

ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA LOGRAR SU DESARROLLO

Un aspecto esencial en el desarrollo de la educación es la motivación, que se concibe sobre la base de la interacción de la escuela con la vida, de la enseñanza con la sociedad. En este libro se presentan alternativas para estimular la motivación, las cuales se concretan en un conjunto de indicadores y criterios que enriquecen de manera muy especial su teoría, a partir de la relación entre el saber científico y el saber popular. La propuesta contribuye a elevar la calidad educativa, y mejorar los problemas del aprendizaje desde la dimensión personalológica, sociocultural y metodológica-interactiva. Desde esta perspectiva se pretende desarrollar una labor formativa que garantice la atención permanente a las necesidades e intereses en todas las esferas del desarrollo de los estudiantes.



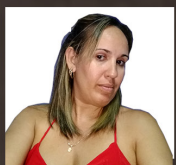
Laura Leticia Mendoza Tauler: Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Ciencias de la Educación. Profesora Titular. Directora del Centro de Estudios en Ciencias de la Educación de la Universidad de Holguín. Miembro del Tribunal Permanente de la Región Centro Oriental para la obtención del grado científico Doctor en Ciencias Pedagógicas.



Prudencio Alberto Leyva Figueredo: Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Educación en la Especialidad Educación Laboral y Dibujo Técnico. Profesor Titular. Director del Centro de Estudios para la Formación Laboral en la Universidad de Holguín. Coordinador del Doctorado en Ciencias Pedagógicas.



Ernan Santiesteban Naranjo: Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular de la Universidad de Las Tunas, miembro del grupo de expertos de la Academia de Ciencias de Cuba, presidente del tribunal de idioma inglés para categorías docentes superiores y Mínimo Candidato a Doctor en Ciencias Específicas y director de EDACUN, Opuntia Brava y Redincitec.



Kenia María Velázquez Avila: Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular de la Universidad de Las Tunas. Es licenciada en Español-Literatura y máster en Ciencias de la Educación. Se desempeña como metodóloga de Ciencia y técnica.

ISBN: 978-959-7225-41-6



9 789597 122541 6

EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA



ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA LOGRAR SU DESARROLLO

EDITORIAL ACADÉMICA
UNIVERSITARIA



ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA LOGRAR SU DESARROLLO

Laura Leticia Mendoza Tauler
Prudencio Alberto Leyva Figueredo
Ernan Santiesteban Naranjo
Kenia María Velázquez Avila

UNIVERSIDAD DE LAS TUNAS

**ESTIMULACIÓN DE LA MOTIVACIÓN: UNA
ALTERNATIVA PARA LOGRAR SU DESARROLLO**

Dr. C. Laura Leticia Mendoza Tauler

Dr. C. Prudencio Alberto Leyva Figueredo

Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo

Dr. C. Kenia María Velázquez Avila



Diseño y Edición: MSc. Osmany Nieves Torres. As.
Corrección: MSc. Miriam Gladys Vega Marín. As.
Dirección General: Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo. P.T.

© **Dr. C. Laura Leticia Mendoza Tauler**

Dr. C. Prudencio Alberto Leyva Figueredo

Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo

Dr. C. Kenia María Velázquez Avila

© **Sobre la presente edición**

Editorial Académica Universitaria (Edacun)

ISBN: 978-959-7225-41-6

Editorial Académica Universitaria (Edacun)

Universidad de Las Tunas

Ave. Carlos J. Finlay s/n

Código postal: 75100

Las Tunas, 2019



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
PARTE I PRESUPUESTOS TEÓRICOS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN	4
ALGUNAS CONCEPCIONES TEÓRICAS DE LA MOTIVACIÓN	4
MOTIVACIÓN: HISTORIA Y REALIDAD	13
PARTE II ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA DE LA MOTIVACIÓN: TEORÍA Y PRÁCTICA.....	29
ESTADIOS DE LA MOTIVACIÓN	29
LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO	37
DIMENSIONES DE LA MOTIVACIÓN.....	65
ESTRUCTURA DIDÁCTICA DE LA MOTIVACIÓN	85
PARTE III HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN	100
METODOLOGÍA PARA LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO	100
CRITERIOS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN	119
RECURSOS DIDÁCTICOS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN	125
CONCLUSIONES	130
REFERENCIAS	

PRÓLOGO

Ante un mundo como el que se vive, es obvio que las capacidades científicas, técnicas e innovadoras ya no pueden ser dejadas a la simple inspiración, ni a la habilidad innata o al aprendizaje por ensayo y error, sino deben ser el resultado de un proceso de estudio socializado, sistemático, profundo y actualizado, a través del cual se construyan los criterios y estándares para estimular la motivación, a partir de la apertura a las transformaciones más radicales en el saber.

