

## **La importancia de atender a la Motivación en el aula**

*Vanesa A. Bonetto*

Lic. en Psicopedagogía. Universidad Nacional de Río Cuarto/CONICET. Río Cuarto. Argentina.

*Luciana L. Calderón*

Mgter. en Investigación Educativa. Universidad Nacional de Río Cuarto/CONICET. Río Cuarto. Argentina.

### **Resumen**

No es para nada discutida la premisa, de que la motivación del estudiante es una influencia importante en el aprendizaje. El bajo rendimiento académico advertido, en general, sumado a la escasa motivación para aprender que parece caracterizar a los estudiantes, constituyen problemas relevantes que preocupan tanto a docentes como a padres, a investigadores y a la sociedad en general. Movilizadas por esta preocupación, en este trabajo pretendemos hacer una breve reflexión teórica acerca de la relevancia de la motivación como uno de los aspectos imprescindibles para aprender y la necesidad de que los docentes trabajen en el fortalecimiento de la misma. Además, se agrega una breve interpretación de reflexión teórica, sobre un planteo de un estudiante universitario, futuro profesor, sobre el contenido de una asignatura.

*Palabras clave. Motivación, aula, estudiante, aprendizaje.*

## Introducción

En el presente trabajo se aborda la temática central de la motivación y su vínculo con la práctica docente, considerando que un alumno motivado es aquel que posee altas posibilidades de lograr un exitoso proceso de aprendizaje. En este proceso es esencial el papel del docente para favorecer un aprendizaje que resulte significativo para el alumno, al mismo tiempo que promueva su propia motivación por enseñar, como la del alumno para aprender.

En la actual sociedad del conocimiento en la que nos hallamos inmersos, el éxito escolar y académico, se torna una herramienta esencial que marca y en muchos casos define, el destino de una persona. En este sentido son muchos los factores y variables que debemos considerar cuando pensamos acerca del proceso de aprendizaje que los alumnos desarrollan en el contexto de clase.

Sin duda la motivación, es uno de los aspectos esenciales sobre los que recae la atención a la hora de analizar el aprendizaje. Pensada ésta desde la perspectiva tanto de docentes que enseñan, como de alumnos que aprenden.

La presente temática cobra relevancia, ya que como anticipábamos, la escasa motivación para aprender y el bajo rendimiento académico con que los estudiantes abordan el aprendizaje, desde nuestra perspectiva, constituye un problema de gran relevancia que necesita de una reflexión urgente, ya sea desde el lugar de padres, docentes e investigadores, así como la sociedad en conjunto.

Las razones de esta situación parecen ser muchas, generales y específicas, más bien ligadas entre otros aspectos, a los contextos de aprendizaje concretos en los que los alumnos se desempeñan.

En razón de ello es que, desde una mirada proactiva, nos interesa abordar esta problemática, a fin de establecer líneas prósperas para pensar estas cuestiones. De

este modo podríamos estar contribuyendo como docentes a *enseñar desde la motivación* colaborando en la formación de *alumnos motivados para aprender y de profesores motivados para enseñar*. Esto, considerando que la postura y perspectiva con la que se aborda el aprendizaje, son cruciales para el logro de los propósitos educativos, para los cuales no es suficiente concluir planteos del orden del siguiente y, de hecho muy escuchado: *“los estudiantes tienen mal rendimiento porque no están motivados”*; más bien, uno de los propósitos de la educación debería ser focalizar en el conocimiento de porqué los estudiantes están desmotivados y cuáles serían las herramientas útiles para recuperar su motivación, cuáles son sus nuevos intereses en una sociedad de cambios vertiginosos. Al respecto, nos parecen interesantes las palabras de Bono y Huertas (2006):

(...) decir que en los alumnos hay falta de motivación sería un poco exagerado. Más bien se podría pensar que los estudiantes no es que no están motivados sino que lo están por cosas distintas que lo que le proponen sus profesores (p. 6).

Según lo expuesto por los autores, parece que el nuevo dilema educativo tiene que ver con descifrar de algún modo las nuevas modalidades de estar y sentirse motivado, las novedosas razones que resultan motivantes hoy para los estudiantes. A partir de ello las propuestas pedagógicas de los docentes deberían atender a estos cambios y variaciones en las formas de aprender y enseñar.

