

SEMINARIO LUDICO

Capítulo 4 .- La motivación

OBJETIVOS

- Explorar mecanismos psicoafectivos que gestan la energía necesaria para aprender.
- Comprender el significado del concepto motivación y sus diferentes manifestaciones.
- Conocer algunas teorías de la motivación y su vinculación con el aprendizaje.
- Conocer que la teoría de la autoeficacia vincula factores interactuantes como psicológicos, cognitivos y sociales-ambientales.

4.1. Introducción

Se puede saber mucho sobre procesos cognitivos, de aprendizajes, de enseñanza, sin embargo es insuficiente si no se entiende que existe un clima emocional que maximiza o minimiza las posibilidades de aprender. Ese clima emocional es lo que llamamos *motivación*. Nada más y nada menos que las "ganas" de salir de lo conocido, de lo pasivo de lo viejo y desactualizado, de reconocerse carente y falto de recursos y de moverse para cambiar tal estado. En el capítulo uno nos acercamos al tema al vincular teorías de la motivación y la autorrealización y la autoestima al rendimiento académico. Ahora nos interesa ahondar en estas temáticas explorando mecanismos psicoafectivos que gestan la energía necesaria para aprender. Por lo tanto se verá por qué puede faltar ese factor en algunos sujetos, y lo que ello implica.

Hacia finales del siglo pasado, se creía que las personas se motivaban de acuerdo a sus instintos, que son las tendencias innatas a

comportarse de cierto modo en presencia del estímulo adecuado. En 1890, William James (cita de Morris y Maisto, 2009) sugería que el comportamiento humano puede explicarse en función de instintos como la cacería, la rivalidad, el temor, la curiosidad, la timidez, el amor, la vergüenza y el resentimiento. Treinta años después, se habían identificado miles de instintos humanos, lo que llevó a los psicólogos a buscar mejores explicaciones sobre la conducta humana. Después de todo, no todos los comportamientos son innatos y atribuir cualquier forma de actuar a un instinto, en realidad no explica nada.

Un panorama alternativo de la motivación afirma que las necesidades del organismo (como la necesidad de alimento o agua) dan lugar a un estado de tensión o excitación llamado impulso. Existe una teoría, llamada "de la Reducción de Impulsos" (Hull, 1884-1952)¹, que explica que el comportamiento motivado es un intento por reducir dicho estado de tensión desagradable y devolver al organismo a un estado de homeostasis o equilibrio. Cuando tenemos hambre, buscamos comida. Cuando estamos cansados, nos dormimos.

Pero la reducción de impulsos no explica todos los comportamientos motivados. Por ejemplo, si estamos aburridos, en realidad lo que deseamos es una actividad que incremente la tensión y la excitación. Salimos a correr, nos inscribimos en un curso para aprender algo, entre otras tantas actividades que seleccionamos como conductas que nos ayudan a quitar esa tensión. Más bien pareciera que el organismo busca conservar un estado óptimo de excitación: si éste es demasiado alto, se intenta reducirlo, si es demasiado bajo, se trata de incrementarlo.

Por otra parte, ciertos comportamientos no parecen ser desencadenados por estados internos de ningún tipo. Por ejemplo, después de una comida que nos dejó satisfechos, el olor de un postre puede motivar a comer más. Una copia gratuita de una revista, una demostración de un nuevo producto, pueden hacernos comprar algo que no lo hubiéramos hecho de otro modo. En otras palabras, los objetos del medio (incentivos) también motivan el comportamiento.

En este capítulo proponemos abordar la motivación para que usted la vincule con el aprendizaje explorando el panorama general de la motivación en el ser humano. Perseguimos que usted pueda tanto comprender el significado de motivación y sus diferentes manifestaciones como disfrutar de la riqueza de la incorporación de procedimientos generales que incentiven la motivación en el aprendizaje del quehacer del aula para lograr un mejor aprendizaje. Es decir que pueda recrear todo su amor por la docencia.

En el primer momento de este capítulo presentaremos a los impulsos primarios, los motivos estimulantes y los motivos aprendidos. Posteriormente presentaremos algunas teorías de la motivación seleccionadas por su vinculación con el aprendizaje.

¹ Teoría de la reducción del impulso. Enlace web: <http://teoriareducciondelimpulso.blogspot.com>
[Leído: el 11 de noviembre de 2010, GMT-5].

4.2. Impulsos primarios

Como se ha dicho, todos los motivos son despertados por algún estímulo, una necesidad orgánica o una clave ambiental como la imagen de una hamburguesa o una gaseosa fría. Cuando se despierta un motivo, el resultado es un comportamiento dirigido hacia una meta. Por tanto, uno o más estímulos dan origen a un motivo y éste a su vez activa y dirige el comportamiento. Pero los motivos difieren en la clase de estímulos que los provocan y también en sus efectos sobre el comportamiento.