Desde esta perspectiva, los diferentes niveles de enseñanza ofertan integralmente todas las vías o métodos de aprendizaje, con lo cual facilitan que el estudiante pueda: observar, imaginar y hacer, así como investigar, criticar su práctica y la de los demás. Asimismo, debe asegurarse la captación del significado de lo que aprende (lo que se consigue por diferentes vías). Finalmente, deberán posibilitar prácticas variadas que favorezcan la integración, generalización y transferencia de los conocimientos y habilidades adquiridos.

En este orden de ideas, formar un sujeto motivado profesionalmente en todas las esferas de la vida y de su actuación profesional, que oriente sus modos de actuación transformadora, se deberá desarrollar a partir de la selección y organización de la actividad científico-técnica para contextualizar y objetivar las características particulares de objetos, fenómenos, procesos y sujetos que intervienen en el proceso docente educativo.

Es por ello que, a partir de la relación entre las vivencias, experiencias y los saberes como fuertes agentes dinámicos para estimular la motivación por el aprendizaje, se sintetizan en la socialización de los conocimientos mediante los recursos de influencias del proceso docente educativo. Ello desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad y orientar la investigación hacia la solución de los problemas humanos, desde la ciencia aplicada hasta la vida social.

La propuesta que nos hacen los autores en este libro gira en torno al ejercicio reflexivo y la práctica educativa para estimular la motivación, que se sustentan en fundamentos sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos. La propuesta toma en consideración la relación entre los saberes, las vivencias y las experiencias como condición social para la satisfacción de necesidades e intereses de los sujetos y el comportamiento en que se instituye. De igual forma se evidencia la relación entre las vivencias, experiencias y los saberes como fuertes agentes dinámicos que se sintetizan en la socialización de los conocimientos, a través de los recursos de influencias del proceso docente educativo.

Dr.C. Maricela Messeguer Mercadé

INTRODUCCIÓN

En este siglo se ha comenzado reafirmando el consenso respecto a la importancia y urgencia de mejorar la calidad y equidad de la educación, temas que las reformas educativas de las últimas décadas no han podido resolver de manera satisfactoria.

Asimismo, el desarrollo científico ocurrido en el siglo pasado ha tenido y promete seguir teniendo una influencia en temas de gran importancia para la humanidad, tales como: la salud, la alimentación, los recursos energéticos, la conservación del medio ambiente, el transporte, las comunicaciones y las tecnologías de la información, así como en otras condiciones que influyen sobre la calidad de vida del ser humano, la educación y sus motivaciones por el aprendizaje. No obstante, no se pueden ocultar los riesgos existentes al decidir las aplicaciones del progreso científico ni el papel de instrumento de opresión que estas pueden asumir en determinadas circunstancias.

Consideraciones como las anteriores nos han llevado a percibir la necesidad de un nuevo contrato entre ciencia y sociedad, de manera que el progreso científico se oriente hacia la resolución de los grandes problemas que sufren algunas de las concepciones teóricas-metodológicas en el desarrollo de las investigaciones en el campo de las ciencias pedagógicas en nuestro país. Esto implica el compromiso de todos y cada uno de los sectores y actores de la sociedad.

La nueva relación ciencia/sociedad solo podrá existir si todos los sujetos poseen una formación y cultura científica que les permita comprender la vida cotidiana, enfrentar e integrarse de manera crítica y autónoma a ella y ser capaces de tomar decisiones.

Dados los cambios ocurridos en nuestras sociedades y el papel de la ciencia y la tecnología como elementos estratégicos, la cultura científica de las personas aparece como algo imprescindible. El vertiginoso avance científico ha traído como consecuencia un aumento de la brecha existente entre quienes poseen el conocimiento científico y el resto de la población.

La cultura científica se debería adquirir en la educación de base, en el marco de una educación para todos, que contribuya a la formación de los alumnos – futuros ciudadanos y ciudadanas – para que sepan desenvolverse en un mundo impregnado por los avances científicos y tecnológicos, sean capaces de adoptar actitudes responsables, tomar decisiones fundamentadas y resolver los problemas cotidianos. Esta cultura científica se logrará a través de una nueva enseñanza de las ciencias, que se oriente hacia una ciencia para la vida y para el ciudadano, con lo que se supera el tradicional enciclopedismo de los programas actuales.