De esta manera, en primer lugar avanzaremos con un desarrollo teórico breve sobre la motivación y específicamente la motivación en el aula (motivación académica); en segundo lugar, presentaremos una interpretación de un planteo realizado en un aula universitaria por un estudiante, que deja muchos interrogantes abiertos acerca de la motivación; por último, se presentan las consideraciones finales sobre lo desarrollado.

### **La motivación como constructo teórico a considerar**

Partimos de analizar el término motivación desde su vertiente gramatical; el término proviene del verbo latino *moveré*, que significa moverse. La representación de movimiento está implícita en las ideas respecto de la motivación, implica algo que queremos alcanzar, algo que nos mueve y que nos ayuda a completar las tareas (Pintrich y Schunk, 1996, 2006; Huertas, 1997; Paoloni, Rinaudo, Donolo y Chiecher, 2006; Paoloni, Rinaudo, Donolo, González Fernández y Roselli, 2010).

En este sentido, tomando los aportes de Pintrich y Schunk (2006), desde un enfoque cognitivo podemos pensar a la motivación como un proceso que nos dirige hacia un objetivo o meta de actividad, que la instiga y la mantiene. Es necesario aclarar que esas metas pueden no ser claras o explícitas para el individuo, sin embargo se constituyen en puntos de llegada que marcan su horizonte.

Concretamente la motivación referida al ámbito de la educación y el aprendizaje, se denomina *motivación académica* (González Fernández, 2005). Varios autores -Alonso Tapia, 2000; González Fernández, 2005; Paoloni et al., 2010; Bono y Huertas, 2006-, consideran que la motivación académica es una de las principales preocupaciones de docentes de diferentes escenarios educativos, en otras palabras, la insuficiente motivación de los alumnos, el escaso compromiso y esfuerzo que despliegan, su desinterés, son dificultades en las que los docentes acuerdan a la hora de explicar el rendimiento deficiente.

Los estudiantes que están motivados muestran más interés en las actividades que les proponen, atienden con más atención a las instrucciones de sus docentes, están más dispuestos a tomar apuntes, trabajan con mayor diligencia, con mayor seguridad en sí mismos y realizan mejor las tareas propuestas. Mientras que aquellos que no están motivados, prestan poca atención al desarrollo de la clase y a la organización del material así como piden poca ayuda cuando no entienden el tema que se les está enseñando (Pintrich y Schunk, 2006). Además, Cartagena Beteta (2008), agrega que los estudiantes que están motivados tienen varias razones para estudiar, desarrollar

actividades cognitivas y resolver problemas complejos, entre otros, porque disfrutaban del trabajo con sus compañeros, porque quieren complacer a sus padres y maestros o porque no quieren fracasar, sino tener éxito.

Sin embargo el vínculo entre motivación y cognición no siempre fue tan preciso y explícito. En este sentido resultan útiles los aportes de Pintrich (2003, en Reynolds y Miller, 2003) cuando menciona que los primeros modelos cognitivos de investigación ignoraban el papel de la motivación en los procesos de aprendizaje, esencialmente se centraban en la importancia de los conocimientos previos, en aspectos netamente cognitivos como las estrategias de aprendizaje, entre otros. La motivación sobre todo se relacionaba con explicaciones sobre las diferencias de comportamientos individuales y se reducía a situaciones artificiales de aprendizaje; en este sentido Pintrich expresa lo siguiente:

La Investigación motivacional se centró en examen de desempeño, que a menudo se sustenten en términos de tareas experimentales tales como el desempeño en tareas de anagrama u otras tareas de laboratorio que fueron de conocimiento y no realmente reflejan las tareas de aprendizaje escolar (Pintrich, 2003, en Reynolds y Miller, 2003, p. 103).

Según lo expuesto, observamos que tanto la motivación como la cognición transitaban por caminos paralelos, sin embargo la inquietud por comprender de manera integral los procesos de aprendizaje, incentivó estudios y desarrollos investigativos que en los últimos veinte años han reportado importantes hallazgos. De esta manera la investigación cognitiva ha reconocido la relevancia de la motivación en el aprendizaje académico. La investigación actual en motivación muestra una relación recíproca entre aspectos motivacionales y cognitivos.

