

La perspectiva didáctica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje

MARÍA JULIA MORENO CASTAÑEDA
"Órgano Editor Educación Cubana",
Dirección de Ciencia y Técnica, MINED, La Habana, Cuba

DANILO A. QUIÑONES REYNA
Centro de Estudios Pedagógicos,
Universidad Pedagógica "Pepito Tey", Las Tunas, Cuba

1. Introducción

El proceso de estimulación de la actividad cognoscitiva de los estudiantes no puede dejarse a la espontaneidad en la dirección de la enseñanza-aprendizaje. Directivos, maestros y estudiantes deben proceder de forma consensuada sobre las estrategias de intervención dirigidas a la potenciación de este proceso desde todas las asignaturas. No se trata de ofrecer "recetas" o "parámetros" que desde la dirección del aprendizaje nos permitan la valoración del tránsito del estudiantes por los diferentes componentes de esta actividad, de lo que se trata es de buscar la mayor integralidad posible en el tratamiento del contenido de las diferentes asignaturas, desde una concepción pedagógica considerar todos los componentes de la Didáctica y sobre la base de las relaciones entre los sujetos que intervienen en este proceso, determinar las cualidades que de ellas se derivan como un estadio superior de desarrollo en la dirección del aprendizaje.

2. Algunas consideraciones sobre los sujetos que enseñan y aprenden en el proceso de estimulación motivacional

Los estudiantes

En su condición de sujetos sociales y psicológicos los estudiantes son portadores de personalidad, en la cual se apoyan para ejercer las funciones reguladoras y autorreguladoras de su actuación en los diferentes contextos de su vida. Al propio tiempo, en sus relaciones contextuales y sociales esas funciones se actualizan para promover el desarrollo de la personalidad.

En el contexto escolar, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de los estudiantes se canaliza como resultado de un complejo proceso de transmisión y apropiación cultural intencionalmente organizado y estructurado. El aprendizaje se constituye así en instrumento del desarrollo a

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 48/4 – 10 de febrero de 2009

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



partir de su relación con la enseñanza, que a la vez se apoya en sus mecanismos para determinar los contenidos y condiciones del desarrollo. La unidad dialéctica entre enseñanza y aprendizaje en el proceso pedagógico es la que crea, conduce y estimula el desarrollo.

Cada estudiante participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de determinado nivel de desarrollo motivacional, configurado en el transcurso del desarrollo de su personalidad y que determina sus estilos de regulación motivacional y sus niveles de eficiencia funcional. Quiere decir que, en principio, no existen en el aula estudiantes “desmotivados” sino con diferentes niveles de integración y efectividad de su motivación para realizar las tareas y acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como con determinadas potencialidades de desarrollo motivacional.

Las diferencias en cuanto a diversidad, variabilidad y potencialidad motivacional están determinadas por el modo en que en la personalidad de cada estudiante se establecen las relaciones entre las expresiones de contenido y dinámica con que se manifiestan los indicadores del funcionamiento y desarrollo de su motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pueden caracterizarse por sus expresiones comportamentales.

La caracterización del nivel de desarrollo y eficiencia motivacional, sobre la base de su funcionamiento real, determinará las formas y estrategias de estimulación motivacional en unidad con sus tendencias de desarrollo, teniendo en cuenta que la motivación es una realidad psicológica que funciona desde la personalidad de los estudiantes, que no es algo que hay que introducir en ellos, sino algo cuyo desarrollo y autodesarrollo hay que estimular, potenciando en ellos niveles superiores de autodeterminación. Esto supone que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a nivel individual, el resto de los componentes adquieran determinado sentido en la estimulación motivacional.

El grupo

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de comunicación e interacción social, de ahí que la eficiencia de su carácter desarrollador enfrente los retos de la diversidad educativa. Tal diversidad se concreta en la dinámica de los grupos escolares, que constituyen sujetos sociales, realidades socio-psicológicas y espacios de aprendizaje y desarrollo. Así, el grupo de estudiantes se constituye en sujeto, objeto y vía de estimulación motivacional.