Algunos motivos son no aprendidos y son comunes a todos los animales, entre ellos el hombre. Se les llama *impulsos primarios*. Estos impulsos, entre los cuales se encuentra el hambre, la sed y el sexo, reciben un fuerte influjo de los estímulos procedentes del interior del cuerpo (Morris y Maisto, 2009). Forman parte del estado de alerta biológico que contribuye a la supervivencia del organismo o, en el caso del sexo, a la supervivencia de la especie.

- **Hambre.** Cuando siente hambre, el hombre come, como lo hace el animal. La necesidad del alimento aumentará con el tiempo en que esté privado de ella. Pero el apetito, o sea, la sensación de hambre, no aumenta necesariamente durante el transcurso del día. Puede que el hambre aparezca y desaparezca durante el día. Pero cuando lo sienta, la prioridad será ingerir alimentos. El estado psicológico del hambre no es lo mismo que la necesidad biológica de la comida, aunque a menudo la desencadenen procesos biológicos. En esto tiene que ver el *centro de saciedad*, que es distinto del *centro del hambre*, y ambos están ubicados en el hipotálamo. O sea, la necesidad de hambre no sólo proviene de las necesidades nutricionales. Las

señales externas como el aroma de una comida pueden detonar el impulso del hambre a casi cualquier hora del día. También las emociones pueden influir en este mecanismo. Una simple discusión con alguien querido puede disminuir drásticamente la necesidad biológica de ingerir alimento o en algunos casos aumentar.

- **Sed.** Esta fisiología es similar a la del hambre. Cuando uno tiene sed, la boca se reseca. Sin embargo, a la manera del hambre, el impulso de la sed va más allá. Lo controlan dos equilibrios delicados dentro del cuerpo: la concentración de líquidos fuera de las células corporales y la concentración de los que se hallan dentro de las células. Como el hambre, la sed es regulada por factores aprendidos, individuales y culturales. Nuestras razones para beber no siempre dependen del equilibrio líquido en nuestro cuerpo. Ciertas claves ambientales también determinan cuándo y qué beber. Lo sabemos sólo con ver un comercial de TV. La medida en la que nos queremos parecer a los modelos de la publicidad de bebidas influye en la necesidad de beber también.

- **Sexo.** Como los otros impulsos primarios, puede ser desencadenado e inhibido por condiciones biológicas del cuerpo y por señales del ambiente. La manera en que nos excitamos y respondemos a esa necesidad es controlada internamente, tanto por el sistema nervioso como por el nivel de ciertas hormonas en la corriente sanguínea. No obstante, a diferencia de los animales inferiores cuya actividad sexual es controlada principalmente por hormonas y vinculada con el ciclo reproductivo de la hembra, el hombre puede interesarse por el sexo en cualquier momento. La excitación sexual puede provenir de fantasías eróticas, de la vista de la persona amada, de la fragancia de un perfume, etc. Aquí también influye lo cultural y lo aprendido. Tienen que ver las ideas sobre lo que es ético, apropiado y placentero. Así como el sexo se parece a los otros dos impulsos primarios, se diferencia en un aspecto muy importante: el hambre y la sed contribuyen a la supervivencia del sujeto. Sin embargo, el sexo contribuye a la supervivencia de la especie. Una gran variedad de factores se juega a la hora de la motivación sexual, de índole social, cultural, de género, religiosa, y hasta económica (buena parte de la publicidad hace hincapié en motivante de índole sexual).

En cualquiera de los tres impulsos primarios, podemos observar que el hombre ha desarrollado una vasta historia de conductas inteligentes para resolver la satisfacción de ellos.

Controlar la naturaleza para proveer alimentos llevaría páginas y páginas de historia. El conocimiento que el hombre ha acumulado tras

generaciones tiene mucho que ver con frustraciones y aprendizajes constantes. El cómo aprovechar de manera inteligente los recursos que se puedan obtener, mantenerlos en el tiempo, industrializarlos para diversificar su uso y distribuirlos hacia diferentes puntos del planeta ha llevado a un sinnúmero de recursos generados por el hombre y su inteligencia en conductas.

El ejemplo siguiente nos puede servir para observar este proceso descrito en relación a la sed, el aprovechamiento del manejo del agua a través de canales, represas y redes hídricas. Toda la ingeniería puesta al servicio de la sed del hombre en primer lugar.