En educación han sido constantes los esfuerzos por crear y promover programas, proyectos y acciones que involucren innovaciones y cambios en distintas dimensiones, tales como las motivaciones, los contenidos, los materiales, y que de una u otra forma

tendieran a dar respuestas al desafío de calidad/ equidad. No obstante, se ha olvidado que mejorar la calidad de la educación pasa por profundos cambios en los procesos pedagógicos en el aula y, por lo tanto, en la formación de los docentes y en las maneras en que estos encaran el desarrollo de su labor en el centro educativo.

Sin embargo, los problemas que enfrenta hoy la escuela en cuanto a la eficacia del aprendizaje tienen matices propios y rasgos comunes en la mayoría de los países más avanzados del mundo. Para la humanidad, inmersa hoy en diversos retos de la revolución científico técnica, es una necesidad apremiante la introducción inmediata de alternativas que cambien radicalmente los resultados educativos, en tanto lejos de lo que debía esperarse, se manifiesta actualmente un nivel muy bajo de aprendizaje por la ciencia y un gran desinterés por el estudio de la misma. Es por ello que resulta preocupante que el espectacular progreso tecnológico no haya traído como consecuencia un incremento significativo de la motivación de los alumnos por el aprendizaje escolar.

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones referidas a la temática de la motivación por el aprendizaje escolar a un nivel mundial. En este sentido, disímiles autores la han abordado desde distintos ángulos los cuales han sido objeto de análisis con el propósito de comprender cómo se manifestaba el interés por el aprendizaje a partir de la labor de la escuela contemporánea.

PARTE I PRESUPUESTOS TEÓRICOS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN

ALGUNAS CONCEPCIONES TEÓRICAS DE LA MOTIVACIÓN

Las investigaciones más recientes referidas a la motivación por el aprendizaje desde una óptica de metas sociales del sujeto, apuntan a analizar su comportamiento por ser aceptado socialmente y evitar ser rechazado, a partir de las propias motivaciones y de la sensibilidad que posea hacia una autonomía de lo que significa aprender y de la satisfacción que lo comporta.

Los resultados investigativos desarrollados por Mendoza Tauler y Leyva Figueredo desde el curso escolar 1992 hasta la actualidad han profundizado en el nivel motivacional de los alumnos por el aprendizaje escolar. En este sentido, se ha analizado la necesidad de continuar profundizando en los elementos básicos para significar los contenidos, argumentarlos y aplicarlos a la vida. Todo esto requiere de la utilización de estrategias didácticas que tomen en consideración las creencias y los saberes de los alumnos para estimular su motivación por el aprendizaje escolar, en tanto existe un bajo nivel en este elemento, lo que se traduce en la falta de atención y del esfuerzo sostenido que este requiere.

Atendiendo a la problemática de la motivación en los escolares es necesario reflexionar en qué hacer para que los alumnos se estimulen por el aprendizaje escolar, y qué hacer, además, para que los docentes estimulen el mismo.

A medida que los alumnos transitan por las diferentes educaciones, el trabajo académico comienza a considerarse a la luz de una perspectiva nueva, la necesidad de que el saber contribuya a la propia independencia y a la inserción en el mundo del trabajo.

Los cambios de los estudiantes van aparejados a los cambios de actuación del profesor, y el análisis de estos tiene que ver con el proceso de actuación a partir de la búsqueda de estrategias que solucionen el problema. La enseñanza tiene que convertirse en una actividad de profesionalización y capacitación crítico-reflexiva de los profesores, donde la interacción debe ser una actividad de profunda relación entre el profesor y el alumno y de estos entre sí.

Para perfeccionar el modo de actuación de los profesores en función de estimular el aprendizaje escolar, es preciso trabajar a partir del objetivo fundamental del aprendizaje científico. Este viene dado por modificar los esquemas de conocimientos del que aprende y del que enseña, extendiéndose la experiencia a partir de lo cotidiano, de forma que mediante el saber científico puedan comprender y controlar su medio social. Una necesidad de aprendizaje supone el reconocimiento de algo que es y la distancia con lo que debe ser.

En consecuencia, para lograr este cometido, la actividad investigativa no puede reducirse a la repetición mecánica de determinados conocimientos específicos en el terreno de la epistemología y la

metodología. Esta se desarrolla en los diversos campos profesionales y disciplinas de la cultura, tiene sus raíces en la imperativa necesidad de encontrar soluciones a muchos problemas que desbordan las posibilidades del ejercicio y la aplicación práctica de los métodos profesionales conocidos.