En los grupos de estudiantes el funcionamiento y desarrollo motivacional supone un nivel más complejo de integración, según la configuración de sus vínculos, objetivos, metas, valores y expectativas compartidas, a través de indicadores grupales de motivación, por tanto, cualitativamente diferentes, estructural y funcionalmente, a las configuraciones motivacionales individuales. Este es un aspecto del proceso motivacional que exige una investigación profunda de las ciencias pedagógicas, tanto en sus formas de manifestación como en su evolución etárea y por niveles de enseñanza.

La complejidad de la estimulación motivacional crece cuando el objeto de estimulación es el grupo, que mediatiza la acción pedagógica estimuladora a través de las funciones socio-psicológicas de su organización y estructura social. Como vía de estimulación motivacional, a través del grupo se ejerce una acción mediada, indirecta, sobre cada uno de sus miembros y directa sobre sus vínculos, interacciones, metas, objetivos y expectativas comunes, que se convierten en estímulos del desarrollo motivacional a nivel grupal e individual y que influyen en el clima psicológico.

A nivel del grupo, la estimulación motivacional se organiza a través de formas de trabajo cooperativo (Castellanos y otros, 2002), mediante las cuales se construyen modelos motivacionales que impliquen:

- Ambientes o climas favorecedores del interés, el esfuerzo y el compromiso por aprender.
- Facilitación de la dinámica grupal a través de los vínculos y roles de los miembros.
- Unidad y coherencia en la presentación de las fuentes de estimulación a nivel curricular.
- Patrones motivacionales centrados en la comunicación, las relaciones interpersonales y el esfuerzo colectivo.
- Estructuración de las tareas y trabajos de acuerdo a las expectativas, metas, objetivos y valores jerárquicos en el grupo étéreo.

Los maestros

La participación de los maestros en la estimulación motivacional, en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, emana del contenido y carácter de las tareas y funciones de su rol profesional (Blanco, 2001).

Como profesional adquiere una responsabilidad mediadora, a través de la enseñanza y la educación, de las influencias socio-culturales y pedagógicas que actúan como estimuladoras del desarrollo de estudiantes y grupos, en función del cumplimiento del encargo social a la escuela.

Como sujeto social y psicológico integra el contenido de las tareas y funciones profesionales a su actuación, siendo él mismo una fuente de estimulación motivacional. Esto supone que los maestros modelen su propia actuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de protagonizar su relación con el resto de los componentes y participantes. Cada uno de estos encuentra así, en la personalidad de aquellos, un espacio configuracional durante la formación y el desempeño profesional.

Desde esta perspectiva, el problema profesional que a los maestros se les presenta no se reduce a "cómo motivar" a estudiantes y grupos, como comúnmente se cree, sino en organizar el sistema de aprendizaje a través de las condiciones, tareas, contenidos, objetivos y fines de la enseñanza de modo que se potencie el ejercicio de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la motivación de los estudiantes. Esta diferenciación es particularmente relevante en la concepción pedagógica de la estimulación motivacional que se propone, pues varía la comprensión del rol de los maestros en este proceso.

Enmarcar el rol de los maestros en la estimulación motivacional en "cómo motivar", es enfocar la cuestión del desarrollo motivacional desde una perspectiva externalista, que se contrapone a la comprensión de la unidad del funcionamiento, desarrollo y estimulación motivacional, y es reducirla a un plano tecnológico que responde más bien al modelo proceso-producto, en un proceso donde apenas existen posibilidades de derivar algoritmos o normas de estimulación motivacional.

Es por eso que la participación de los maestros en la estimulación motivacional debe centrarse en facilitar las relaciones de ayuda necesarias para que estudiantes y grupos aprendan a motivarse, que encuentren sentido a la actividad y la comunicación y que éstas les permitan generar y potenciar

mecanismos de regulación y autorregulación motivacional, a tenor de las condiciones sociales y pedagógicas en que ellas transcurren.

Así pues –al decir de A. Pérez– el problema pedagógico no se refiere tanto al logro de la motivación para aprender, como a la necesidad de contextualizar las tareas de aprendizaje dentro de la cultura de la comunidad donde tales herramientas y contenidos adquieren un significado compartido y negociado, al utilizarlos en la práctica cotidiana. (Pérez, 1992b, p. 111).

Esta contextualización toma en cuenta el condicionamiento histórico-social y multifactorial del desarrollo motivacional que pasa por la propia motivación profesional pedagógica de los maestros, que se ejerce como una motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje con características de contenido y dinámica similares a las de los estudiantes, pues funciona en un contexto de enseñanza y aprendizaje mutuos.