En el caso del sexo, la conducta inteligente ha estado puesta al servicio del control de la natalidad, y también algo al servicio del galanteo y el mantenimiento de las condiciones que garanticen el mantenerse "atractivo". Claro que a veces lo intuitivo funciona más que lo inteligente en el sentido intelectual.

4.3. Motivos estimulantes

Como los impulsos primarios, los motivos estimulantes son en gran medida innatos, pero en todas las especies dependen más de los estímulos externos y del mundo que nos rodea que de los mismos impulsos primarios (Morris, 2009). Más aún, a diferencia de éstos, su función primordial va más allá de la mera supervivencia del organismo o de la especie y se centra en un fin mucho menos específico: ocuparse de la información referente al ambiente en general. Veamos cuáles son algunos ejemplos.

- **Actividad.** Las personas necesitan ser activas. Casi todos nos aburriríamos cuando estamos confinados a espacios pequeños sin nada que hacer: empezar a dar vueltas, chasquear los dedos, o repetir compulsivamente un movimiento físico. Desde luego la edad, el sexo, la salud, la genética y el temperamento afectan a la necesidad de actividad en diferentes grados. Uno puede estar sentado durante horas, mientras que otro no puede estar más de 5 minutos quieto.

- **Exploración y curiosidad.** ¿A dónde lleva ese camino? ¿Qué es ese raro monumento en la plaza? ¿Cómo funciona el televisor? Contestar estas preguntas no tiene una ventaja evidente para nosotros. Nadie pretende que ese camino lo lleve a un lugar en particular, ni obtener algo del monumento, ni abrir una tienda de reparaciones de TV. En todos estos casos, sólo queremos conocer los objetos. La exploración y la curiosidad parecen ser motivos activados por lo nuevo y lo desconocido, sin que tengan otra meta específica que "descubrir algo". Hay excepciones: a veces lo desconocido nos parece más molesto que estimulante, otras veces las cosas nos parecen tan complejas que nos desinteresan. Aquí el aprendizaje es importante. Un niño, que a los dos años sólo canta una sencilla canción infantil, aprenderá a gustar la complejidad de una canción popular a los doce años y quizás una sinfonía de Mozart a los veintidós. A medida que vamos aprendiendo más cosas, y al explorar el ambiente, mejoramos nuestro umbral a lo nuevo e intrincado, volviéndose más ambiciosas nuestras exploraciones y curiosidad.

- **Manipulación.** ¿Por qué cree que en los museos hay tantos carteles pidiendo "no tocar"? Pues porque el personal de esas instituciones sabe por experiencia que el impulso por tocar las cosas es irresistible. A diferencia de la curiosidad y la exploración, la manipulación se dirige a un objeto concreto que hemos de tocar, manejar, sentir y jugar con él para sentirnos satisfechos. El deseo de manipular parece relacionarse con dos cosas: una necesidad de tener conocimiento de una cosa en el nivel táctil, y en ocasiones, la necesidad de ser consolado. Un ejemplo de esto último tiene que ver con el manipuleo que las personas ejercen sobre objetos para calmar la ansiedad o la inquietud. En momentos de tensión, la gente juguetea con un cigarrillo, una servilleta de papel o una birrome. Los niños siempre manipulan los objetos circundantes también.

- **Contacto.** Las personas también sienten la necesidad de tocar a otros. La necesidad del contacto físico es más amplia y universal que la de manipular las cosas. Más aún, no se limita al simple tocar con los dedos, sino al tocar con el cuerpo entero. La manipulación es activa pero el contacto es pasivo.

Mirar las conductas inteligentes desde la óptica de estos motivantes, resulta muy claro. Los cuatro motivantes presentados pueden ser observados a lo largo del proceso de aprendizaje y de las llamadas conductas inteligentes.

Observar a un niño curioso y que manipula hábilmente los objetos nos hace pensar en su inteligencia. Y es correcto, una de las inteligencias

es la manipulativa, la que permite armar y desarmar, construir e incluso inventar. Se activa gracias a la motivación de la curiosidad y exploración.

Cuando hablamos de inteligencia emocional, observamos que el contacto físico es signo de afecto y de contención. Maneras de expresar lo que se necesita recibir y dar en términos emocionales. Un apretón de manos, un abrazo o una palmada en la espalda en el momento justo son señales inequívocas de emoción inteligente.

4.4. Motivos aprendidos

Desde que nacemos, nuestros motivos van adquiriendo nuevos factores que gestionan su función. Esos factores son los aprendizajes que solemos desarrollar, que terminan gobernando buena parte de nuestras motivaciones.