En el contexto educacional, la posibilidad de cambio y desarrollo de la práctica educativa y de alcanzar un conocimiento cada vez más aproximado de la realidad, está en la adopción de una actitud científica capaz de desencadenar conflictos con las posiciones estáticas y conservadoras.

La práctica educativa nos ha posibilitado acumular vivencias que por referirse casi siempre a la cotidianidad del aula nos permiten reflexionar sobre la pluridireccionalidad de los ámbitos comprometidos. Una introspección sobre el fenómeno educativo nos lleva a revelar la naturaleza del mismo.

La comprensión del carácter multilateral de la educación nos remite a la adopción de una postura abierta y consciente frente a sus problemas. Hoy día no puede abordarse la labor docente desde posiciones empíricas. Han pasado los tiempos en que, apoyados en el conocimiento de ciertas materias se han podido desde la esfera investigativa resolver problemas en su relación con los paradigmas educativos y con la realidad del contexto en que se desarrollan.

Los problemas derivados de la práctica docente revelan la complejidad del fenómeno educativo de

la motivación, y permite que sea analizado desde diversas perspectivas teóricas, cada una de las cuales responde a formas de concebir la sociedad, el hombre y la educación desde la investigación en el campo de las ciencias pedagógicas.

En el desarrollo de estas ciencias, el estudio de la motivación por el aprendizaje escolar como objeto de la investigación científica ha tenido una rica historia y tradición a partir de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, lo cual desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad, y orientar la investigación hacia la solución de los problemas humanos, desde la ciencia aplicada hasta la vida social.

La filosofía ha orientado este estudio a partir de categorías que, trabajadas desde sus puntos comunes con la psicología, permiten enfocar cómo se perciben la sociedad, el hombre, el conocimiento humano y el reflejo ante el mundo.

Las categorías y leyes de la filosofía ofrecen el modo de interpretar la teoría de la motivación y orientan su desarrollo posterior desde sus generalidades filosóficas. La psicología contribuye decisivamente a determinar las características y regularidades del aprendizaje y de la formación de la personalidad. Con el desarrollo creciente del papel social del maestro, la escuela y la educación, los estudios sociológicos adquieren cada vez mayor importancia para comprender las relaciones entre la escuela, la familia, la comunidad, los grupos, las clases sociales y el estado.

Ambas ciencias han permitido concretar la concepción sobre la unidad e interrelación recíprocas que deben existir entre la teoría filosófica, la teoría científica particular, la investigación, la práctica profesional y social en general, a la vez que se verifica o se transforma y se enriquece en la propia práctica social.

La motivación crea condiciones para fortalecer los fundamentos de la ciencia, de tal forma que se garantice la estimulación de la actividad cognoscitiva del hombre, a partir de necesidades de la actividad práctica, relacionadas con la producción y la vida social, a la vez que experimenta sin cesar un flujo estimulante de la actividad del hombre, así como la influencia que se ejerce sobre él en el transcurso del desarrollo social.

El proceso de la investigación científica pretende encontrar respuestas a los problemas que el hombre se plantea, y con ello, lograr hallazgos significativos que aumenten el conocimiento humano y enriquezcan la ciencia. Para que los resultados sean consistentes, deben obtenerse mediante un proceso que implique la concatenación lógica y rigurosa de una serie de etapas del proceso de investigación.

El término *motivación* se refiere a un viejo problema de la pedagogía, aunque es una categoría psicológica. Ella expresa todo lo relacionado con los factores determinantes del comportamiento o con su causalidad: ¿por qué laboramos?, ¿por qué estamos activos o inactivos? De acuerdo con la concepción que se tenga, así se entenderá el proceso

docente educativo. De ahí el papel importantísimo que desempeña esta en la optimización de los resultados, en el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (Bozhovich, 1976; González, 1989; Mitjáns, 1989; Serra, 1995 y 2000).

El enfoque dialéctico de los tipos de motivaciones, la revelación de las relaciones que se producen en su seno y de este con el medio, conducen al reconocimiento de que dichas relaciones ocurren de un modo contradictorio. Ello determina la causalidad del movimiento del proceso y la existencia de sus regularidades a partir de analizar la relación de los distintos tipos de motivaciones en su relación con la vida, así como las relaciones con todos los componentes del proceso docente educativo. Por tal motivo, estos enfoques se han podido estudiar en el campo de la ciencia pedagógica, donde las concepciones teóricas de la motivación han permitido analizar las características y regularidades del proceso motivacional relativo a una disciplina particular y, en sentido general, como objeto de dicha ciencia pedagógica.