Se evidencia claramente el paso del interés inicial de las investigaciones en motivación orientadas a buscar solución a los problemas de enseñanza y aprendizaje,

a posturas más complejas que analizan aquellos componentes motivacionales que pudieran facilitar o dificultar el aprendizaje.

El cambio paulatino se ha desplazado entonces desde la investigación del aprendizaje y la motivación como campos de investigación diferentes, hacia un enfoque integrado que opta por una perspectiva contextual, es decir, que la investigación ha mostrado que la motivación por aprender es dinámica y varía según los contextos de aprendizaje particulares, destacando el valor cultural y contextual del proceso de aprendizaje. Desde estas nuevas perspectivas, se intenta entender al contexto de aprendizaje como un elemento de gran influencia, ya sea como apoyo o restricción sobre el compromiso de los alumnos en el aprendizaje, o a través de la valoración subjetiva que hacen los alumnos de la situación que funciona como mediadora del compromiso puesto en el aprendizaje. De esta manera, es necesario entonces que la motivación de los individuos para actuar o aprender, sea pensada como inserta en el ambiente social y cultural en el cual tiene lugar, en otras palabras, se ha reconocido la necesidad de trabajar el aprendizaje desde la *cognición situada*, vinculando los factores cognitivos y afectivos y dando lugar al estudio contextual de la motivación en los escenarios en los que ella acontece (Jarvela, 2001; Bono, 2010; Pintich y Schunk, 2006).

Desde esta perspectiva dinámica, la motivación influye en el aprendizaje y tiene incidencia en qué, cuándo y cómo aprendemos, y, a su vez, lo que los estudiantes hacen interviene en su motivación. En otras palabras, la motivación se incrementa cuando los estudiantes perciben que están haciendo progresos en su aprendizaje y, a su vez, se establece que los alumnos más motivados, son los que muestran una mayor predisposición para comprometerse con lo que aprenden (Pintrich y Schunk, 1996, 2006; Schunk, 1991).

Sin embargo, sucede que no todas las personas se muestran motivadas de la misma manera. En este sentido, algunos autores -Carretero, 2009; Monereo y Pozo, 2003; entre otros- hacen referencia a que existen básicamente dos tipos de orientaciones motivacionales: una que tiene que ver con cuestiones externas al sujeto (*motivación extrínseca*), y otra más relacionada a los aspectos internos de quien aprende (*motivación intrínseca*). A pesar de esta diferenciación teórica entre los dos tipos de orientaciones, ambas formas de motivación no se oponen, sino que en la realidad tienden a combinarse (Paoloni, 2011). Así también lo afirma De la Fuente Arias (2002), quien resalta el carácter combinado e interactivo en la utilización de los dos tipos de metas.

Por otro lado, considerando que la motivación se constituye en un aspecto relevante para que el alumno aprenda, tomamos algunos aportes de Pintrich (2006) cuando hace mención acerca de que las creencias motivacionales (por ejemplo las creencias de autoeficacia) de un alumno, pueden favorecer el aprendizaje, o por el contrario, transformarse en verdaderas restricciones para el cambio conceptual. Específicamente el autor plantea que estas creencias motivacionales se constituyen a partir de teorías que el alumno logra elaborar acerca de sí mismo y del aprendizaje, a lo largo de su vida. Estas creencias pueden ser utilizadas como recursos para favorecer un compromiso profundo con el aprendizaje. En este proceso se considera la relevancia del lugar de los conocimientos previos, como así también los factores contextuales implicados.

De esta manera, debemos tener en cuenta que como manifiesta Stipek (1996), las decisiones sobre la naturaleza de la tarea, cómo el desempeño es evaluado, cómo las recompensas son usadas, cuánta autonomía tienen los estudiantes y una cantidad de otras variables bajo control del docente, determinan en gran medida la motivación de los estudiantes.