A diferencia al "aprendizaje" que motiva este trabajo, el relativo a los motivos se va produciendo de manera inconsciente e involuntario, mientras que el otro tiene un aspecto de fuerte determinación deliberada, explícita, de intención de aprender. Entre los motivos aprendidos abordaremos: la agresión, el logro, el poder y la afiliación. Es interesante recordar que la perspectiva que presenta Mc Clelland (1961), considera como tres fuerzas o energías propulsoras de las motivaciones tanto individuales, grupales como institucionales al logro, el poder y la afiliación.

4.5. Teoría de Herzberg y teoría de Nishibori-Kondo

Ambas son teorías de la motivación. La teoría de Herzberg se sustenta en dos principios: la satisfacción y la insatisfacción. La satisfacción entendida como motivador y relacionado con factores intrínsecos del sujeto que quiere en su trabajo progreso, valoración y logro. Sin embargo la insatisfacción o factores de mantenimiento, corresponde a lo ambiental del trabajo como serían los sueldos, la

seguridad, las relaciones con otros sujetos, directivos). Como se puede apreciar no son considerados conceptos extremos.

La teoría de Nishibori-Kondo tiene un enfoque diferente de motivación ya que busca puntos propios de la naturaleza humana como son la actividad física, la creatividad y la sociabilidad.

En la actividad física aparecen elementos muy interesantes en esta propuesta:

Voluntad, expectativa, tensión, ritmo, evaluaciones justas, resultados inmediatos, libertad en los procedimientos, esfuerzo y destreza, valoración y recompensa (Kondo, 1991, citado en Marino, 1998. p.43).

En relación a la creatividad y la sociabilidad, son características totalmente humanas y es necesario fortalecerlas en todo ser humano.

Los elementos que caracterizan el potencial creativo son: Originalidad, viabilidad, flexibilidad, elaboración y fluidez.

4.6. Una jerarquía de motivos: teoría de Maslow

Así como esta exposición fue de los motivos primarios hacia los más periféricos, queremos ahora que prestemos atención a Maslow (1968) y la clasificación que realiza de la jerarquía motivacional. Permite entender una generalidad dentro del tema que siempre da para particularizar.

Según esta teoría, los motivos superiores aparecen si los inferiores ya han sido satisfechos: si se tiene mucha hambre, seguro no será de preocupación lo que piense la gente acerca de los modales en la mesa. Dicho autor reunió cinco categorías de metas motivacionales que pueden ser aplicadas a la realidad del ser humano. Es un modelo que encaja bastante bien en el estilo de vida occidental-individual. Con esto queremos decir que es un modelo teórico y que de ninguna manera podremos decir que se cumple en su generalidad. Muchos científicos por ejemplo dejan motivos primarios de lado para cumplir con la necesidad de autorrealización.

Veamos la jerarquía según su poder motivacional:

Necesidades fisiológicas: están relacionadas con el hambre, la sed, la ropa y el descanso.

Necesidad de seguridad: el poder motivacional está de manifiesto en la necesidad de alcanzar relaciones afectuosas con los demás o incluso con la calidez laboral.

Necesidades de valoración: se pone de manifiesto con la necesidad que tienen las personas de ser valoradas. Este poder motivacional tienen su riesgo cuando el sujeto tiene autoestima demasiado alta.

Necesidad de autorrealización: corresponde a la meta final del proyecto de vida. Es un verdadero motor que da sentido a la existencia. Esta necesidad se acompaña de la autodeterminación y la auto integración. En el primer caso corresponde a la capacidad de decidir y realizar un proyecto de vida propio o alcanzar un destino deseado. La segunda, o sea la auto integración, corresponde a la capacidad de incorporar la dimensión social a la vida o sea está sometida a las exigencias de la sociedad.

Necesidad de superación: aquí no existe "techo" para encontrar, sino que todo lo previo puede ser superado o elevado de categoría. Se trata de llevar los objetivos de autorrealización hacia niveles mayores.

No hay mucho que agregar si se asevera que las necesidades fisiológicas satisfechas pueden garantizar todo lo demás. Si alguien no come, bebe, evacua y descansa de manera regular, es difícil pensar que se motive a otras metas.

La necesidad de seguridad tiene que ver con garantizar la satisfacción de lo fisiológico de manera segura y estable, además de encontrarse el propio existir cubierto de los peligros comunes.

Superados estos objetivos, el ser humano se preocupa por sentirse "parte de..." ya sea en grupos, o bien compartiendo pautas de vida que lo asemejen a otros.

Sentirse valorado, querido, aceptado, respetado sería lo siguiente en esta escala, motivando al hombre a lograr la estima de los demás, como le reputación y el status social alcanzado.

Maslow (1968) se refería a la autorrealización como el pleno desarrollo de las potencialidades. Sería éste un estado logrado si los anteriores estaban satisfechos.

