

El desarrollo de la motivación autónoma hacia el estudio en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura

The developmen of autonomy in motivation for the study in Education License Spanish-Lliterature

Dr. C. Luis Eligio Martely Masens. Profesor Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, email: luiseligioimm@ucpejv.edu.cu

Dra. C. Alicia Toledo Costa. Profesora Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, email: aliciate@ucpejv.edu.cu

M. Sc. Tomasa Caridad Acosta Izquierdo. Profesora Auxiliar. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, email: tomasacai@ucpejv.edu.cu

Recibido: octubre 2017

Aprobado: julio 2018

RESUMEN. En la actualidad, para la mayoría de los estudiantes que cursan estudios en la carrera de Licenciatura en Educación Español-Literatura, el estudio no constituye un motivo social poderoso para la construcción de sus proyectos de vida, en tanto manifiestan una motivación débil y puramente adaptativa hacia él, de ahí que el artículo aborda una temática actual de gran importancia social, relacionada con la necesidad de empleo de todas las formas de estimulación que promuevan el desarrollo de una motivación autónoma hacia el estudio, ante el reto que constituye la formación de un profesional innovador, sensible y creativo, poseedor de suficiente cultura lingüístico-literaria y pedagógica para desempeñarse en el eslabón de base con un alto compromiso social.

Palabras clave: motivación reactiva, estímulo extrínseco e intrínseco, determinación externa; autorregulación; conflicto; necesidad y motivo.

ABSTRACT. *At the present time for most of the students that study studies in the career Licentiate in Education Spanish-literature, the study doesn't constitute a powerful social reason for the construction of its projects of life, as long as they manifest a weak motivation and purely adaptable toward him, with the result that the article approaches a thematic one current of great social importance, related with the necessity of employment in all the stimulation ways that you/they promote the development of an autonomous motivation toward the study, before the challenge that constitutes the formation of an innovative, sensitive and creative professional, possessor of enough linguistic-literary and pedagogic culture to act in the base link with a high social commitment.*

Key words: *motivation reactivates; extrinsic and intrinsic stimulus, external determination, self-regulation, conflict, necessity and reason.*

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años docentes interesados en conocer los motivos relacionados con la actividad estudio de muchos educandos; sus principales necesidades, intereses, aspiraciones y áreas de conflicto, entre otros aspectos que con frecuencia conforman los diagnósticos psicopedagógicos, acuden al empleo de variados méto-

dos y técnicas, tal es el caso de la técnica Ramdi abierto propuesta por González Serra (1995), consistente en la combinación de cuestionarios directos e indirectos para el estudio de la motivación y que, en muchas ocasiones, es utilizada inadecuadamente, con una tendencia creciente a priorizar el empleo del método directo que no potencia por sí solo su estudio integral, tan necesario desde la perspectiva psicológica de la

educación que exige el conocimiento, en primer lugar, de las características de los sujetos a los que va dirigida, por lo que reflexionar acerca de los principales motivos relacionados con la poca solidez de los conocimientos en una muestra de estudiantes seleccionada en la carrera de Licenciatura en Educación Español-Literatura y algunos presupuestos teóricos relacionados con la significación del estudio y su motivación, sea el propósito fundamental de este artículo.

DESARROLLO

En opinión de González y colaboradores: “[...] el análisis de la estructura general de la actividad de la personalidad permite reconocer, en las necesidades y los motivos, el aspecto fundamental que diferencia psicológicamente entre sí las actividades humanas [...]” (González *et al.*, 1995: 96) de ahí que, para entender adecuadamente el proceso de formación de la personalidad y la conducta del individuo, deben tenerse en cuenta la función que las necesidades, los motivos y los deseos cumplen en este proceso, pues el actuar del sujeto siempre está condicionado por la interacción de variadas necesidades, desde las más simples hasta las de más alto valor desde el punto de vista moral.

En sentido general las necesidades son entendidas como: “[...] un estado de carencia del individuo que lleva a su activación con vista a su satisfacción, con dependencia de las condiciones de su existencia” (González *et al.*, 1995: 97). Sin dudas esta definición permite reafirmar la concepción de que al realizar cualquier estudio sobre motivación, resulta altamente significativo comprender con exactitud la función que desempeñan las necesidades y los motivos, por lo que su adecuada identificación y el establecimiento de las jerarquías activa y pasiva, puede resultar de mucha utilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las distintas asignaturas que conforman el currículo.