En la configuración motivacional de la personalidad de los maestros, formaciones como los objetivos, expectativas, orientaciones afectivas y valorativas y los esfuerzos volitivos, además del nivel cognitivo, funcionan directamente como estimuladores del desarrollo motivacional de estudiantes y grupos, pues tienen una expresión comportamental muy intensa en el trabajo pedagógico, constituyéndose en un modo de actuación profesional que califica incluso, la profesionalidad de los maestros, pues contienen elementos de moralidad y son responsables del clima y el tacto pedagógico que impere en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es normal que la interacción y comunicación con estudiantes y grupos genere en sus maestros la formación de expectativas relacionadas con su desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si esas expectativas son imprecisas e inflexibles, al funcionar como “profecías que se cumplen por sí mismas” (Good y Brophy, 1996) frenan la percepción e interpretación del desempeño de los estudiantes, con efectos dramáticos en la estimulación motivacional, pues actúan como prejuicios que distorsionan y obstaculizan la estimulación del potencial de desarrollo motivacional de estudiantes y grupos.

3. Acerca de otros componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje

El problema de la enseñanza-aprendizaje

La concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje “reconoce al problema como una manifestación de las contradicciones del proceso, como punto de partida de su diseño, ejecución y como condición necesaria para el trabajo del profesor con la zona del desarrollo próximo (ZDP) de los alumnos, el problema constituye la expresión de la fuerza que mueve al proceso, de su por qué...” (Castellanos y otros, 2002, p. 51).

Al explicitarse en el problema su pertinencia respecto al desarrollo próximo de los estudiantes, se hace clara su congruencia con el desarrollo motivacional, por lo que además del papel inductor, motivacional que juega respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, este componente permite fundamentar el por qué de la estimulación motivacional, por eso, para que trascienda efectivamente en ella, debe expresar las contradicciones inherentes al funcionamiento, desarrollo y efectividad motivacional de los estudiantes.

Un problema de enseñanza-aprendizaje centrado en contradicciones del desarrollo cognitivo-instrumental sólo expresará un acercamiento parcial y fragmentado al proceso, a su por qué, lo cual es incompatible con el carácter desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La determinación de contradicciones en el funcionamiento motivacional y mejor aún, en la integración afectivo-cognitiva de la personalidad de los estudiantes, y su formulación en problemas de enseñanza-aprendizaje, permite que se hagan conscientes para los participantes, necesidades e insuficiencias del desarrollo motivacional. Para ello debe contener los resultados de la caracterización del funcionamiento motivacional, señalizando los niveles de integración funcional actual y las tendencias de su desarrollo, lo que garantiza que la estimulación motivacional actúe sobre el potencial que brindan las necesidades e intereses de estudiantes y grupos y tomarlos en cuenta en la dirección del proceso.

En su relación dialéctica con el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje el problema permite proyectar vías e instrumentos de potenciación de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la motivación.

Los objetivos de enseñanza-aprendizaje

En la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador el componente objetivo tiene una función estimuladora directa, al expresar el propósito, el resultado del proceso en relación con la satisfacción de necesidades de enseñanza, aprendizaje y desarrollo, de ahí su relación con el problema y que se redacten en función de los estudiantes. Se exige, en consecuencia, que sean integrados, tomando en cuenta el aspecto cognitivo-instrumental, el aspecto afectivo-valorativo y el aspecto desarrollador.

Los objetivos de enseñanza-aprendizaje constituyen estímulos del funcionamiento y el desarrollo motivacional sólo cuando pasan a ser objeto de elaboración personal y consciente, a través del procesamiento cognitivo y vivencial mediante el cual se configuran psicológicamente como expresión del vínculo entre necesidades y motivos sociales y personales, desde donde realizan funciones reguladoras y autorreguladoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así los objetivos de enseñanza-aprendizaje devienen en indicadores del funcionamiento y desarrollo motivacional de estudiantes y grupos y, en tal sentido, la estimulación motivacional consiste en orientarlos hacia la elaboración de objetivos de aprendizaje y desarrollo.