Cuando se piensa sobre la inteligencia y el modo de manifestarse en las conductas, se puede entender el sentido de tal conducta al mirar la jerarquía motivacional. Que un sujeto utilice sus recursos intelectuales, emocionales y conductuales para resolver sus problemas, tiene como fin último el orden propuesto por Maslow.

Mas aún, observar en qué lugar de tal jerarquía está un individuo peleando por asegurar, puede indicar cuán inteligente ha sido su comportamiento. En un sentido "darwiniano", la supervivencia del más apto incluye el desarrollo inteligente y su manifestación en conductas igualmente inteligentes. Que alguien tenga que salir todos los días motivado a conseguir alimentos y agua, no es lo mismo que motivarse a perfeccionar el estilo del instrumento musical favorito o recorrer lugares exóticos del mundo.

Agresión, logro, poder, afiliación, son metas que motivan de manera a veces sutiles y no tan notorias. Pero no hay dudas que la inteligencia también tiene que ver aquí.

¿Por qué?

Siguiendo con la premisa de que *no existe el ser inteligente, sino que existen conductas inteligentes*, se puede observar que la inteligencia y el aprendizaje no son metas de motivación en sí mismas. Son más bien, condición indispensable para alcanzar las metas a las que se encuentra el ser humano motivado.

Desde las motivaciones primarias y básicas, hasta las de autorrealización, se observa que el hombre pelea por subsistir, después por destacarse y luego por trascender. En cualquiera de estos niveles, se requiere inteligencia para adaptarse, y solucionar problemas, al tiempo que tiene que aprender constantemente para no cometer errores y aprovechar lo vivido.

A propósito de aprendizaje y motivación, se verá a continuación cómo se genera la motivación para aprender (o a desaprender).

4.7. De refuerzos y castigos

Siguiendo con la trama del aprendizaje y la motivación que le subyace, veamos los mecanismos que nos mueven a pensar y hacer, luego a repensar y rehacer. Según palabras de Da Vinci "La naturaleza benigna provee de manera que en cualquier parte halles algo para

aprender"¹. Esta cita nos lleva a preguntarnos ¿Qué hace la diferencia entre levantarse y actuar, versus quedarse sentado y ver la vida pasar?

Sin que se los nombre así en la mayoría de las ocasiones, los *refuerzos* y los *castigos* marcan el rumbo y el ritmo de la motivación. Desde el nacimiento nos acostumbramos a ellos, y a lo largo de la vida son un marco de referencia que permite entender el por qué de las decisiones de una persona y el nivel de frustración o de satisfacción que se experimenta frente a la vida.

¹ Proverbias.net Enlace web: www.proverbias.net/
[Leído: el 11 de noviembre de 2014, GMT-5].

4.8. Las ganas de ganar

En el idioma castellano no existe una diferenciación para este verbo, el "ganar". Se usa tanto para ganar una carrera, ganar dinero, experiencia o peso. En inglés, "win" significa ser victorioso. "Gain" viene a significar algo que entra y se junta, se acumula. Algo que expresó muy bien Churchill¹ en las siguientes palabras: "Tener éxito es aprender a ir de fracaso en fracaso sin desesperarse". Ese concepto es el que queremos abordar aquí.

Las ganas de ganar en el sentido de, primero percibir un vacío o falta, dentro de si mismo, frente a un fracaso. Segundo, no conformarse, sino implementar los recursos necesarios para "ganar", o sea, disponerse a aprender eso que falta. Luego, después de mucho ganar en el sentido de acumular aprendizaje y ponerlo en práctica, puede venir el ganar referido a la victoria, sin dudas.

Pero en el sentido de acumular, el querer ganar se puede sentir como falta, como ausencia. Eso es suficiente motivación en un adulto para aprender, cuando la obligación ya no rige como la infancia y la adolescencia. Por lo menos en lo que educación formal respecta. El otro tipo de aprendizaje, el espontáneo, depende del grado de tolerancia a la frustración que tenga cada uno... y de cuán adulto ya se esté viviendo.

Un joven de 25 años que vive con sus padres y no tiene ocupación que le genere medios de vida básicos, y que además, no siente la

necesidad de reformar su realidad, no vive como adulto, no puede frustrarse si tiene otros adultos que lo becan, entonces difícilmente sienta el vacío que lo lleve a aprender.

Volviendo al mundo de los adultos, a partir de los veinte años alguien que percibe su frustración...

- ...nota que mucho de lo que creía seguro, ahora no lo es.
- ...que la familia de la infancia se acabó, ahora son todos adultos.
- ...que los problemas comienzan a ser más suyos.
- ...por lo tanto las soluciones también, y los recursos para que aparezcan no sobran.
- ...que la palabra "proyecto" comienza a tener mayor relevancia.