En las investigaciones realizadas en relación con la motivación ha referido que solo desempeñan la función reguladora, las necesidades que tienen su objeto bien identificado, ya sea del orden material o espiritual y que son susceptibles

a satisfacerlas, siendo los objetos de las necesidades, los que se convierten en verdaderos motivos de la actividad humana (González, 1993 y 1995).

Martely ha planteado que: “[...] la psicología reconoce en las motivaciones, las necesidades y los intereses, un punto de partida para ejercer las influencias educativas. El ser humano se impone metas, objetivos a alcanzar vinculados a determinados beneficios personales, sociales, psicológicos y para ello debe estar motivado” (Martely, 2011: 6).

Lo anteriormente expresado confirma la importancia que debe atribuirse al conocimiento de las necesidades, los intereses y motivos predominantes en los educandos, así como propiciar su satisfacción durante el proceso pedagógico, por constituir el aspecto fundamental en la estructura general de la actividad de la personalidad, cuyo análisis “[...] permite reconocer en las necesidades y los motivos el aspecto fundamental que diferencia psicológicamente entre sí las actividades humanas” (González, *et al.*, 1995: 96).

Según González: “[...] la necesidad pasa a ser motivo cuando deja de ser pasiva y se convierte en activa e impulsa poderosamente el comportamiento” (González, 2003: 11). En su opinión, las activas, al estar correlacionadas con el contexto, se convierten en poderosa fuerza que moviliza al individuo en función de alcanzar su objeto-meta, ya sea material o espiritual, en tanto las pasivas, solo identificables mediante la aplicación de métodos indirectos, se manifiestan en vivencias subjetivas: deseos, sueños, entre otros, pero que pueden convertirse también en motivos movilizadores de la conducta en su faceta activa.

Como bien puede apreciarse, este es el caso de cuando se estudia movido por presiones externas o cuando se trata de obtener un beneficio como resultante de esa actividad, lo que no tiene el mismo significado que cuando se hace por la necesidad autónoma de conocer algo. En el primer caso, el motivo regula, pero siempre en función de algo externo, no existiendo una correspondencia entre las necesidades internas que pueden estar latentes en la conducta del individuo y las verdaderas que lo compulsan, pues el hecho de estar controlado por un profesor, que posteriormente ejercerá una influencia determi-

nante con su criterio en las reuniones de colectivos pedagógicos y los cortes evaluativos, entre otros, se convierte en el principal motivo de la conducta ante el estudio, careciendo de funcionalidad y transformándose solo en un medio para llegar a un fin prefijado. En el segundo, cuando existen necesidades cognoscitivas que conducen, de modo autónomo, hacia la apropiación de los conocimientos, el aprendizaje se convierte en un elemento altamente desarrollador ya que el estudio es una actividad compleja constituida por un conjunto de hábitos y prácticas mediante las que se asimilan metódicamente los conocimientos y se aprenden las técnicas para su ulterior aplicación en la práctica del trabajo y la vida en general.

Torroella, considera que existen: “[...] dos grandes aspectos en el estudio: uno es la adquisición de experiencias, el aprendizaje, que se realiza mediante la obtención de conocimientos; el otro es la aplicación práctica de ese aprendizaje a la realidad con el propósito de utilizarlo para la transformación de las cosas, la solución de los problemas y la satisfacción de las necesidades humanas” (Torroella, 2002: 12-13).

González considera que la motivación hacia el estudio influye tanto sobre la eficiencia de la asimilación de los conocimientos, así como en la formación del carácter, la moral y la orientación ideológica de los niños y jóvenes, y la define:

“[...] aquel conjunto de procesos psíquicos que regulan la dirección e intensidad de la actividad hacia el cumplimiento de la necesidad y exigencia social de que el individuo se prepare (adquiera los conocimientos, habilidades, capacidades y rasgos caracterológicos necesarios) para que posteriormente pueda trabajar, ser útil a la sociedad y convivir en ella” (González, 2003: 164).