En este sentido, es importante considerar lo que sostiene Bono (2010):

Así como señalan Pintrich y Schunk (2006), los profesores influyen en la motivación y el aprendizaje de sus estudiantes a través de su planificación e instrucción, y, a su vez, la manera en que los estudiantes reaccionan provoca en los profesores modificaciones, que, ellos entienden, afectaran de mejor manera la motivación y el aprendizaje (2010, p. 5).

Siguiendo esta línea, Pintrich (2006) toma de Blumenfel et. al., (1992), la idea de que los docentes deben implementar un cambio en las estrategias instruccionales que llevan adelante, aunque también se requieren modificaciones en las estructuras que conforman las tareas de evaluación, las actividades de aprendizaje y las cuestiones vinculadas con la autoridad en el aula. De este modo los alumnos lograrán comprender las metas que los orientarán al aprendizaje y lograr el dominio esperado. En este proceso resulta útil incluir en el colectivo de docentes, acciones de formación específicas orientadas a analizar las dimensiones motivacionales que se despliegan en el aula e institución, ello requiere abordar la cuestión desde una perspectiva de aprendizaje y en un marco de reflexión sobre la propia practica docente.

En este sentido la necesidad de propiciar la motivación académica, que según Gonzales Fernández (2007), es uno de los mejores predictores del ajuste escolar logrado por el alumno, ya sea: sus reacciones afectivas, las estrategias de aprendizaje que utiliza, el esfuerzo, la persistencia y los resultados que se obtienen. De esta manera, según Bono (2012), pocos investigadores discutirían hoy sobre la importancia que tiene el desempeño de los profesores sobre la motivación de los alumnos.

De acuerdo a lo expuesto, pensamos, orientadas por nuestra preocupación acerca de cómo el alumno aprende y en ello la motivación como aspecto esencial, no puede

pasar por alto la reflexión sobre el propio desempeño docente, lo cual nos podría estar brindando pautas que se constituyan en líneas de cambio y transformación.

Desde la perspectiva desarrollada, creemos que un planteo concreto que se presentó en un aula universitaria en el marco de nuestra práctica docente, puede funcionar aquí como ejemplo de la necesidad de una reflexión profunda sobre la importancia de la motivación en los estudiantes como así también de la necesidad de actuar en la práctica para motivar a nuestros estudiantes.

**Planteo en un aula universitaria: ¿Alumnos desmotivados o docentes poco motivadores?**

Bajo el marco de nuestro desempeño docente como becarias en una asignatura universitaria, precisamente una asignatura de formación educativa y psicológica para las carreras de profesorado, un alumno se acerca y nos comenta lo siguiente:

*“Profe, yo no tengo ganas de estudiar sobre conocimientos previos, a mí no me gusta, nunca me gustó el tema, de hecho me cuesta mucho encontrarle el hilo y la utilidad a la materia en general”* (Federico, asignatura Psicología Educativa, UNRC, 2010).

Este es un planteo breve que nos hace un alumno en un recreo; no obstante, consideramos que el aspecto implícito, no tiene nada de breve, sino por el contrario, tiene “todo” de relevante y preocupante. Este planteo nos debería orientar, en el mejor de los casos, a preguntarnos: *¿estamos motivando a nuestros alumnos?, ¿qué motiva a nuestros alumnos?, ¿estamos motivados como docentes?, ¿nuestras propuestas pedagógico/didácticas se orientan a promover la motivación en los estudiantes?...*

Con un planteo similar a éstos: “*¿Qué puedo hacer para conseguir que mis alumnos se interesen y se esfuercen por aprender?*”, Alonso Tapia y Montero (1990), sostienen que responder a la pregunta requiere un análisis del contexto de instrucción que crea el profesor cuando enseña, cuando interactúa con los alumnos, cuando evalúa, etc.

Además, Alonso Tapia y Montero (1990), también expresan que el significado básico que tendría que tener una situación de aprendizaje para los alumnos, es el de permitir que éste incremente sus capacidades. En este sentido, sugerimos la importancia de ofrecer como docentes *actividades y contenidos que, sin ser excesivamente complejos, ofrezcan un grado de dificultad y desafío*, que permitan desplegar capacidades de comprensión, de reflexión, y que despierten interés. En tanto Ryan (2000, citado en Alonso Tapia y Montero, 1990), sostiene que superar el aburrimiento es una de las características que despliega el alumno intrínsecamente motivado, es decir, aquel que se interesa por el aprendizaje como un fin en sí mismo. Atendiendo al planteo de este alumno, parece que primara el aburrimiento y el desgano, en vez de un entusiasmo que movilice al despliegue de sus capacidades y competencias.

