

Proyecto Studium

La teoría motivacional del Proyecto

1. Contexto educativo.
 2. El estilo de trabajo en una actividad de estudio.
 - 2.1. La voluntad de aprender.
 - 2.2. La internalización.
 - 2.3. Los motivos implícitos y autoatribuidos.
 3. Programas.
 - 3.1. Estrategias de autorregulación del aprendizaje.
 - 3.2. Cambios de expectativas y competencia.
 4. El rendimiento académico.
 5. Influencias de las teorías actuales de la motivación.
-

1. Contexto educativo

El interés actual sobre Educación y Formación de la Juventud pone de relieve la importancia de preparar a las nuevas generaciones para lo que ha venido a llamarse la nueva sociedad del conocimiento. "Enseñar a estudiar" no es simplemente una expresión feliz, ni la tranquilidad de unas buenas calificaciones, sino la necesidad de facilitar con la educación el convencimiento de que la formación no termina nunca.

Junto a esto, las legislaciones educativas en general están generando el aumento de espacios de tiempo libre. El propio tiempo extraescolar se está revelando como decisivo para la marcha del proceso educativo en la familia y el colegio, y no en balde cada vez recibe mayor atención.

Esto realza la urgente necesidad de creación de contextos educativos. Contextos donde el éxito esté definido por nuevos valores emergentes más atentos al autocontrol del joven que a las normas impuestas, al progreso estratégico que al rendimiento cuantitativo, al estilo de relación cooperativa que a la competitiva.

Frente a estas necesidades, que facilitarían una motivación y una educación de futuro, nos encontramos en líneas generales con un ambiente social que apuesta por prácticas donde los estudiantes centran más la atención en la comparación y la habilidad que en la implicación en la tarea; que se fundamenta más en el control del profesor que en propiciar la autodirección del alumno.

Si queremos promover una juventud responsable y con valores es indispensable ayudar a las familias y a los centros educativos para que los jóvenes se muevan con mayor autonomía en su proceso de aprendizaje, con más independencia y autodeterminación, con un control personal cada vez más amplio de su interacción social.

2. El estilo de trabajo del Proyecto

Conseguir que cada estudiante sea capaz de autorregular su propio estudio queda estrechamente vinculado a tres líneas de acción: la fuerza motivacional que tiene el deber y esto afecta a la voluntad, el grado de interiorización de los valores que le llevan a actuar y los motivos para predecir la conducta.

2.1. La voluntad de aprender

La alta implicación de un alumno en el estudio siempre lleva consigo planteamientos de fondo con fuerte contenido en valores. "Me gusta" o "no me agrada"; "me apetece" o "no me interesa" responden a planteamientos a tener en cuenta, pero reflejan actitudes menos estables que las iniciadas por sentido del deber, con la responsabilidad de fidelidad a determinados valores. Estamos hablando de ámbitos morales que apelan a una instancia superior, la voluntad, y que dotan al comportamiento de una fuerza mayor para persistir en el esfuerzo y afrontar tareas que no se llevarían a cabo con otras fundamentaciones.

Es conveniente plantear el estudio y sus tareas de manera atractiva, que guste y divierta, pero no hemos de olvidar que cualquier trabajo supone esfuerzo a la larga y que mantenerlo es lo que propicia la calidad y es indicador de motivación.

Esta línea de investigación sobre la voluntad nos sitúa algo más allá del ámbito simplemente cognitivo y abre las puertas quizá al clásico concepto de virtud. De manera indirecta Harter, Ryan o Connell, al reconocer que la persistencia en el estudio no depende exclusivamente de premios o castigos, o de intereses o excelencias, o aprobaciones sociales, terminan dirigiendo la atención al campo del deber, es decir, de la virtud: hay alumnos que perseveran en la tarea porque son laboriosos, porque tienen voluntad. Sólo así se pueden explicar sacrificios individuales por intereses colectivos.

La actividad plantea el proceso en términos de voluntad: priorizar metas, manejar el tiempo, controlar y propiciar el esfuerzo, rematar las tareas; todo esto hace posible, y hay datos suficientes que lo demuestran, la eliminación de bloqueos emocionales, casos de estrés y declives afectivos, porque la voluntad incide de manera muy directa en la afectividad, en la motivación. Si ésta nos compromete, la voluntad nos mantiene.