En la motivación hacia el estudio siempre participan necesidades sociales entendidas por el deber de estudiar, prepararse para la vida futura, ayudar a la sociedad y necesidades individuales que conciernen a los intereses por aprender, gozar de reconocimiento social, autorrealización y logro de un adecuado desenvolvimiento económico como retribución al esfuerzo realizado. González clasifica estos motivos y necesidades en

intrínsecos de tipo social e individual, contrarios a los extrínsecos también sociales e individuales, pero con una finalidad fuera de la actividad de estudio, de ahí que la motivación hacia el estudio puede ser tanto extrínseca como intrínseca, o sea, “el estudio es tanto una meta por sí misma como una vía o medio para satisfacer otras necesidades” (González, 1995: 167).

En los estudios realizados por González se puede apreciar que uno de los aspectos esenciales de la motivación humana normal “[...] consiste en la unidad indisoluble y relativamente armónica de lo reactivo, adaptativo y lo autónomo, en la cual, en caso de conflicto, por lo general predomina la motivación no reactiva (adaptativa y autónoma) sobre la reactiva” (González, 1995: 65).

Al profundizarse en sus consideraciones acerca de la motivación se debe partir de su relación y el motivo con los estímulos y los requerimientos orgánicos.

La motivación reactiva se considerada la que regula la actividad como respuesta o reacción en los estímulos externos y requerimientos orgánicos que afectan positiva o negativamente las necesidades del sujeto. Esta es la motivación típica del animal y del niño pequeño, que también está presente en el hombre adulto (el hombre actúa por una determinación externa no interna. Esta motivación depende directamente de las circunstancias externas). La motivación no reactiva presenta dos niveles: la motivación adaptativa y la autónoma. La primera constituye el nivel intermedio entre la motivación reactiva y la autónoma.

La motivación adaptativa es la que regula la actividad sobre base de fines y proyectos aceptados y acabados por el sujeto, he aquí su independencia de lo externo y lo orgánico, pero estos fines y proyectos son estimulados por el medio social externo actual y apoyados por perspectivas de satisfacción o de insatisfacción, premios o castigos (por recompensas materiales o morales o por sanciones).

La motivación autónoma parte de las convicciones propias, de los sentimientos más profundos y de los fines y proyectos que han elaborado personalmente por el sujeto y no se han impuestos por las exigencias y posibilidades del medio; regula la actividad sobre la base de los fines y

proyectos dirigidos hacia el futuro inmediato o mediato que parten del propio sujeto, de sus necesidades, sentimientos, convicciones, conocimientos, capacidades, reflexiones, o sea, que son elaborados por él.

Martely, en lo referido a los tipos de motivación anteriormente expuestos, considera de gran importancia:

“[...] no absolutizar en la labor educativa el empleo de estímulos extrínsecos, dado que la determinación externa por lo general conduce al formalismo moral. Considera necesario evitar el antagonismo entre determinación externa y autodeterminación y promover su armonización, pues, aunque la primera constituye el paso inicial, por el nivel de regulación que opera en el sujeto, da lugar a una motivación autónoma o interna y la transformación paulatina de las motivaciones individuales en sociales” (Martely, 2009: 38).

Chacón ha dicho que es necesario: “el tratamiento del componente motivacional de las clases para estimular el interés y el compromiso con la necesidad de estudio para su preparación personal e integración social, sentido del deber y de la responsabilidad” (Chacón, 1999: 4).

Es por ello que ante tales presupuestos teóricos resulta conveniente ofrecer los elementos necesarios que permitan dar respuesta a estas interrogantes: ¿Por qué muchos de los conocimientos que los estudiantes adquieren en un curso escolar apenas los recuerdan en el siguiente? ¿Es que acaso es débil la motivación hacia el estudio? ¿Cuáles son los principales motivos que los impulsan a estudiar?

Para realizar un estudio que permitiera dar respuesta, por la vía científica, a las interrogantes anteriores, se seleccionó, de una población de 78 estudiantes del cuarto año de la carrera de Licenciatura en Educación Español-Literatura en el curso 2016-2017, una muestra de 50, que constituyó el 64 %, además, se recogieron criterios a 15 profesores, de un total de 42, el 36 % de los docentes de la carrera.