La *instrumentalidad* es otro aspecto importante para la motivación del aprendizaje. “Si no se percibe la utilidad de lo que se ha de aprender, el interés y el esfuerzo tienden a disminuir en la medida en que el alumno se pregunte para qué le sirve saber

lo que se pretende que aprenda” (Alonso Tapia y López Luengo, 1999 citado en Alonso Tapia y Montero, 1990, pp. 262). De esta manera, creemos que explícitamente en el fragmento presentado, este alumno está planteando un problema de instrumentalidad, un problema de sentido. Y este es un punto importante sobre el cual debemos reflexionar como docentes, en cuanto a si explicamos a nuestros alumnos, si hacemos explícito el sentido de los contenidos y actividades que brindamos, ya que no es de extrañar que el alumno perciba mucha desorientación y desmotivación ante aquellas tareas sobre las que no conoce su finalidad.

Lo planteado, nos hace pensar también que en este fragmento se vislumbra una situación muy común y, se refiere a que las prácticas que los docentes realizan con la intención de generar interés y curiosidad en el alumno por lo que éste tiene que aprender y por el trabajo que tiene que llevar a cabo, no son siempre las más adecuadas. Esto toma relevancia bajo el planteo de Alonso Tapia y Montero (1990), quienes sostienen que este aspecto influye en que los alumnos no puedan apropiarse de las actividades escolares y tampoco desarrollar autonomía, en tanto pensamos, como docentes, no le estamos proponiendo una actividad de aprendizaje, sino que le estamos “imponiendo” un contenido.

Además, aquellos alumnos que no perciben la instrumentalidad de las actividades y contenidos que se les brinda (lo que pareciera ocurrir en el fragmento presentado), como expresan Alonso Tapia y Montero (1990), no desarrollan procesos autorregulatorios de aprendizaje; es decir, que estarían más predispuestos a no establecer una buena planificación y control sobre sus procesos de aprendizaje, y por lo tanto a obtener, en consecuencia resultados más pobres. En este sentido, la importancia de que como profesores reflexionemos sobre el alcance que puede tener no explicarles a nuestros alumnos la finalidad de lo que se les pide que aprendan.

Por su parte, otro aspecto que podemos observar de este fragmento bajo el marco de la teoría, es al que se refieren Alonso Tapia y Montero (1990), respecto de que la actividad académica se realiza en un contexto social en el que las relaciones entre profesores y alumnos juegan un papel importante en el grado de aceptación personal y afecto que éstos experimentan. Desde este punto de vista, pensamos que si bien estos aspectos se extienden más allá de lo que se ve explícitamente en el fragmento presentado, sí está implícito el tipo de vínculo establecido entre profesor y alumno; es decir, en la medida en que el alumno se anima a hacer su planteo, esto nos haría suponer que como profesor se le está dando lugar para que lo haga, que hay un *vínculo de cierta confianza*, lo cual creemos sumamente importante para el buen desarrollo del aprendizaje; ya que, en el mejor de los casos en que nosotros tomemos este planteo para la reflexión de lo que puede estar pasando con la motivación y, no como un ataque, esto potenciará nuestro contexto de enseñanza aprendizaje con beneficios tanto para nosotras como docentes como para el alumno. En tanto, como sostiene Bono (2012), la motivación es producto de la transacción entre docente y alumno y del clima de aprendizaje.