Nos parece significativo en la actividad el recurso a la virtud y la conexión creciente de ésta con la motivación. Es más, precisamente en la tarea de *coaching*, de atención individualizada de cada alumno, es donde se puede calibrar con más detalle la dirección de los intereses y actividad de cada uno, la persistencia y el empeño, la continuidad en la motivación, el nivel de esfuerzo que lleva a cabo, etc. Tareas todas ellas que suponen la virtud y que son capaces de explicar en última instancia el rendimiento. Como ya es conocido, la motivación es una condición necesaria para el rendimiento, pero no suficiente y quizá para calar

más a fondo en las razones de un buen rendimiento haya que acudir en último término a la virtud.

2.2. La internalización

Buscar una solución práctica para desarrollar en los alumnos estilos de automotivación, de autodisciplina y autocontrol, de firmeza y compromiso con unos valores, es lo que llamamos —siguiendo los modelos motivacionales de Ryan y Connell- internalización.

Pretender mayores grados de adhesión a metas por parte de los alumnos basándose en presión social de padres o profesores, supone crear un contexto rígido de conducta, heterónomo, donde las cosas vienen impuestas, no se hacen propias y terminan por no calar. Dan lugar con el tiempo a lo que se podrían llamar “conductas sorpresa”.

Este tipo de contextos crea ansiedad en los adolescentes, generan “personas marioneta” en terminología de Decharms, y conducen a desequilibrios emotivos difíciles de saldar, porque el individuo no se siente responsable de su propio proceso.

La internalización -como estilo regulativo del Proyecto- implica la identificación de los propios alumnos con las metas, valores, creencias y formas, porque voluntariamente las asumen, las internalizan, y de esta forma terminan autodirigiéndose, autocontrolándose. Sólo los contextos que cuenten con este estilo pueden crear espacios de libertad y, por tanto, de virtud.

¿Qué hacemos desde en el *Proyecto Studium* para construir la internalización?

1. Establecer límites claros de actuación, explicando su valor y significado: horarios mínimos de estudio diario, estrategias posibles de aprendizaje, detalles de orden y puntualidad. Siempre queda claro el propósito de estas medidas mínimas y ponemos el mayor empeño en que cada alumno valore por sí mismo la utilidad de pensar o actuar de una determinada manera.

2. Estar muy pendientes -especialmente con el *coaching*- de los conflictos afectivos y sentimentales que se pueden producir.

3. Facilitar y colaborar decididamente en provocar acciones autónomas y responsables, donde cada uno valore las consecuencias de su querer.

4. Creación de un clima alentador, entusiasta, que haga posible una motivación de altura. El discurso siempre debe estar cargado de sentido de superación y valoración positiva de los posibles fracasos. Las quejas paralizan, las soluciones impulsan.

Lo mejor es fijar unas normas claras de convivencia dando información, no coartar conductas, y favorecer en los jóvenes su proceso de autodomínio y autorregulación, porque un ambiente de disciplina genera seguridad en quien se compromete a vivirlo. Insistimos: no se trata de imponer nada a la fuerza —la puntualidad en el horario diario de estudio, por ejemplo— sino de animarles: porque en definitiva, quien acepta el compromiso es el propio

sujeto, que ve claramente el propósito y su necesidad.

La constancia en el estudio, la creación de hábitos, el cumplimiento de deberes, no desviar la atención en momentos de trabajo hacia otras actividades, etc. no se consigue autoritariamente, pero tampoco con miedos a parecerlo que eliminan contextos que posibilitan la autoeducación. Esto no significa ir a una ley de mínimos ("a ver si no hay problemas") porque lo que el Proyecto propicia precisamente es un mayor rendimiento del tiempo de estudio por cada uno de los alumnos y un aumento paulatino del sentido de autoeficacia. Como actualmente se sigue poniendo de relieve, una de las causas más claras de peor rendimiento reside en la ausencia del uso de macroestrategias de aprendizaje por parte de los adolescentes.

La experiencia nos ha demostrado que cumplir lo prometido al estudiante provoca su adhesión a las reglas establecidas y potencia un clima de respeto mutuo y cordialidad indispensables para su crecimiento personal.

2.3. Motivos implícitos y autoatribuidos

Los motivos implícitos son motivos que se han construido en edades tempranas de la vida, con incentivos naturales y en las primeras experiencias afectivas, y ofrecen las explicaciones más coherentes sobre la pasión, la emoción o la energía que impulsa a la acción. Debemos conocerlos, contar con ellos, valorarlos; pero nunca considerarlos determinantes.