Además de las observaciones sistemáticas realizadas entre las que se incluyen motivaciones, intereses, realizaciones idiomáticas, aspec-

tos relacionados con la esfera afectivo-volitiva y actitudinal, entre otras, se empleó de la técnica Ramdi abierto, creada por González Serra, el Ramdi-E (motivos relacionados con la actividad: estudio), cuestionarios directos e indirectos para medir la motivación hacia el estudio, establecer las jerarquías activa y pasiva de motivos e incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la aplicación de esta técnica se aplicó una variante propuesta por Martely Masens (2009) con el objetivo de investigar la motivación en jóvenes con conductas sociales delictivas, consistente en el entrecruzamiento de los cuestionarios directos e indirectos y no la realización de los dos al mismo sujeto. Mediante la aplicación del método directo, las informaciones obtenidas estuvieron relacionadas con primeras personas y su situación real y en el método indirecto, asumiendo una orientación más pasiva con una tercera persona: sus compañeros.

Con tales propósitos, la muestra relacionada se dividió en grupos equivalentes seleccionados de manera aleatoria. En uno de los grupos con el empleo del método directo se preguntó de esta manera: en caso de que se considere que muchos de los conocimientos que adquieres en un curso escolar apenas los recuerdas en el siguiente, di cinco motivos o razones de por qué consideras que eso sucede y en el otro, mediante el método indirecto: deseo que pienses en tus compañeros y me digas cinco motivos o razones de por qué muchos de los conocimientos que adquieren en un curso escolar, apenas los recuerdan en el siguiente.

A partir de los principios determinados para la codificación, así como las categorías utilizadas para el análisis del contenido de las respuestas, se pudo establecer las diferencias entre ambos métodos. La significación estadística de la discrepancia se estableció mediante la aplicación de la “prueba de los signos para grupos relacionados”, presentada por Siegel (1970) en su “Diseño experimental no paramétrico aplicado a las ciencias de la conducta”, que permitió determinar las principales áreas que demuestran contradicciones agudas, dadas en forma de frustraciones por conflicto y privación principalmente.

El empleo del código creado por González Serra para el análisis del contenido de las res-

puestas, así como un nuevo sistema de categorías enriquecidas en su significación al efecto por tratarse de una población tan específica, permitió el conocimiento de las principales necesidades pasivas, profundas e íntimas; conscientes e inconscientes, no expresadas generalmente de manera verbal por no estar directamente correlacionadas con el contexto, a diferencia de las manifestadas en la jerarquía activa de motivos hacia el estudio, de ahí que el conocimiento de los datos aportados permitió valorar, entre otros, varios aspectos.

FALTA DE SISTEMATIZACIÓN EN EL ESTUDIO

Se manifiesta en ambos métodos y ocupa el primer lugar en la jerarquía de motivos. Más mencionado en el método indirecto. La mayoría reconoce dedicarle poco tiempo al estudio y realización de trabajos investigativos; no hacerlo diariamente, además de restarle importancia a los contenidos de cursos anteriores. En algunos casos consideran que la causa principal de esta necesidad está asociada al hecho de que determinados contenidos les resultan poco significativos, por lo que no los estudian profundamente, no obstante, el 60 % de la muestra de docentes consultados, considera que ello se debe a que la mayoría de los estudiantes no posee una suficiente motivación autónoma hacia el estudio.

En relación con este aspecto, resulta conveniente destacar las consideraciones de Rojas y algunos de sus colaboradores en sus estudios realizados acerca de la necesidad de un cambio curricular en la secundaria básica quienes aluden a un requisito esencial para un aprendizaje eficiente, duradero, generalizable y transferible a nuevas situaciones es que sea significativo. Los estudiantes aprenden significativamente cuando partiendo de sus conocimientos anteriores y de su experiencia, de sus actitudes, motivaciones, e intereses, se implican en la tarea de comprender o dar un sentido nuevo al contenido que aprende (Rojas, 2002: 59).

POCA SISTEMATIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Más mencionado en el método directo donde ocupa el segundo lugar en la jerarquía activa de

motivos. Constituye un área de conflicto altamente significativa para estos estudiantes que, en sentido general, plantean que algunos profesores no siempre sistematizan los contenidos de clases y cursos anteriores por lo que tienden a olvidar muchos de ellos.

Se plantea, además, que algunos docentes no profundizan lo suficiente en algunos contenidos que lo requieren, ni en su utilidad para la vida y su futuro desempeño profesional.

APROBAR UN EXAMEN

Se manifiesta en ambos métodos, con una proporción estadística sin muchas diferencias, por lo que no constituye un área de conflicto para estos estudiantes que están conscientes de que la mayoría estudia para aprobar una prueba y no para aprender.