En nuestro país se han destacado las teorías desarrolladas por Carrido (1998), Díaz (1987), Furió (1999), González, D. (2000), González, F. (1997), González, V. (1997), Labarrere (1987), Martínez (1997), Moreno (1987), Mitjáns (1995), Neto (1997), Silvestre (1997), entre otros. Todos estos investigadores han analizado la creciente importancia de orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad y mantener su constancia, de forma que

esta incida de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo.

Consideramos que los estudios realizados por estos investigadores cuyas obras descollan de manera significativa y a pesar de enfocarse desde diferentes posiciones teóricas, precisan de forma general una renovación del proceso docente educativo que enriquece una concepción alternativa para estimular el desarrollo intelectual de los estudiantes, los procesos de valoración en la formación de los profesionales, al analizar los objetivos y los planes de acción que le permiten al hombre organizar su esfera motivacional, de acuerdo con los fines que se proponga conscientemente.

En tal sentido, desde las consideraciones teórico-metodológicas del principio de la unidad de la teoría con la práctica y del método dialéctico basado en los hechos de la práctica, a partir de las concepciones teóricas, enriquecen de manera muy especial la teoría de la motivación en tanto nos permiten analizar:

- La personalización e implicación del alumno en el proceso de aprender, al igual que su motivación por el contenido y proceso de aprendizaje que le propicien la utilización consciente de sus recursos personológicos en este proceso.
- El carácter transformador, creativo del alumno, en el proceso de apropiación de la experiencia histórico social, que le convierte en un sujeto

que aporta nuevos productos a los ya ofrecidos por la humanidad.

- Los procesos grupales como contextos en los que es posible lograr el crecimiento personal de cada uno de sus miembros y el desarrollo del grupo desde un aprendizaje grupal, en el cual cada uno aporta su experiencia y se genera un espacio de construcción conjunta de la experiencia sociohistórica.
- La unidad de la actividad y la comunicación en el proceso de aprendizaje y desarrollo del sujeto.

Las investigaciones realizadas en la teoría de la motivación han sido estudiadas a partir del principio de la relación de lo cognitivo y lo afectivo, principio que ha permitido establecer un nivel más complejo de estudio de la realidad psicopedagógica de esta teoría.

La relación de lo cognitivo y lo afectivo constituye un punto central para comprender el desarrollo de la personalidad cuyo eje central es el análisis de las jerarquías motivacionales. En tal sentido, esta relación básica tiene dos niveles esenciales: uno es el microanálisis, consistente en determinar las unidades de sentido más elementales en diferentes áreas de la vida del sujeto, mediante significados concretos acerca de la misma y su valor emocional para la personalidad. Esto reviste un importante valor para conocer las áreas motivadas en que se desenvuelve la personalidad.

Es por ello que los estudios de la motivación han permitido comprender los aspectos afectivos y su unidad con los cognitivos en las situaciones de aprendizaje, así como su influencia en los resultados de la apropiación y en el desarrollo personal del sujeto.

Por tales razones, para estimular la motivación por el aprendizaje escolar y preparar al profesor en cómo hacerlo, se hace necesario configurar la motivación desde el análisis didáctico.

La motivación, desde un análisis didáctico, permite que se identifiquen aquellas expresiones dinámicas del proceso de naturaleza dialéctica que al relacionarse con otros elementos de la misma naturaleza se integran en torno a los sentidos que estos adquieren para los sujetos. Con esto se conforman nuevas expresiones del todo, que son trascendentes para el perfeccionamiento del proceso docente en cuestión.

Dichas expresiones no constituyen partes inseparables del objeto, sino son partes de su totalidad. Están en todas partes del proceso, son el proceso mismo, por cuanto tienen su sentido solo en los hombres que construyen el proceso. Es más o menos personalizada en la medida que adquieran en los sujetos participantes un determinado significado y sentido.

En tal sentido hay que reconocer:

- La dirección participativa del proceso docente educativo.

- El aprendizaje metacognitivo (autorreflexivo y transformador).
- La función socializadora del proceso docente educativo.
- La motivación en la unidad del ser humano y del ser social.

MOTIVACIÓN: HISTORIA Y REALIDAD

El estudio de la motivación tiene una rica historia y tradición a partir de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, lo cual desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad, y orientar la investigación hacia la solución de los problemas humanos, desde la ciencia aplicada hasta la vida social.

La filosofía ha orientado este estudio a partir de categorías que, trabajadas desde sus puntos comunes con la psicología, permiten enfocar cómo se perciben la sociedad, el hombre, el conocimiento humano y el reflejo ante el mundo.