En todos estos puntos, el aprender juega un papel protagónico, las ganas de ganar dichos recursos, para resolver lo frustrante de no poder vivir como adulto, pueden ser suficiente motor para motivarse.

Cuando se abordó el tema de los estilos de personalidad, el estilo psicopático se mueve con la sensación de que no necesita aprender nada, los problemas a resolver son problemas de los demás, y lo "inteligente" pasaría por hacer que los demás se muevan por él. Por el lado del depresivo, el ideal a alcanzar es tan alto, que la motivación cae en picada. Y el ser consciente de ello (de la falta de motivación sumada al deber de cumplir) provoca un impacto emocional de tristeza que sólo busca que se conmiseren con él. El resto de los estilos tiene un vacío en el orden de los recursos para resolver sus necesidades, cada uno de ellos tratará de resolverlo con los recursos propios.

El grado de satisfacción a tales necesidades que una persona se pueda generar determina qué tan inteligente valoremos a la persona o a sus conductas.

Como sensación subjetiva, el aprender y ser consciente de ello va dejando un clima de satisfacción y a veces orgullo que fortalece la identidad y consolida lo que llamamos autoestima.

A continuación veremos cómo la autoestima toma como principal alimento al aprendizaje y sus variantes, y podremos incursionar en ellas a través de la autoestima del aprender.

¹ Proverbia.net Enlace web: www.proverbia.net/
[Leído: el 11 de noviembre de 2014, GMT-5].

4.9. La autoestima del aprender

Muy de moda, la autoestima es un concepto que mucha gente maneja con comodidad y precisión. A veces ella carga con toda la culpa: "Le va mal porque tiene baja autoestima", se suele sentenciar. O viceversa, "y ...cómo no la va a ir así de bien, si siempre anda con al autoestima por las nubes...". En realidad el concepto no existe como ente en sí mismo, sino es una valoración acerca del clima interno de una persona. Que siempre se nota desde afuera. No depende de cuánto dinero se tenga, ni status social, ni ascenso en el trabajo, ni novia/o que se posea.

Pero donde la autoestima sí encuentra una fuente de alimentación y mantenimiento, sin lugar a dudas tiene que ver con el aprender y registrar el aprendizaje de manera consciente. Por eso incluimos la siguiente frase de Confucio¹ "*Quien volviendo a hacer el camino viejo aprende del nuevo, puede considerarse un maestro*".

La Teoría de la Autoeficacia dentro del marco de una teoría cognitivo - social (Bandura, 1986), plantea la autoeficacia como un mecanismo cognitivo que media en la motivación de las personas, en los patrones de pensamiento y en la conducta. Esta teoría afirma que los factores psicológicos, los cognitivos y los sociales-ambientales interactúan entre sí.

Según esta teoría, existe un círculo virtuoso donde las acciones que uno emprende, previa deliberación intelectual y emocional, tienen un impacto deseado y planeado por el sujeto en cuestión. Ese resultado provoca un "*feedback*" positivo que organiza un nuevo estado emocional e intelectual, lo que provocará otra acción. Y así en adelante.

Un ejemplo: Un alumno que termina el ciclo lectivo en el curso de inglés y siente que él mismo ha sido muy bueno, con personas agradables, quiere despedirse con un gesto simbólico de afecto. No cuenta con mucho dinero, pero tiene una idea y ésta le entusiasma. Usa algo de sus ahorros para comprar un cajón de duraznos, unos frascos y unos kilos de azúcar. Con ello prepara un dulce, lo envasa y lo regala a los compañeros, de manera personalizada en la etiqueta de cada frasco. Una vez concluido el plan, el resultado genera tanto

bienestar y reconocimiento, más de lo que esperaba, que se siente muy reconfortado y seguro. No tiene dudas que el gesto fue muy positivo y lo tendrá en cuenta para más adelante.

Como es de suponer, el círculo vicioso también existe, pero con resultado opuesto. Si la idea que se tiene es negativa, "*es improbable que pueda correr la maratón*" la motivación necesaria para entrenar y llegar al estado psico - físico efectivo y eficiente no estará presente. Por lo tanto no se hace lo que hay que hacer y la maratón no se corre, sentenciando la idea original como verdadera. Y no termina ahí. Se le dice *vicioso* porque el círculo se retroalimenta. Y se expande a otros aspectos de la vida.

Cuando se dice *autoeficacia* se refiere a los aspectos de la vida en general: académicos, deportivos, laborales, recreacionales, familiares.

El círculo virtuoso o vicioso no tiene necesariamente un punto de partida definido en la idea. A veces se pone en marcha por un resultado o la simple casualidad.