Este motivo aparece muy relacionado con el exceso de contenidos, motivo que solo aparece en la jerarquía activa, en la que ocupa el último lugar, con una discrepancia no significativa, por lo que tampoco constituye un área de conflicto. El estudiante plantea que dado el exceso de contenidos, tiene poco tiempo para estudiar entre un tema y otro, y que es causa de que muchos de los estudiados anteriormente se olviden.

El 53 % de los docentes consultados considera que la mayoría de los estudiantes no posee suficientemente un adecuado dominio de los métodos de estudio.

DESCONOCIMIENTO DE MÉTODOS DE ESTUDIO

Constituye una necesidad que solo apareció expresada en la jerarquía pasiva de motivos, con una discrepancia altamente significativa, por lo que constituye un área de conflicto.

Este motivo no lo expresan verbalmente, solo aparece en su imaginación, por no tener salida para él en la realidad que vive (proceso de enseñanza-aprendizaje). Es necesario estimular, desde cada asignatura, que se convierta en una necesidad actuante (faceta activa) y, a su vez, en un motivo de la conducta que los compulse a la autotransformación, teniendo en cuenta que la mayoría plantea que desconocen cómo estudiar

eficientemente, por lo que acuden al aprendizaje memorístico.

Este aspecto resulta de enorme significación e importancia, dada la necesidad de que el estudiante adquiera las técnicas de un estudio eficiente que, en opinión de Torroella:

“[...] nos enseña que nosotros logramos aprender mejor las cosas cuando nuestra actividad consigue resolver un problema, obtener un resultado agradable, satisfactorio. En cambio, cuando los resultados de nuestras acciones van asociados al fracaso, a la pena o al desagrado, se impide, se malogra el aprendizaje, cualquiera que este sea” (Torroella, 2002: 9-11).

Cabe señalar que la satisfacción que el estudiante experimenta al realizar acciones eficientes, acertadas en el proceso de aprendizaje se convierte en el elemento principal para fortalecer el hábito de estudio, además de los beneficios que reporta, entre los que destacan, por su importancia:

- Aumento de la cantidad y mejoramiento de la calidad del trabajo académico.
- Mayor aceptación, reconocimiento y estimación de los demás estudiantes.
- Mejor contribución al desarrollo social.
- Disminución de los motivos relacionados con preocupaciones y ansiedades.
- Aumento de las posibilidades para el empleo del tiempo libre.
- Mayores probabilidades de éxito en actividades posteriores.

POCA EJERCITACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Esta necesidad aparece más mencionada en el método directo que en el método indirecto y se halla en los primeros lugares de la jerarquía activa, con una proporción estadística sin muchas diferencias, por lo que no constituye un área de conflicto. Los estudiantes consideran que son pocas las clases que se dedican a la consolidación y que muchos profesores cuando evalúan un determinado contenido no lo comprueban más en el curso, además, que las clases prácticas no siempre son bien aprovechadas por los docentes.

FALTA DE RECONOCIMIENTO AL VALOR DEL ESTUDIO

Se manifiesta en ambos métodos pero, a pesar de no constituir un área de conflicto, es más mencionado en la jerarquía pasiva de motivos que, generalmente, el sujeto no expresa de manera verbal, pues esa necesidad solo está satisfecha en su imaginación.

Los estudiantes manifiestan sentir poco interés y motivación hacia el estudio. Para ellos no constituye un motivo poderoso, no le conceden importancia a la necesidad de estudiar, ni reconocen la utilidad del estudio para la vida y su formación como profesional. Algunos plantean haber matriculado la carrera por el estímulo de sus profesores y por satisfacer a sus padres, que les exigen un título universitario.

POCO ESTÍMULO DEL PROFESOR

Esta necesidad se manifiesta en ambos métodos, sin un elevado índice estadístico, por lo que ocupa los últimos lugares en ambas jerarquías de motivos y, a pesar de que no constituye un área de conflicto, es más mencionada en la jerarquía activa que tiene salida en la realidad que vive el sujeto. El estudiante manifiesta que su profesor o profesores no los estimulan, por la falta de entrega, pasión, sentimientos y exigencia al impartir los contenidos. Sus clases no los motivan.

POCO GUSTO POR LA ASIGNATURA

Esta necesidad se expresa en ambos métodos con una proporción estadística sin muchas diferencias y se halla en los últimos lugares en ambas jerarquías de motivos. El estudiante plantea que, en el currículo, hay asignaturas que no les resultan interesantes, no les agradan y ello implica que los conocimientos no sean bien asumidos.