La estimulación motivacional que se realiza a través de la orientación hacia la elaboración de objetivos, propicia la experiencia de autonomía mediante la cual los estudiantes asumen de manera activa, reflexiva e independiente, como propios, los objetivos de enseñanza-aprendizaje propuestos por los maestros, logran mayores niveles de compromiso e implicación en su consecución y de responsabilidad en sus éxitos y fracasos.

Para que la estimulación motivacional a través de la orientación hacia la elaboración de objetivos sea exitosa, estos al ser propuestos por los maestros deben reunir determinados requisitos:

- Formulación clara (que sean comprensibles).
- Significatividad (cognitiva, experiencial y vivencial).

- Accesibilidad al logro, dada por su carácter próximo (en cuanto a plazo), específico (en cuanto a tipo de contenido, acciones y tareas), desafiante (en cuanto a nivel de dificultad) y realista (en cuanto a expectativas de éxito).
- La potenciación del sentido subjetivo del sujeto que aprende.
- La elaboración y formación de objetivos es un proceso complejo, que incluye en sí mismo la elaboración, realización y valoración del resultado esperado, en lo que se va produciendo una orientación selectiva cada vez más consciente, sobre la base de operaciones cognitivo-afectivas previamente formadas, con carácter prospectivo y de anticipación.
- Su eficiencia estimuladora radica en potenciar la relación entre el planteamiento de metas de aprendizaje, dominio y desarrollo, la consecución del éxito y el esfuerzo personal.

Contenido de enseñanza-aprendizaje

El contenido de la cultura humana es la fuente estimuladora del desarrollo integral de la personalidad porque, básicamente, esta es una forma de desarrollo que se consigue a partir de la asimilación del contenido de la cultura en condiciones sociales de educación y enseñanza.

La organización del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en el contexto de la educación escolar debe enfrentar el reto de la diversidad, selección y estructuración del contenido cultural para convertirlo en contenido de enseñanza-aprendizaje, lo que está determinado por los fines, objetivos, problemas y condiciones en las que el proceso transcurre, entre las cuales las condiciones internas y externas del desarrollo de los estudiantes tienen un papel mediador esencial.

El contenido seleccionado y estructurado, en su diversidad conceptual, procedimental y actitudinal, al ser asimilado o aprendido a través de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, genera la formación y desarrollo de diversos contenidos y funciones psicológicas que se integran y se expresan en la unidad cognitivo-afectiva de la personalidad. De ahí que puedan actuar, a nivel personal, en la unidad del funcionamiento, desarrollo y estimulación de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, la estimulación motivacional que se realiza a través del contenido de enseñanza-aprendizaje no debe reducirse a indicar su valor, importancia o significación social y personal. Consiste, básicamente, en dar la posibilidad a los estudiantes de operar con el contenido propiciando el vínculo con sus necesidades, motivos, metas y objetivos. A partir de ese vínculo, el contenido no sólo adquiere un sentido como resultado cognitivo o instrumental, sino también como fuerza inductora del aprendizaje, ya sea satisfaciendo necesidades, actualizando y reorientando otras ya satisfechas o creando nuevas necesidades de aprendizaje y desarrollo.

Cuando los estudiantes operan con el contenido a través de acciones y operaciones cognitivas y lo relacionan con sus necesidades, están estableciendo un vínculo afectivo con él, cuya polaridad dinámica determina el sentido psicológico del mismo en el funcionamiento y desarrollo motivacional en el proceso.

Para que el contenido de enseñanza-aprendizaje sea una fuente eficaz de estimulación motivacional debe reunir determinados requisitos, que a su vez lo son de su adecuada selección y estructuración:

- Tener relación con el objetivo formado y las necesidades y motivos que están en su base.
- Tener auténtica relevancia y significación social-personal.
- Ser atractivo, interesante, pero no trivial.
- Ser novedoso, pero con cierto nivel de dominio previo.
- Ser diverso y sistémico.
- Tener niveles adecuados de complejidad, profundidad y abstracción.
- Inducir incongruencias, paradojas y analogías que hagan familiar lo extraño y extraño lo familiar.
- Ser aplicables, generalizables y transferibles.

... la motivación idónea para el aprendizaje es la que se genera a partir del propio contenido, de su naturaleza problémica, desafiante, novedosa y relevante (afectiva y funcionalmente); y a partir de la manera en que el docente, a través de sus acciones contribuye a que estas cualidades se revelen o manifiesten para los estudiantes. (Castellanos y otros, 2002, p. 61).