Otro aspecto importante siguiendo los planteos de Alonso Tapia y Montero (1990), es el *feedback*, entendido como la información que los profesores brindamos a los alumnos sobre su trabajo escolar y los resultados del mismo. Desde esta perspectiva pensamos en la diferencia que tendría para ese alumno que nos hace este planteo, darle dos tipos de respuesta; a saber: podríamos decirle que simplemente a él no le interesa el tema ni la materia porque “no le da la cabeza”, porque no sabe estudiar o porque siempre tiene malas notas, porque nunca tiene ganas de hacer las actividades. Sin embargo, podríamos responder al mismo planteo de otra manera: “qué raro que no te interese, porque siempre vemos que trabajas con gusto y prestas atención en la clase”; “si el tema tiene alguna dificultad para vos, ¿de qué manera podríamos ayudarte?”; “sin embargo el tema es muy importante, porque cuando seas profesor te

va a servir para...”. Brindando a este planteo del alumno una respuesta como esta última, le estaríamos ofreciendo información positiva sobre su desempeño, su persona, su futuro rol laboral. Pues estimamos que el planteo se vincula con desmotivación, con baja autoestima, con desinterés por el tema a trabajar. Por otro lado, no debemos olvidar como docentes que ante planteos como éste y antes de devolver algo negativo al alumno, siempre hay algo positivo sobre el desempeño del estudiante, sobre su comportamiento o su desenvolvimiento en clases, que podamos rescatar, favoreciendo su motivación y, porque no, despertando su interés e incentivándolo a esforzarse y aprender. Al respecto, McLean (2003, citado en Bono, 2010 y 2012), defiende al feedback como la guía más importante para conocer la influencia motivacional que ejercen los profesores sobre los alumnos.

Por otra parte, vemos relación también entre este fragmento planteado y lo que menciona Miras (1990), refiriéndose a las atribuciones causales; para la autora las atribuciones causales se refieren a: “(...) los mecanismos que utilizamos para atribuir una causa a lo que nos sucede” (1990, p. 314). Agrega que existen causas internas de los fenómenos, es decir aquellas que atribuimos al yo como causante de los acontecimientos y, causas externas, es decir aquellas que atribuimos a motivos externos. Al respecto, consideramos que en este fragmento el alumno está atribuyendo una causa interna a sus aprendizajes, en tanto está asumiendo que a él no le interesa y no le gusta la temática y la materia. Pero este es el punto en el que como docentes no podemos desligarnos de la causa externa, que si bien este alumno no comenta explícitamente, sí tenemos la obligación de traerla al punto de preocupación, y se refiere a nuestro papel como docentes, de qué manera estamos influyendo como docentes para que ese alumno se sienta desmotivado y desinteresado. Por su parte, es necesario también que impliquemos la toma de conciencia para que planteos como el presentado en este fragmento, no nos lleven a generar las representaciones de las que habla Miras (1990) que se producen entre

profesor y alumno; es decir, en tanto para la autora la experiencia profesional que se ha acumulado en la experiencia como profesor, es uno de los factores que llevan a determinar ciertas representaciones que generemos sobre los alumnos, es importante entonces que este planteo, no nos conduzca el próximo año en esta asignatura, a generalizar o a pensar que a los alumnos no les interesan los contenidos.

En el sentido de lo que se viene desarrollando, consideramos que deberíamos tener en cuenta algunos de los planteos que hacen Alonso Tapia y Montero (1990), respecto de las estrategias para el desarrollo de un ambiente motivador en el aula; en este sentido sería interesante: proponer *clases multidimensionales*, es decir encaminarnos a los mismos objetivos pero proponiendo diferentes tareas; esto, pensamos que abriría el abanico de posibilidades para motivar más a los alumnos y darles la opción de elegir entre aquellas tareas que más les interesen, disminuyendo así la aparición de planteos como los de este fragmento. Otra de las estrategias en las que deberíamos enfocarnos es en *responder como docentes democráticos*, es decir, seguir escuchando planteos como éste cuando los alumnos necesiten hacerlo y buscar la manera de solucionarlos. Además, el valor del *refuerzo positivo*, tal como planteábamos, resaltar los aspectos y logros positivos del alumno.

Así, sugerimos que atendiendo a un conjunto de características que según Bono (2010), identifican a los profesores motivantes, específicamente respecto a lo planteado por este alumno en el fragmento presentado, pensamos que deberíamos focalizar en la *presentación clara de los objetivos* que implique cada clase, propiciando además mayor *autonomía* por parte del alumno, así como mostrar la *utilidad de los contenidos a trabajar*.