La espontaneidad de un niño puede ejemplificar: si por el simple juego, un deambulador² imita el maullido del gato, y sus padres se lo festejan, probablemente el niño repita el juego buscando obtener la aprobación de nuevo. Si lo sigue obteniendo, y además recibe estímulos para enriquecer la actuación, para recibir más aprobación, se instala de manera muy segura un círculo virtuoso de aprendizaje autoeficaz.

Cuando un adolescente no logra sintonizar su funcionamiento académico y tiene un mal año escolar, corre riesgo de entrar en un círculo vicioso: como debe recuperar materias o eventualmente repetir el año escolar, sufrirá un impacto social. Sus pares se distancian, en su familia siente la presencia de, o bien castigos, o simplemente la ausencia de elogios, apoyo o premios. Entonces debe redoblar esfuerzo para recuperarse en un medio socio afectivo hostil. El repetidor no sólo pone a prueba su capacidad de tolerar frustración académica, sino que tiene que elaborar un duelo, por el proyecto en tiempo y forma, que no será nunca como lo inició, en el medio de una mudanza de pares: se tiene que amigar con los nuevos compañeros, más chicos que él, mientras ve cómo sus antiguos pares van por otro lado. Entrar en círculo vicioso es lo que se produce por inercia, si no existe una restructuración interna que parta desde la frustración y el dolor. En compañía adecuada, seguro. Esa puede ser la diferencia que haga la inteligencia. Cuando la adversidad asoma, no hay mejor

oportunidad para poner a prueba el propio "arsenal" de recursos inteligentes.

Está claro que existen motivantes para actuar de manera inteligente, para aprender. Pero cuando de individuos se trata, nada tiene que ser dado por entendido, o hecho. A ver qué pasa con el deseo, el querer que las cosas salgan bien.

¹ Proverbia.net Enlace web: www.proverbia.net/

[Leído: el 11 de noviembre de 2014, GMT-5].

² Llámese así al niño cuya edad va de los 18 a los 36 meses.

4.10. Querer la inteligencia

Cerca de la adultez, las personas experimentan cambios en su interior, que involucra el perder ilusiones y asumir realidades que durante la infancia y adolescencia fueron benevolentes con respecto a la realidad. Este cambio puede a veces dejar cierto aire de pesimismo sobre la realidad y el futuro (Aberastury A y Knobel M. 1998).

Esto puede llevar a olvidar lo fundamental del discernimiento humano: su capacidad para desear, para proyectar y querer. La inteligencia se puede querer, se puede desear y por lo tanto actuar de manera beneficiosa y adaptativa.

Como Klein (1990) lo demostró, en el hombre suele prevalecer su instinto de muerte por sobre el de la vida. En términos de inteligencia, se traduce como que el hombre actúe de manera compulsiva, automática, sin pensar en su experiencia, sólo por estereotipos o modelos familiares desactualizados.

Querer la inteligencia comienza por ser consciente del propio proceso de crecimiento. Se ha señalado hasta aquí que ello depende en buena parte de la frustración, del dolor, que obliga a mirar atrás y reflexionar sobre sí mismo. Queda pensar que no debiera hacer falta la experiencia negativa para aprender. Que debiera bastar con recopilar lo vivido por otros, con observar cómo *no* hay que actuar. Eso podría ser inteligente. Pero también es condición humana el querer vivir en primera persona, el buscar comprobar que uno *puede* sin necesidad de otros. El *instinto de muerte* significa un volver a lo regresivo y repetitivo sin importar su resultado. Ello requiere contrarrestar con

todos los recursos disponibles, que pueden agruparse según la corriente de Klein (*op.cit.*), bajo el título de *instinto de vida*. Ser consciente de que lo natural, lo que emerge por inercia es lo regresivo, y lo que hay que hacer emerger, lo que hay que crear, estimular, revisar, desarrollar, es el instinto de vida y todos sus recursos posibles.

Por ello es que se destaca la necesidad de querer la inteligencia, desear el poder aprender y aspirar a que no se "tenga techo" en la implementación de recursos ya disponibles y en la incorporación de otros para ampliar el repertorio.

Ser conscientes del querer, porque lo automático es *no querer*, quedarse en homeostasis simulando que nada hace falta cambiar. Lo que cambia es el entorno y él mismo cambia a los sujetos sin que se lo note. Por ello es que *si, hacen falta nuevos recursos* para lidiar con la vida y sus avatares, se puede desear y querer incorporar, sumar, asumirse incompleto y carente para que siempre haya capacidad para más.