Ambas ciencias han permitido concretar la concepción sobre la unidad e interrelación recíprocas que deben existir entre la teoría filosófica, la teoría científica particular, la investigación, la práctica profesional y social en general.

Los elementos filosóficos se concretan con elementos psicológicos a partir de teorías científicas en la práctica investigativa profesional y social, a la

vez que ella misma se verifica o se transforma y se enriquece en la propia práctica social.

La motivación crea condiciones para fortalecer los fundamentos profundos de la ciencia, de tal forma que se garantice la estimulación de la actividad cognoscitiva del hombre, a partir de necesidades de la actividad práctica, relacionadas con la producción y la vida social, a la vez que experimenta sin cesar un flujo estimulante de la actividad del hombre, así como la influencia que se ejerce sobre él en el transcurso del desarrollo social.

El proceso de investigación científica pretende encontrar respuestas a los problemas que el hombre se plantea, y con ello, logra hallazgos significativos que aumentan el conocimiento humano y enriquecen la ciencia. Para que los resultados sean consistentes, deben obtenerse mediante un proceso que implique la concatenación lógica y rigurosa de una serie de etapas del proceso de investigación.

Hasta la década de los años 60, los problemas fundamentales en que se centraban las investigaciones sobre la motivación giraban alrededor de las siguientes preguntas: ¿qué impulsa al organismo a la acción?, ¿qué impulsa y dirige la conducta hacia determinados fines?, ¿qué estímulos refuerzan o hacen disminuir determinados comportamientos? (Dickinson, 1989; Fodor, 1990; Hertzberg, 1988; Holt, 1984; Lubart, 1991; Markova, 1983; Matusek, 1984).

Desde la década anterior, y con mucha fuerza aún en los años 68 y 70, surge y se estudia a fondo el problema de cómo se produce y autodesarrolla la esfera motivacional y de la personalidad (Allport, 1965; Bozhovich, 1976; Decci, 1972; Herzberg, 1988; Leontiev, 1983; Maslow, 1959; Rogers, 1959; Rubinstein, 1978; Yaroshevski, 1974).

De esa forma, comienza a observarse el proceso motivacional como un proceso orientado al cambio y al desarrollo, desde una perspectiva investigativa.

Allport, 1965; Asieev, 1980; Atkinson, 1966; Barrón, 1969; Baumiester, 1989; Boltger, 1991; Bozhovich, 1976; Brito, 1990; Bustamente, 1989; Chibás, 1993 y 1994; D'Angelo, 1987; Dzhidarian, 1980; Fodor, 1990; Gonzáles, F., 1989; González, D., 1995; González, M., 1995; Maslow, 1959; Markova, 1983; Matusek, 1984; May, 1959; Mitjáns, 1987 y 1989; Nuttin, 1975; Rath, 1972; Rubinstein, 1978; Schiefele, 1983; Skinner, 1986; Tapia, 1984 y 1992; Tijomirov, 1983; Trujillo, 1984; Yongt, 1966; por citar algunos autores que han realizado numerosos aportes científicos al estudiar las concepciones teóricas de la motivación, los cuales se asumen por la pedagogía, la psicología y la didáctica como profundos y ricos elementos que constituyen sustentos teóricos tendientes a lograr el cambio que necesita el proceso docente educativo.

Todos estos investigadores han estado interesados en los estudios psicológicos referidos a esta temática, en aras de introducirse en esta compleja teoría, la cual, a nuestro modo de ver, ha quedado sin una

propuesta didáctica que permita desde los referentes teóricos, proyectar una concepción didáctica para configurar una concepción de la enseñanza que ofrezca alternativas para motivar en el aula.

Existen muchos enfoques en este sentido: unos la denominan motivación cognitiva general, motivación cognitiva problematizadora, motivación de logros, motivaciones sociales generales, motivación de afiliación y crecimiento interpersonal. Otros, como motivación de búsqueda de prestigio, motivación de búsqueda de status, motivación hacia el estudio, motivación profesional, motivación laboral, motivación moral, motivación extrínseca e intrínseca, motivación focalizada en la tarea. No obstante, existen diferentes criterios como los de Bozhovich (1976), quien la asume como aquella que impele al sujeto a buscar y hallar conocimientos, no solo en las áreas referidas a las asignaturas que impartan o reciban, sino también en otras. Es por esta razón que tiende a profundizar en los fundamentos científicos que la sustentan, se puede incluir la tendencia a querer aprender cosas nuevas, así como la necesidad de conocer a fondo su metodología de trabajo y las características psicopedagógicas de quienes lo rodean.