Los métodos de enseñanza-aprendizaje

El uso de los métodos supone secuencias de actividades o acciones de maestros, estudiantes y grupos dirigidas al logro de objetivos, activando el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ello se expresan, además, las relaciones con el problema, los objetivos y el contenido.

La unidad de lo interno y lo externo, de lo afectivo y lo cognitivo del funcionamiento y desarrollo motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se viabiliza especialmente a través de la relación entre los métodos y el contenido, ya que esta presupone la integración de sus aspectos dinámicos y de contenido a nivel interpsicológico, estimulando el potencial de la motivación en la regulación y autorregulación del aprendizaje y la actuación de los estudiantes en el proceso.

En la concepción de proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador los métodos, su unidad sistémica y su función dinámica, adquieren un valor inductor directo en el funcionamiento y desarrollo motivacional pues actualizan la realización de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la configuración motivacional, a través de la participación e involucramiento activo de los estudiantes en tareas y acciones del proceso, dirigidas a satisfacer el logro de objetivos, metas y expectativas de aprendizaje.

En este sentido, las características que adoptan los métodos en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador constituyen exigencias para la estimulación motivacional:

- Carácter eminentemente productivo.
- Garantizar la participación activa y consciente de los estudiantes.
- Propiciar el trabajo grupal dentro de estrategias de atención a la diversidad.

- Enseñar a los estudiantes a aprender a aprender y enseñar a aprender.
- Potenciar el desarrollo de: autoconocimiento, autocontrol y autovaloración, autoevaluación, meta-evaluación y coevaluación.

Como se observa, estas exigencias a los métodos pueden estimular el ejercicio de las funciones inductoras de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, actualizando sus componentes constitutivos. La estimulación motivacional a través de los métodos de enseñanza-aprendizaje se estructura en dos dimensiones, a través de las cuales se puede actuar en la zona del desarrollo próximo:

- Relación objetivos-tareas y acciones de enseñanza-aprendizaje.
- Relación contenido-tareas y acciones de enseñanza-aprendizaje.

La primera dimensión señala el para qué de las tareas y acciones de enseñanza-aprendizaje, por lo que la estimulación motivacional se hace a través de las exigencias que les plantea el objetivo en cuanto a resultados, expectativas, procedimientos y posibilidades de logro. El nivel de estimulación motivacional que se puede alcanzar en la relación objetivo-tareas y acciones de aprendizaje permite el ejercicio de las funciones reguladoras y autorreguladoras no sólo de metas y expectativas, sino también del sistema autorreferativo de los estudiantes y el sistema cognitivo-instrumental en el aprendizaje para construir sus bases orientadoras y actuar en consecuencia.

Las exigencias que plantea el objetivo a las tareas y acciones de enseñanza-aprendizaje pueden ser coincidentes, estar por encima o por debajo de las metas, expectativas y posibilidades de logro de los estudiantes y grupos por eso, la selección y estructuración de los métodos debe modelarse de manera flexible, contextualizada y personalizada, de modo que la metodología, o procedimientos de ejecución de tareas y acciones, estimule:

- El compromiso e implicación con el objetivo.
- La confianza y seguridad en las posibilidades personales de logros.
- La elaboración de expectativas y vivencias de éxito realistas.
- La movilización de esfuerzos.
- La satisfacción y jerarquización de necesidades diversas, sobre todo las relacionadas con metas y objetivos de aprendizaje, dominio y desarrollo
- La disposición a correr riesgos, sin temor o ansiedad por el fracaso.
- El trabajo académico y la actividad cognoscitiva auténticos.

La segunda dimensión señale el qué y el con qué de las tareas y acciones de enseñanza-aprendizaje, por lo que la estimulación motivacional se basa en las exigencias que le plantea el contenido en cuanto al dominio de sus diversos elementos o componentes estructurales, también llamados tipos de contenido.

Las exigencias que el contenido de enseñanza-aprendizaje le plantea a las acciones y tareas en la estimulación motivacional, se expresan en cuatro aspectos de los métodos:

- Su diversidad; en relación con la diversidad del contenido.