No es casualidad que se use en lo cotidiano la palabra *capacidad* muy en relación con la inteligencia y el aprendizaje. Pensándolo en frío, ese concepto se refiere a *espacio, disponibilidad*. "Espacio vacío de alguna cosa, suficiente para contener otra u otras" dice el Diccionario de Ciencias de la Educación (Picardo Joao, 2004). Ser capaz por ende tiene que ver también con abrir un espacio para que entre algo que falta, y que puede hacer falta, ser necesario.

El querer ser capaz, el desear actuar con inteligencia está, aunque no muy consciente a veces, en el origen del aprendizaje. "Eso no lo sé, pero lo puedo aprender", podría ser un mensaje a transmitir por el docente. No se está en la obligación de saber todo, y la humildad es un buen valor, es un símbolo de capacidad. Indica que hay espacio para incorporar. Ser consciente de ello puede hacer que uno...

- ...escuche con atención.
- ...piense y reflexione sobre los contenidos expuestos.
- ...pregunte a quien corresponda sobre el tema en cuestión.
- ...delibere sobre lo que se le ocurra y eventualmente decidir poner en práctica lo aprendido en teoría.

Esta virtud ha dado para frases célebres como las de los siguientes autores:

- "La humildad es sólo patrimonio de los inteligentes"¹ Francisco Rubio Bermejo.

- "La ciencia es orgullosa por lo mucho que ha aprendido. La sabiduría es humilde porque no sabe más."² William Cowper.

Siguiendo esta línea, el ser *incapaz* puede señalar un estado de completud: no hay capacidad, no cabe nada. Suena muy común en la soberbia y en el egocentrismo. Y es propio de la ignorancia en el *no saber que no se sabe*. Entonces no hay capacidad ...para que ingrese todo lo que hace falta para aprender.

¹ Proverbia.net Enlace web: www.proverbia.net/

[Leído: el 11 de noviembre de 2014, GMT-5].

² *Ibidem*.

4.11. Síntesis

Realice usted su propia síntesis a partir de lo abordado en estos apartados e incorporándole sus saberes. Recuerde no extenderse más allá de una carilla.

Tarea de reflexión 4.1. "Mapa conceptual"

Comience con su relajación física, la relajación mental y la ubicación en la pantalla de su mente de una situación placentera. Ahora está listo para la actividad que propondremos: la confección de un mapa conceptual.

El mapa conceptual es un esquema que permite organizar esquemáticamente un tema a presentar produciendo impacto visual. También puede representar **relaciones de causalidad**. Es una herramienta que permite visualizar términos conceptuales que se vinculan **jerárquicamente** yendo de las causas más generales a las más particulares. Requiere simplificación. Las **conexiones**, que pueden también ser cruzadas, se sustentan en relaciones realizadas por **proposiciones explicitadas** que vinculan los nodos conceptuales.

Es una herramienta muy usada tanto en presentaciones, evaluaciones, como en la solución de problemas. De Bono (1997) hace hincapié en este tipo de diagramas. El mapeo conceptual fue desarrollado por Novak y Gowin (1988) como técnica de estudio y también como análisis de situaciones problemas.

Usted podrá observar que en negrita le hemos resaltado las características que deberá resaltar su mapa conceptual. Le sugerimos que primero identifique y luego elija conceptos claves. Puede hacer un torbellino de ideas. Inmediatamente palabras asociadas a causas. Luego escriba las palabras que podrían ser vinculadas. Antes de ir al diagrama escriba frases que podrían ser vinculadoras de nodos. Finalmente, con la figura que usted elija, encierre los conceptos clave que eligió y ya ubíquelos para vincularlos jerárquicamente. Para acabar, escribirá las conexiones con las palabras claves que relacionen.

Consulte en el campus virtual los comentarios que sobre esta tarea encontrará en el apartado de “**Evaluación**” de la asignatura.

Tarea de reflexión 4.2.

1. ¿Puede enumerar los motivos fisiológicos, estimulantes y aprendidos?

2. Resuma la propuesta de Maslow sobre Motivación.

3. Relacione cada actuación con el castigo o refuerzo correspondiente:

Descuento en el sueldo por inasistencia	castigo negativo
Medalla dorada	castigo positivo
Quita del 15% en la deuda	refuerzo positivo
Multa por exceso de velocidad	refuerzo negativo

4. Sintetice el concepto de "capacidad" como se redefine en el capítulo.

4.12. Bibliografía recomendada

- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: España.

- De Bono, E. (1997). *El pensamiento práctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Maslow, A. (1968). *El hombre autorrealizado*. Barcelona: Kairós.
- Morris, C. y Maisto, A. (2009). *Introducción a la Psicología*. Buenos Aires: Editorial Pearson Prentice Hall.