El planteamiento de la actividad persigue coordinar estos motivos con los llamados motivos autoatribuidos. Los motivos autoatribuidos se construyen de forma simbólica, con la conceptualización lingüística, y a través de los propios padres y otras personas. Responden en definitiva a un sistema axiológico que contribuye a dirigir las energías motivacionales. No quedan estos motivos fuera de la influencia de los implícitos, pero ambos deben complementarse, y las metas y planes que proponen los autoatribuidos son igualmente indispensables para explicar la conducta.

Los resultados recogidos nos confirman que el funcionamiento psicológico de cada alumno mejora cuando se incrementa la convergencia de ambos motivos. Es más, y aquí tocamos el nervio de la cuestión, la tarea de *coaching* ayuda a hacer en los alumnos los motivos implícitos conscientes y entonces el sistema cognitivo se torna más flexible y puede encaminarlos. Pensamos que cualquier acción correctiva o cambio de aspiración en los jóvenes encuentra aquí su posibilidad de eficacia. Así lo venimos comprobando.

3. Programas

Proyecto Studium contiene distintos programas que consideramos favorables para incidir real y eficazmente en el proceso motivacional de los alumnos: Programa de Grupos de Calidad, Programa de Idiomas, Programa de Estrategias de Aprendizaje, Programa de Nuevas Tecnologías, Programa de Orientación Profesional y Programa Base. Todos ellos podían quedar agrupados en:

- a) Programas de entrenamiento cognitivo.
- b) Programa de cambio atribucional o de cambio de expectativas de competencia.

Es evidente que esta distinción que hacemos es meramente estructural porque todos los programas mantienen una unidad de fondo en todas las tareas, que siempre van encaminadas a la autodeterminación.

3.1. Programas de entrenamiento cognitivo

Son programas que facilitan destrezas o acciones que el alumno selecciona y utiliza para el logro de las metas. Estamos hablando de estrategias de aprendizaje: técnicas para subrayar, resumir o esquematizar un texto; para facilitar la memorización o la lectura rápida, etc. Y también de habilidades cada vez más indispensables para un enfoque de calidad del estudio: idiomas, nuevas tecnologías, trabajo en equipo, etc.

3.2. Programa Base o de cambio de expectativas de competencia

El cambio de expectativas de competencia –aprender a ser mejor- es el resultado más trabajado por la actividad. La experiencia nos indica que normalmente estos cambios, que propiciamos más directamente con el Programa Base, son más fáciles en los alumnos que empiezan a manejarse con soltura en el uso de macroestrategias de aprendizaje como son la autoplanificación de la tarea y la autoevaluación.

Hemos comprobado que, cuando se les facilita un contexto adecuado para organizar su estudio, los problemas académicos terminan centrándose sólo en faltas de interés puntuales que desaparecen mediante intervenciones destinadas a potenciar el valor de las tareas a realizar. De esta manera se evita que el desinterés se prolongue y termine afectando a sus expectativas y resintiéndolo la estructura cognitiva del joven.

Podríamos decir en resumen que el programa valora en el apartado de resultados, de manera especial, los cambios de expectativas y también se centra en las intervenciones antes mencionadas hasta crear el enfoque que Entwistle ha llamado “enfoque estratégico”.

El enfoque estratégico potencia tanto un enfoque hacia “el significado” como hacia “la evaluación” —quizá más superficial pero también más práctica— y presenta estas notas:

- a) Intención de obtener notas lo más altas posibles.
- b) Uso de pruebas previas para predecir preguntas.
- c) Atención a pistas sobre criterios de puntuación.
- d) Organización del tiempo y esfuerzo para obtener mejores resultados.
- e) Establecimiento de un contexto adecuado y condiciones de estudio apropiadas.

4. El rendimiento académico

Proyecto Studium crea un contexto educativo motivacional de tiempo libre que facilita el desarrollo de patrones motivacionales adecuados. Facilitamos que el alumno consiga aprender con eficacia y desee aprender, y en consecuencia, que mejore su rendimiento.

Conseguir “pensadores estratégicos” capaces de automotivarse es imposible si los alumnos no toman conciencia de sus procesos de pensamiento, si no se plantean recursos y afrontan constructivamente las dificultades, si no pelean objetivos o controlan emociones. Mejorar la motivación es mejorar el rendimiento, sin olvidar que los planes a corto plazo, reducidos a visiones cuantitativas con notas en décimas, terminan ahogando la estrategia de futuro.