Si paralela a esta concepción se analiza la teoría de González, R. y Mitjáns (1989), referida a la motivación intrínseca, en la que coincide plenamente con la concepción general, apreciamos que se valora como aquella motivación inherente a la esencia de la actividad creadora y que satisface necesidades del sujeto, vinculada directamente con la misma,

durante el proceso docente educativo. Este tipo de motivación constituye el factor determinante para que la actividad se realice y para que el individuo logre los objetivos propuestos.

Se considera que estas definiciones precisan una renovación del proceso docente educativo que enriquezca su concepción de alternativas que estimulen el desarrollo intelectual de los estudiantes, los procesos de valoración en la formación de los profesionales, al analizar los objetivos y los planes de acción que le permiten al hombre organizar su esfera motivacional, de acuerdo con los fines que se proponga conscientemente.

Por otra parte, la filosofía reconoce la motivación como la necesidad de un nexo estable y esencial de los fenómenos, procesos, objetos y realidades, condicionado por todo el curso precedente de su desarrollo (Montero y Hernández, 1995).

Un análisis en este sentido, nos permite precisar que la motivación es el reflejo de una acción externa en el sujeto, quien crea motivos que satisfacen una necesidad y que conducen a una actuación profesional, dirigida al cumplimiento de determinados objetivos, en tanto la motivación constituye un estímulo que mueve al estudiante hacia la búsqueda y adquisición de conocimientos.

En general la motivación implica la presencia de una cierta conducta direccional, al existir una táctica instrumental que se realiza para alcanzar

los objetivos propuestos, por ello la motivación es, a la vez, un reflejo de la realidad y una expresión de la personalidad. Esta implica el grado en que la motivación moviliza y dirige la actividad hacia el logro del objeto meta, que es su éxito final.

Sin embargo, algunos modelos contemporáneos de motivación encausan un conjunto de concepciones teóricas que de diversas formas han contribuido a la comprensión del proceso docente educativo en su cooperación para la búsqueda de la producción con calidad, y en la vida social, al encontrar un sentido que se convierta en una necesidad, en la dirección de la actividad de aprendizaje.

En general, la motivación abarca diferentes tipos de móviles: la actividad, las necesidades, las metas, los fines, los valores, los motivos, las aspiraciones, los objetivos, las inclinaciones, las orientaciones, las disposiciones, los ideales y el interés, entre otros. Los mismos son analizados dentro de la psicología de orientación materialista dialéctica como fuera de ella, los cuales se han convertido en puntos neurales que han permitido un estudio adecuado de la estimulación y desarrollo de la misma en el terreno de la educación en sus diversos niveles. Estos deben ser estimulados y desarrollados mediante diversas influencias, que son susceptibles de formarse a través de una educación orientada al cambio, que tenga en cuenta las especificidades de cada uno de dichos móviles.

Anojin, 1968; Bernstein, 1993; Galperin, 1983; González, D. 2000; González, F., 1989; Leontiev, 1981; Rubinstein, 1977; Vigostky, 1979, entre otros, desde el punto de vista psicológico y metodológico han trabajado desde la década del 30 en el enfoque histórico y las concepciones teóricas de la teoría de la actividad. En esta dirección se evidencia que son varios los investigadores que han centrado la atención, los cuales, desde nuestro análisis, reconocen de manera general la importancia que desde el punto de vista social esta posee para el estudio de la motivación, debido a que en la actividad (incluida la comunicación que tiene lugar en el aprendizaje), se producen cambios en los conocimientos, experiencias y actitudes de los estudiantes.

Desde nuestro análisis debe reconocerse la actividad como proceso y resultado que sintetiza los aspectos objetivos y subjetivos del quehacer del hombre como interpretación de la interacción de un individuo concreto con el mundo objetivo; o sea que el hombre, apoyado en su orientación y en la experiencia acumulada, puede prever los resultados de su actividad.

Todo lo anterior permite puntualizar que la concepción científica de la actividad de aprendizaje tiene como elemento fundamental el logro de una motivación cognoscitiva estable, que garantice la calidad de la educación.

Se reconoce que el hombre es un ser activo que transforma la naturaleza y crea objetos culturales.

Estos constituyen una expresión de la actividad y de las necesidades, que son elementos impulsores de la conducta en tanto crean en el hombre los motivos de la acción.

Por otro lado, para estudiar la motivación, es importante analizar cuáles son los elementos de base, es decir, los constituyentes básicos sobre los cuales se conforma todo el desarrollo del proceso motivacional. Estos puntos de partida están en las necesidades y motivos.

