad para los alumnos de dar cuenta de los aprendizajes logrados (Anijovich y Cappelletti, 2018), así como también con la importancia de que la presión no sea negativa, es decir, que genere un temor al fracaso que bloquee el deseo de aprender.

Ideas para la acción

- Transparentar los objetivos de aprendizaje para los alumnos para que comprendan de entrada qué deben aprender y por qué, y así puedan estar en control de sus avances. Generar una cultura del aula de altas expectativas que promueva la confianza en que todos pueden aprender.
- Relacionar el contenido con conocimientos e intereses previos de los estudiantes para visibilizar lo interesante de la tarea para quienes aprenden, apelando a códigos y lenguajes infantiles o juveniles cuando sea posible.
- Proponer desafíos alcanzables, que despierten el interés pero al mismo tiempo resulten posibles para los alumnos con cierto grado de esfuerzo y les permitan avanzar.
- Buscar estrategias lúdicas para trabajar los contenidos que abran el espacio para la exploración, la curiosidad y la resolución creativa de problemas.
- Proponer situaciones de aprendizaje que involucren la participación activa de los alumnos, proponiendo instancias de colaboración e intercambio social entre ellos.
- Realizar evaluaciones que valoren el proceso y dar *feedback* específico para que los estudiantes puedan tomar conciencia de sus progresos, entender sus errores y así sostener el deseo de seguir adelante.
- Asegurarse de que los mecanismos de incentivo como las calificaciones, premios o castigos no generen una presión negativa como el temor que bloquea el deseo de aprender ni una excesiva dependencia en la recompensa externa.

Preguntas abiertas para seguir pensando

- ¿En qué casos es útil apelar a mecanismos de motivación extrínseca como premios, rankings o castigos?
- ¿Cómo evitar que los caminos que conducen a obtener el premio (por ejemplo una buena nota) y los caminos que conducen a aprender más se bifurquen?
- ¿Hay alguna diferencia en cómo incide una recompensa en el aprendizaje si el sujeto es consciente de los motivos por los cuales persigue dicho premio?
- ¿Cómo generar desafíos alcanzables para todos los alumnos y alumnas en aulas con niveles heterogéneos de desempeño?

Para seguir pensando la práctica

[ClassDojo](#). Aplicación para colegios y familias que permite que los docentes otorguen diversas recompensas, como reconocimientos y elogios, para las distintas actividades que realizan los alumnos. También se basa en el reconocimiento externo por parte de las familias, que acceden a las actividades realizadas en clase y pueden enviar comentarios.

[Khan Academy](#): Plataforma de videos y ejercicios de aprendizaje que utiliza un sistema de badges personalizados (insignias), ofrece puntos, niveles y etapas por mirar videos, responder cuestionarios, realizar comentarios y otros aportes. Cuando se usa en clase, la docente puede incluso ponerle el nombre del alumno a los premios y otorgar certificados impresos. Los alumnos establecen objetivos grupales e individuales cuantificables, espacios para que los niños sean asesores de sus compañeros y estrategias que ayudan a los alumnos a ser conscientes de sus progresos.

Para seguir leyendo

[Técnicas de enseñanza para mejorar la motivación de los estudiantes](#). Texto elaborado por los especialistas de Educrea, de Chile, con orientaciones para los docentes.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana. En el capítulo 9, la autora reflexiona sobre la motivación y da criterios de acción para interesar a los estudiantes.

Referencias

- Alsawaier, R. S. (2018). *The effect of gamification on motivation and engagement*. The International Journal of Information and Learning Technology, 35(1), 56-79.
- Bandura, A. (1977). *Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change*. Psychological Review, Vol. 84, No. 2, 191-215.
- Bueno, J. A. (1995). *Motivación y aprendizaje*. Psicología de la educación, 227-255.
- Fryer Jr, R. G. (2011). *Financial incentives and student achievement: Evidence from randomized trials*. The Quarterly Journal of Economics, 126(4), 1755-1798.
- Fullan, M. (2016). *La dirección escolar. Tres claves para maximizar su impacto*. Madrid: Morata.
- García Bacete, F. J. y Doménech Betoret, F. (1997). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Reme, 1(3).
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Jackson, C. K. (2010). *A little now for a lot later a look at a texas advanced placement incentive program*. Journal of Human Resources, 45(3), 591-639.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2018). *Understanding Motivation: Building the Brain Architecture That Supports Learning, Health, and Community Participation*: Working Paper No. 14.
- Nicholson, S. (2015). *A recipe for meaningful gamification*. In *Gamification in education and business*. Springer, Cham.
- Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. In *Handbook of self-regulation*. Academic Press.
- Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. XII Foro Latinoamericano de Educación. Documento Básico. Buenos Aires: Santillana.
- Rojas, B. J. C., y Zuñiga, M. E. G. (2016). *Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje. Casos: Argentina, Colombia y Ecuador*. Sophia, 12(2), 217-231.
- Sarlé, P. (2004). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Tapia, J. A. (1998). *Motivación y aprendizaje en el aula: cómo enseñar a pensar*. Buenos Aires: Santillana.
- Vigotsky, L (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.



Este documento puede utilizarse libremente citando a los autores.

Furman, M.; Larsen, M.E. y Laura, J. (2020). "Motivación por el aprendizaje: ¿qué estrategias ayudan a encender y sostener el deseo de aprender?" Documento N°8. Proyecto *Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

"Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?" es un proyecto del Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés (CIAESA), iniciativa de la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés, con la coordinación académica de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

El CIAESA busca mejorar las prácticas, los procesos y los resultados de la educación en Argentina y América Latina. Los proyectos que desarrolla están guiados por la vocación de contribuir al debate educativo con conocimientos científicos rigurosos y aplicados al uso práctico de los distintos actores del sistema educativo.

Para más información: udesa.edu.ar/ciaesa