- Su estructuración; en relación con los procesos y mecanismos para aprender los diversos tipos contenidos.
- Su relevancia; en relación con la significatividad conceptual, experiencial y vivencial del contenido.
- La gestión del conocimiento.

Estas exigencias pueden coincidir o no corresponderse con el contenido y polaridad dinámica de las necesidades y motivos para aprender, de su amplitud y jerarquía en la configuración motivacional de los estudiantes, determinando diferentes niveles de coincidencia de la motivación individual con el objeto, las tareas y las acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que a su vez constituye una potencialidad del desarrollo motivacional.

La dinámica de la relación objetivo-contenido-método debe ser cada vez más objetivada, de ahí, la importancia de considerar a los medios de enseñanza en esta concepción desarrolladora.

Medios de enseñanza-aprendizaje

En la concepción de proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador se reconoce el potencial estimulador que poseen los medios o recursos didácticos. Como componentes que sirven de apoyo a la dinámica del proceso, deben estructurarse y presentarse atendiendo no sólo a las exigencias que les plantean el problema, los objetivos y el contenido, sino también a las relaciones de todos ellos con los métodos, a través de las acciones y tareas de enseñanza-aprendizaje.

La introducción de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar abre nuevas posibilidades para el uso de medios que las utilizan como soporte y constituyen de hecho, estímulos para el aprendizaje, ya que utilizan recursos diversos de estimulación motivacional, siempre y cuando logren potenciar motivaciones de aprendizaje, dominio y desarrollo.

Para que los medios contribuyan a la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben cumplir algunas exigencias:

- Variedad.
- Accesibilidad.
- Calidad técnica.
- Interactividad.
- Fácil manejo.
- Uso adecuado a la actividad fisiológica del organismo de los estudiantes y a la higiene de la actividad docente e intelectual.

Evaluación y control de la enseñanza-aprendizaje

La evaluación y sus funciones en la dirección son un componente imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, por ello se les asignan cualidades y exigencias referidas tanto a su relación con el objetivo, el contenido, y los métodos, como a sus instrumentos, vías y espacios para ejercerla.

La evaluación desarrolladora posee funciones, cualidades y exigencias relacionadas con el diagnóstico pedagógico, de ahí que se relacione con la caracterización dinámica, continua e integral de la personalidad de estudiantes y grupos. Es por ello que contiene exigencias que fundamentan el carácter y condiciones de realización de la caracterización de los niveles de integración funcional y las tendencias del desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La estimulación motivacional a través de la evaluación consiste en potenciar la retroalimentación acerca del ejercicio de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la configuración motivacional de los estudiantes, en cuanto a parámetros de eficiencia o calidad funcional, estableciendo la unidad y diferencia entre el desarrollo motivacional actual y su potencial dinámico para determinar sus tendencias.

La retroalimentación consiste, básicamente, en potenciar la realización del potencial autoimpulsor de los autorreferentes de desempeño en el aprendizaje (autoconcepto, autoestima, autovaloración) pues tiene como fin, en sí misma, la formación de habilidades de autocontrol y autovaloración, "el paso progresivo de la valoración, evaluación y control externo a la autovaloración, autoevaluación y autocontrol, lo que se controla por los maestros sobre la base de determinados indicadores". (P. Rico, 1990; 1996).

Los indicadores del funcionamiento y desarrollo de la motivación, como índices de la expresión funcional concreta de la diversidad, variabilidad y potencialidad intra e interindividual de la configuración motivacional, adquieren valor instrumental en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. La evaluación de estos indicadores permite también retroalimentar el proceso de la estimulación motivacional y perfeccionar su efectividad pedagógica despejándola de tendencias punitivas.

La estimulación motivacional a través de la evaluación desarrolladora se traduce en potenciar:

- El énfasis en objetivos de aprendizaje, dominio y desarrollo.
- La representación del esfuerzo como una inversión en términos de aprendizaje y desarrollo.
- La formación y la mejoría de la objetividad y el realismo de autorreferentes y expectativas de éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La disminución de ansiedades y del temor al fracaso, el manejo adecuado de los errores y el logro de patrones atribucionales de éxito y fracaso adecuados.
- La reestructuración de la jerarquía de las motivaciones.
- El ajuste de los niveles de satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de vivencias de sentido positivas.
- La percepción de autenticidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La percepción y valoración de las experiencias de autonomía y el despliegue de la capacidad de autorregulación a través del control metacognitivo, volitivo y emocional.