A modo de cierre de este punto, entendemos que es relevante no olvidar o desvalorizar en nuestra práctica diaria la importancia de la motivación, ya que los alumnos motivados según Pintrich y Schunk (2006): “se muestran más interesados en

las actividades propuestas, trabajan con mayor diligencia, se sienten más seguros de sí mismos, se centran en las tareas y las realizan mejor” (2006, p. 4). Y es bajo la relevancia de planteos como el de estos autores, que debemos hacer un ejercicio consciente y responsable de nuestro rol. Desde esta perspectiva también, D’ Alessio (2013), sostiene que un buen docente puede movilizar el interés sobre la materia que imparte, generando compromiso por parte del alumnado, así como el incremento de la responsabilidad y la motivación y, en consecuencia, una experiencia de aprendizaje más fructífera.

### **Discusiones finales**

A partir de los aspectos reseñados y trabajados antes, nos vemos aún más compelidas a reconsiderar y pensar las cuestiones vinculadas con la motivación. Pues el contexto educativo en el que nos desempeñamos, como todo espacio de formación, desarrollo y aprendizaje, se caracteriza por la complejidad que configura la dinámica y las relaciones que se establecen.

De este modo cuando el alumno aprende y el docente enseña, se produce un proceso maravilloso, signado por una trama donde muchas variables se entrecruzan y generan procesos particulares de aprendizaje y enseñanza. Pensamos que hoy más que nunca, dadas las características del contexto que impera, y que indudablemente se filtra en las instituciones educativas, es necesario atender a todos los aspectos mencionados. Desde aquellos que implican al alumno, los que se vinculan con el docente y, de manera crucial, aquellos que se sostienen en el vínculo docente/alumno.

Consideramos que tal como el relato consignado aquí, constituye sólo un reflejo de las demandas y situaciones diarias que los alumnos, y también docentes, se plantean cuando aprenden. En este marco es relevante poder estar analizando estas cuestiones de manera minuciosa y desde una perspectiva integral, que no se oriente a uno u otro aspecto de manera prioritaria, de lo contrario se corre riesgo de adquirir una

postura restringida y parcial. Dicha mirada no nos permitiría avanzar en soluciones o aproximaciones positivas al respecto. Más bien lo atinado sería poder mirar la motivación desde la *multidimensionalidad* que implica.

Esa multidimensionalidad de la motivación, no quiere decir: “*que le pasa al alumno que no está motivado*”, más bien, no será hora de preguntarnos: *¿qué estamos haciendo que los alumnos no están motivados?* Creemos firmemente que el acercamiento a trabajos de reflexión teórica, constituye una interesante herramienta para aceptar y comprender esta multidimensionalidad de la motivación, su complejidad, su fuerte implicancia en el aprendizaje y, además nuestra responsabilidad para con ella en favor de los alumnos.

Los actores educativos reclaman mayores espacios que tengan como fin promover la reflexión sobre la propia práctica docente, como procesos para pensar y pensarse y que favorezcan transformaciones posibles. Cambios que en todos los sentidos respondan a las demandas de la sociedad actual de manera adecuada y logren situar al alumno que aprende en una posición de construir aprendizajes de manera continua y en procesos de reflexión permanente, con docentes, pares y contexto en general.

## Referencias bibliográficas

Alonso Tapia, J. (2000). *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*. Barcelona: Edebé.

Alonso Tapia, J. y Montero, I. (1990). Orientación motivacional y estrategias motivadoras en el aprendizaje escolar. En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (comps.), (1990). 2º ed. *Desarrollo Psicológico y Educación* (pp. 259-283). Madrid: Alianza.

Bono, A. (2010). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2 (52), 1-8. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3273Bono.pdf> (6/08/2012).

Bono, A. (2012). Los profesores en las clases. Un estudio sobre las pautas de actuación docentes en el aula de primer año universitario desde la perspectiva motivacional. *El Argonauta, Revista Digital de Educación y Ciencias Sociales*, 2 (2), 153-178. Disponible en: <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/13%20ADRIANA%20%20BONO.html> (6/08/2012).