POCA ATENCIÓN Y CONCENTRACIÓN EN LAS CLASES

Solo aparece en la jerarquía pasiva, donde ocupa el cuarto lugar, y no constituye un área de conflicto ya que la discrepancia entre ambos métodos no es significativa. El estudiante plantea

que en ocasiones está físicamente en el aula, pero no recepciona los contenidos por falta de atención y concentración en la clase (fugas mentales). Algunos plantean que lo anterior es causado por otros problemas de la cotidianidad y el desempeño por otras actividades de índole personal que los afectan y causan preocupaciones. Otros consideran el poco gusto por el horario, pues, en ocasiones les resulta tedioso.

Otra de las causas a la que atribuyen la poca atención y concentración en las clases está relacionada con las concepciones del sistema de evaluación, pues plantean que le prestan más atención a las clases de las asignaturas que tienen prueba final.

Además de los datos aportados mediante la aplicación de la técnica Ramdi, resultan de interés algunos datos significativos aportados por los profesores consultados, entre los que destacan la poca sistematización en las tareas investigativas y la poca integración de los sistemas que conforman el contenido: conocimientos, habilidades, valores, actividad creadora, por parte de los docentes, así como el poco dominio de métodos de estudio por parte de los estudiantes.

Sí se tiene en cuenta el nivel de regulación que opera en estos estudiantes ¿cómo podría calificarse la motivación hacia el estudio en la actualidad?

En opinión de González:

“[...] las metas que regulan activamente la conducta humana están estructuradas en un sistema o serie de medios-fines. Una meta puede ser preponderante o únicamente un medio hacia un fin. Otra puede ser principalmente una necesidad o un motivo por sí misma. Y esto lo determina la naturaleza del medio externo en su correlación con las necesidades y los motivos del sujeto” (González, 2008: 67).

Las indagaciones realizadas demuestran que en la actualidad predomina una motivación adaptativa, pues la mayoría de los estudiantes se trazan la meta de estudiar, resistiendo influencias externas y directas, pero con la finalidad de obtener otros fines prefijados.

En este caso de autorregulación adaptativa, la presión externa actúa de manera indirecta mediante la meta que el estudiante se asigna de estudiar. Es por ello que las principales frustraciones por conflicto son del tipo aproximación-evitación, que se presenta cuando algo para la persona implica en sí mismo motivos positivos y negativos. Este es el caso de la falta de reconocimiento al valor del estudio, pues realizar el motivo positivo, satisfacer a sus padres, que les exigen un título universitario, los conduce a no poder evitar el motivo negativo que provoca la frustración.

Es por ello que con el fin de desarrollar la motivación hacia el estudio como parte del mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Licenciatura en Educación Español-Literatura, se hace necesario lograr una armonización entre la determinación externa y la autodeterminación, al igual que estimular el surgimiento de motivaciones cada vez más autónomas, con el empleo de estímulos intrínsecos o conscientes, como el ejemplo del educador y el estudio en sí mismo, entre otros, así como tener en cuenta las características de la personalidad de los estudiantes y su desarrollo ontogenético, a partir de que la determinación externa y la autodeterminación no se comportan del mismo modo en los estudiantes de los niveles de primaria, secundaria, preuniversitaria y universitaria.

En relación con los aspectos abordados anteriormente, Toledo pone énfasis en:

“[...] la importancia de concebir al estudiante como protagonista de su aprendizaje, capaz de autoprepararse de forma permanente con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que permiten obtener información, adquirir, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías y con el uso de diferentes fuentes. Desde esta perspectiva, puede fortalecer sus motivaciones profesionales y la identidad con la carrera y la profesión (Toledo, 2017: 67).

En los estudios realizados por Salazar (2016), relacionados con la motivación hacia el trabajo en una muestra de jóvenes adiestrados en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José

Varona, se pone énfasis en que analizar la motivación desde un enfoque personalógico, quiere decir tener en cuenta lo motivacional afectivo y lo cognitivo instrumental, en unidad dialéctica; tanto desde el punto de vista del contenido como del funcionamiento de la estructura motivacional, que orienta la regulación y autorregulación de la persona, aquí radica la importancia de todo estudio psicológico, centrado en la persona en general o en un aspecto de ella en particular.