La actividad se centra en:

- a) Propiciar cambios desde el interior del alumno. El aprendizaje es algo que ellos provocan con su acción: deben comprender su responsabilidad en dirigir su propio proceso de autorregulación y conceder gran valor al uso de estrategias apropiadas.
- b) La auto-observación como técnica personal para que el alumno tome conciencia de las metas que persigue y las obligaciones que suponen; los estados emocionales que atraviesa; las expectativas para alcanzar sus objetivos; sus sentimientos de competencia; la planificación y los procesos estratégicos a la hora de poner en marcha los automensajes que se dirige; el contexto familiar, escolar o social que influye en todo su rendimiento.
- c) Establecer un ambiente extraescolar de tiempo libre que facilite todo lo anterior, conscientes de que este ámbito se desvela cada vez más importante para las implicaciones cognitivas y motivacionales de los estudiantes con todas las consecuencias que acarrea en su rendimiento.

En definitiva, Proyecto Studium se presenta como un plan concreto de colaboración con el alumno para mejorar, con una intervención directa en el tiempo extraescolar o tiempo libre, la motivación de los jóvenes.

5. Influencias de las teorías actuales de la motivación

Exponemos ahora de manera sucinta algunas de las teorías motivacionales actuales que más han influido en la concepción del Proyecto, señalando los aspectos más destacados de cada una que han ayudado a configurar el diseño, elaboración y puesta en práctica.

Teoría de logro de Atkinson. Nos ha orientado en el convencimiento de la importancia para la motivación del valor dado a la tarea y su relación con los beneficios esperados. También queremos señalar su influencia en el estudio del “grado de espera de éxito” y su influencia en el estado motivacional del alumno.

Teoría atribucional de Weimer. El estudio de las expectativas, las percepciones de

control y competencia, y las reacciones afectivas como factores que mediatizan la motivación nos ha permitido dibujar un perfil del estilo atribucional de los estudiantes con baja motivación de rendimiento, y realizar un estudio comparativo con otro perfil para los de alta motivación.

Teoría de las metas de Nicholls. Nos ha sido de gran utilidad el estudio de las metas que desarrolla esta teoría. La distinción entre metas relacionadas con la tarea, metas relacionadas con la autovaloración o defensa del yo, metas relacionadas con la valoración social y metas relacionadas con la consecución de recompensas externas, nos ha aportado modelos motivacionales adaptativos o desadaptativos íntimamente vinculados a metas de aprendizaje o metas de rendimiento respectivamente.

Teoría de la autoeficacia percibida de Bandura. Nuestro trabajo está dirigido a aumentar el esfuerzo y la persistencia en el estudio. Como la tesis de Bandura hace hincapié en la necesidad de la percepción de la eficacia personal por parte del alumno para aumentar esas variables, hemos procurado dirigir nuestra atención directamente a los ámbitos que hacen posible esa percepción: la persuasión verbal, el estado emocional, la comparación social y las experiencias de rendimiento.

Motivación de dominio de Susan Harter. Todo el trabajo que hemos realizado sobre las percepciones de competencia y control personal de los alumnos y su correlación con la motivación intrínseca está inspirado en esta teoría de la motivación.

Teoría de la autovalía de Covington. El estudio realizado por Covington sobre las características de las clases orientadas al fracaso y los mecanismos de defensa han sido muy útiles para desactivar tendencias dirigidas a la defensa de la autovalía que generan bajas percepciones de competencia.

Los estilos de autorregulación de Connell. La motivación para el trabajo y su relación con el grado de autonomía nos ha llevado a proponer medidas para transformar situaciones de planteamientos extrínsecos en intrínsecos, anclados en valores, para alcanzar mayores cotas de autodominio.

La pauta que ha seguido el Proyecto a la luz de los planteamientos motivacionales cognitivos anteriores arroja las siguientes consecuencias:

1. La actividad contiene un replanteamiento de estrategias motivacionales centrado en el *know how*.
2. Se centra en la orientación: *hacia qué metas dirige el alumno sus energías* se convierte en el ámbito prioritario de la actividad.
3. Evita a toda costa el interés por suscitar en el alumno una alta necesidad de incentivos y recompensas porque a la larga producen la pérdida del deseo de aprender o no lo sostienen.
4. Se trata de que los estudiantes persigan metas concretas diarias.

5. Crea condiciones que ponen en marcha estrategias cognitivas y metacognitivas para motivar al alumno desde su interior.
6. Modifica patrones y facilita a los alumnos conseguir una orientación hacia la valoración del aprendizaje.
7. Pone en marcha modos de actuación mediante actividades de carácter significativo y valioso para los alumnos.