Bono, A. y Huertas, J, A. (2006) ¿Qué metas eligen los estudiantes universitarios para aprender en el aula? Un estudio sobre la motivación situada. *Cronía, Revista de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*, 5 (1), 1-17.

Cartagena Beteta, M. (2008). Relación entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en el rendimiento académico en alumnos de secundaria. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (003), 59-99. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol6num3/art3.pdf> (15/10/2012).

Carretero, M. (2009). *Comprensión y Motivación. Constructivismo y educación*. Carretero. Buenos Aires: Ed. Paidós.

D' Alessio, A. (2013). Las competencias del docente ideal. *Intersecciones. Revista Electrónica de la Facultad de Psicología de la UBA*, (8), s/p. Disponible en: [http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=53:las-competencias-del-docente-ideal&catid=11:alumnos&Itemid=1](http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=53:las-competencias-del-docente-ideal&catid=11:alumnos&Itemid=1) (10/08/2012).

De la Fuente Arias, J. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la teoría de la orientación de la meta. *Escritos de psicología*, (6), 72-84.

González Fernández, A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.

González Fernández, A. (2007). Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *REME. Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 10 (25), s/p. Disponible en: <http://reme.uji.es/articulos/numero25/article1/article1.pdf> (06/08/2012).

Huertas, J. A. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.

Järvelä, S. (2001). Shifting research on motivation and cognition to an integrated approach on learning and motivation in context. En Volet, S. y Järvelä, S., (Eds.), *Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications* (pp. 3-14). Londres: Pergamon- Elsevier.

Miras, M. (1990). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: el sentido del aprendizaje escolar. En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (comps.), (1990). 2º ed. *Desarrollo Psicológico y Educación* (pp. 309-330). Madrid: Alianza.

- Monereo, C. y Pozo, J. I. (coord.) (2003). La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. Madrid: Síntesis.
- Paoloni, P. V., Rinaudo, M. C., Donolo, D. S., González Fernández, A. y Rosselli, N. (2010). *Estudios sobre motivación: enfoques, resultados, lineamientos para acciones futuras*. Río Cuarto: Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Paoloni, P. V. (2011). Motivación y tareas académicas. Interacciones complejas en contextos reales de aprendizaje. En Vogliotti, A., Mainero, N. E. y Medina, E. (Eds.) (2011). *Estudios en Educación Superior* (pp. 297-312). Córdoba: Universitas.
- Paoloni, P. V., Rinaudo, M. C., Donolo, D. S., y Chiecher, A. (2006). *Motivación. Aportes para su estudio en contextos académicos*. Serie Psicología Educacional. Río Cuarto: EFUNARC.
- Pintrich, P. (2006). Las creencias motivacionales como recursos y restricciones para el cambio conceptual. En Wolfgang, S., Vosniadou, S. y Carretero, M. (comps.). (2006). *Cambio Conceptual y Educación* (pp. 53-86). Buenos Aires: Aique.
- Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (1996). *Motivation in [Education](#): Theory, Research & Applications*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (2006). Motivación en Contextos Educativos. Teoría investigación y aplicaciones. (2º ed.) (Cap 1). Madrid: PEARSON EDUCACION, S. A.
- Pintrich, P. R. (2003). Motivation and classroom learning. En Reynolds, W. Y Miller, G. (edit), (2003). *Handbook of Psychology. Volumen 7 Educational Psychology*. (cap.6).

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, pp. 207-231.

Stipek, D. J. (1996). Motivation and Instruction. In Berliner, D. C. y Calfee, R. C. (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 85-113). New York: Macmillan.

Disponible en: [http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=TjDIqgrzfYaMC&oi=fnd&pg=PA85&dq=Motivation+and+Instruction+&ots=AyvOIRHHjH&sig=IkENuTamvVyVgfVooa\\_hJ8pbhU0#v=onepage&q=Motivation%20and%20Instruction&f=false](http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=TjDIqgrzfYaMC&oi=fnd&pg=PA85&dq=Motivation+and+Instruction+&ots=AyvOIRHHjH&sig=IkENuTamvVyVgfVooa_hJ8pbhU0#v=onepage&q=Motivation%20and%20Instruction&f=false) (25/04/2010).