En estas consideraciones no debe olvidarse que la reflexión metacognitiva incluye el desarrollo de la capacidad para hacer objeto de análisis, tomar conciencia de los propios procesos y desarrollar metaconocimientos o conocimientos acerca de ellos.

Los procesos de regulación metacognitiva se apoyan en el desarrollo de la reflexión metacognitiva por lo que se hace necesario el aprendizaje autorregulado a partir de la disposición del estudiante en aprender de forma activa y alcanzar el logro de los objetivos de aprendizaje, de ahí que se deba tener en cuenta el estado metacognitivo que, en sentido general, abarca:

“[...] cualquier forma de manifestación de los conocimientos de esa persona sobre sí misma, acerca de sus propios conocimientos sobre uno o varios contextos en los que se implica y sobre su propia ejecución en ese, así como también acerca de sus propias cualidades personalógicas (autoconcepto, autoestima y autovaloración)” (Pérez *et al.*, 2004: 50).

CONCLUSIONES

Para la mayoría de los investigadores, la motivación no es un problema exclusivo de la enseñanza y el aprendizaje, sino que está presente en todas las manifestaciones de la vida humana y desempeña un papel determinante en el esfuerzo creativo, de ahí que, ante el reto educativo de facilitar la introducción de las más variadas formas de estimulación, se imponga una práctica educativa en la que se manifieste la interacción dialéctica entre lo cognitivo y lo afectivo; lo social y lo individual; lo objetivo y lo subjetivo, así como lo interno y lo externo.

El análisis del contenido de las respuestas, el establecimiento de la jerarquía de motivos y la determinación de las áreas de conflictos, permiten concluir que la mayoría de estos estudiantes posee una motivación adaptativa hacia el estudio; una vía para un fin y aunque constituye un paso positivo entre lo reactivo y lo autónomo, estimular el desarrollo de una motivación autónoma hacia el estudio debe ser una tarea urgente.

Se requiere una labor pedagógica orientada hacia la satisfacción de las necesidades actantes (jerarquía activa) y convertir las pasivas en motivos de la conducta, mediante el empleo de acciones que se conviertan en resortes motivacionales, además de ofrecer las vías de solución de las principales áreas de conflictos pues, de no ser así, toda intervención concebida para la transformación del estado actual estaría despersonalizada y solo se hablaría de un proceso en el que no se concibe a la persona.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arteaga, N. (1999). Metodología para la formación de valores morales a partir de la integración del estudio y el trabajo en la escuela. En: *Formación de valores morales. Propuestas metodológicas*. La Habana: Editorial Academia.
- González, D. (1995). La motivación hacia el estudio. En: *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, D. (2003). La motivación, varilla mágica de la enseñanza y la educación. *Educación*, (110).
- González, D. (2008). Motivación autónoma, adaptativa y reactiva. En: *Psicología de la motivación*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- González, V. *et al.* (1995). Personalidad y Actividad. Aspectos psicológicos de la actividad de la personalidad. En: *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martely, L. (2009). La educación diferenciada del joven sancionado. En: *Cultura, Identidad y Comunicación: proyecto curricular para*

- el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los jóvenes sancionados en centros penitenciarios. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana.
- Martely, L. (2011). El método RAMDI: su eficacia en la investigación educacional. *Orbita Científica*, 17 (61).
- Martí, J. (1975). Conflicto en El Cayo. Patria. En: *Obras Completas*. (t. 3). La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Pérez, L. *et al.* (2004). Niveles de integración del contenido psicológico de la personalidad. En: *La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rojas, C. *et al.* (2002). Fundamentación de la necesidad del cambio curricular en la secundaria básica. En: González Soca, A. M. y Reinoso Cápiro, C. (Comp.). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Toledo, A. (2017) *Defensa del currículo propio y optativo-electivo de la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura. Plan de Estudios E*. La Habana: Facultad de Humanidades de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- Torroella, G. (s.f.) ¿Qué efectos producirá en tus estudios la utilización de métodos de trabajo eficientes?
- Torroella, G. (2002). ¿Qué significa estudiar. En: *Cómo estudiar con eficiencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Soma A. (2012). Un sistema de trabajo para el perfeccionamiento de la actividad pedagógica profesional de los directivos en la provincia de Luanda, Angola. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). La Habana. Cuba. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.