Como se observa, si la evaluación cumple las exigencias de su carácter desarrollador, al insertarse en la unidad del funcionamiento, desarrollo y estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, logra estimular la configuración de las relaciones dinámicas actuales y potenciales de todos los contenidos de la motivación de los estudiantes en cada uno de sus componentes.

Las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje

Independientemente de la forma de organización de que se trate, es el nivel donde se potencia la integralidad y el carácter desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje porque en él se determina la funcionalidad del sistema de enseñanza, aprendizaje y desarrollo, orientando la estructuración y dinámica de los restantes componentes mediados por la interacción, las acciones y tareas de los participantes.

La funcionalidad de las formas de organización, que a su vez determina la diferencia entre ellas, precisa, por eso mismo, de la funcionalidad de la estimulación motivacional, pues esta, en sí misma, necesita de la integración de todos sus componentes y participantes que de manera particular la ejercen, según problemas y objetivos diferentes.

Por ello, la planificación de la estimulación motivacional, dentro de cada una y del sistema de formas de organización en un período de tiempo determinado, de acuerdo a los fines y la organización de la educación escolar, requiere de un eficiente trabajo metodológico que refleje el carácter procesal, sistémico y dialéctico del proceso de enseñanza-aprendizaje en que ella se inserta.

Ello presupone la creación de estrategias de estimulación motivacional que pueden considerarse estrategias de aprendizaje, pudiendo ser un tipo específico de ellas, integradas a las estrategias cognitivas, metacognitivas y auxiliares y teniendo en cuenta sus fines, el carácter desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje a que se integran y el enfoque personalógico, que le es consustancial, en la comprensión de la unidad del funcionamiento, el desarrollo y la estimulación de la motivación en este contexto.

Por otra parte, el desarrollo motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje no debe interpretarse desde la perspectiva tecnológica de cómo motivar a los estudiantes, sino de cómo potenciar su desarrollo, la estimulación motivacional, en sí misma, debe conducir al aprendizaje de estrategias de regulación y autorregulación que implican un nivel eficiente de funcionamiento y desarrollo motivacional.

4. Conclusiones

- La consideración de la perspectiva didáctica en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje nos aproxima a una visión más integradora entre las relaciones dialécticas de sus componentes y las aportaciones que desde una posición protagónica (y debidamente orientados) deben hacer los sujetos que aprenden en función de la socialización del aprendizaje y los niveles de ayuda.
- El carácter contradictorio y no paramétrico del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye condición básica para potenciar la orientación dialéctica de la enseñanza desarrolladora, por

lo que maestros, profesores y directivos deben diseñar estrategias pedagógicas viables en correspondencia con las necesidades e intereses de los estudiantes, en las que se evidencie la cualificación que se deriva de las nuevas relaciones.

- En las actuales condiciones del desarrollo social, la perspectiva didáctica en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar dirigida, además, a que el sujeto que aprende sea más independiente y creativo en el desarrollo, movimiento, utilización, gestión y actualización del conocimiento en las nuevas situaciones que debe enfrentar, tanto en la escuela como en la vida diaria.

Bibliografía

- ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima, *et al.* (1998): *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: IPLAC (En soporte electrónico <http://www.isplt.rimed.cu> [Consulta: Septiembre 2003].
- ALONSO TAPIA, J. (1991): *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana, Aula XXI.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos Manuel (1993): *La escuela en la vida*. La Habana: MES.
- (1998): *Pedagogía como ciencia o Epistemología de la educación*. La Habana: Félix Varela.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, Rita Marina (1990): *El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la Historia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- (1997): *Hacia un currículum integral y contextualizado*. Tegucigalpa: Editora Universitaria.
- BIXIO, Cecilia (1999): *Enseñar a aprender*. Rosario, Argentina. Homo Sapiens.
- CASTELLANOS, Doris (1994): *Teoría psicológica de aprendizaje*. La Habana. Cuba. Ediciones CIPFOE.
- , *et al.* (2002): *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana. Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- QUIÑONES REYNA, Danilo (2004): "Evaluar... para que aprendan más". En: *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/649Quinones.PDF> [Consulta: Enero de 2005].