En esta dirección, el motivo surge en virtud de que el sujeto refleja cognoscitivamente la posibilidad objetiva de obtener la satisfacción de la necesidad y la valora en dependencia de las condiciones internas de la personalidad (habilidades, capacidades).

Según González, R. (1982) la integración del motivo en la esfera consciente de la personalidad, y su expresión en el enriquecimiento de su contenido y en el planteamiento de los objetivos conscientes, constituyen una manifestación del nivel del desarrollo de la motivación, el que no es un producto automático del desarrollo de la personalidad, alcanzable solo por una adecuada educación o ante condiciones muy específicas que lo propician.

Este autor entiende por motivo la organización dinámica bien diferenciada que, independientemente de sus diferentes formas de organización general, representa siempre una unidad individual irrepetible por sus contenidos. En tal sentido, compartimos

la posición de González (1997) de que el motivo no constituye una unidad dinámica independiente, sino que está constituido dentro de la organización compleja de la personalidad, de la cual es parte inseparable.

Por otro lado, la filosofía analiza el motivo como un estímulo consciente que condiciona una acción encaminada a satisfacer alguna necesidad del individuo, y que constituye un reflejo más o menos adecuado de la necesidad que lo origina. De la concepción que se tenga de estímulo dependerá el sentido subjetivo que una acción posea para el hombre, por cuanto desempeña un importante papel en la estimación de acciones y actos (Pidkasisti, 1986).

Desde nuestro referente los motivos son impulsos para la acción, vinculados con la satisfacción de determinadas necesidades, y se diferencian entre sí por: el tipo de necesidad al que responden, las formas que adquieren, su amplitud o limitación, y por el contenido concreto de la actividad en la cual ellos se manifiestan. Es por ello que, para problematizar una clase y activarla, es imprescindible que dentro del proceso docente educativo estén las relaciones más complejas de la actividad; y como los motivos interactuantes se manifiestan como un sistema ramificado de motivaciones de las actividades y actuaciones del hombre, en esta dirección la motivación se forma de acuerdo con los factores sociales, que constituyen, a su vez, un aspecto importante para lograr la efectividad del proceso docente educativo.

Por lo que, aquellos motivos que son fundamentados conscientemente por el sujeto, tanto en relación con el contenido mismo del motivo, como en relación con las posibilidades del alumno para actuar sobre su base, se expresan en la autovaloración, que se convierte en un aspecto importante de la regulación motivacional.

Por otro lado, la necesidad proporciona la energía vital que impulsa al hombre a obrar y a actuar con el fin de satisfacerla. Si no se siente esa necesidad, si no se tiene interés por la realización de una acción, si no se satisface esa necesidad, no ejerce ningún influjo formativo ni perfeccionador ni educa dentro del proceso de dirección del aprendizaje.

En este sentido, existen diversos autores que han investigado en las concepciones teóricas de las necesidades y sus clasificaciones, vale citar a: Allport, 1953; Bozhovich, 1981; González, D. (1995-2000); Leontiev, 1981; Maslow, 1965; Mayo, 1959; Murray, 1972; Nuttin, 1955; Rubinstein, 1966; Taylor, 1856-1915; Vigotsky, 1984, entre otros, los cuales han enfatizado en las necesidades sociales, morales, económicas, educativas, fisiológicas, materiales. Existen criterios coincidentes con respecto a la tendencia de que la necesidad del hombre se manifiesta subjetivamente en deseos y tendencias de esa necesidad, por lo que estos regulan la actividad desde la existencia de un objetivo que, respondiendo a la necesidad sea el estímulo para actuar, con lo que se ofrece una dirección correcta para satisfacerla: lograr el objetivo.

En el concepto de necesidad se recuperan los determinantes sociohistóricos y culturales de la psiquis, la dialéctica de lo biológico y lo social, en la constitución del aparato psíquico, y concretamente, la dimensión del dinamismo psíquico como eje central determinante del comportamiento humano.

Consideramos que la necesidad es la fuerza interna, y que se realiza solo en la actividad, en tanto constituye una propiedad psíquica de la personalidad y su manifestación se expresa en un estado, proceso y reflejo psicológico, que se expresa en la interacción del sujeto con su medio, en el cual la necesidad es excitada, incentivada, frustrada, transformada o satisfecha.

Se conoce que existen las necesidades biológicas o naturales y las específicamente humanas. Las primeras son comunes a los animales y a las personas, tales como: alimento, abrigo, necesidades propias del metabolismo; aunque se diferencian sustancialmente por la forma de satisfacción con que la realizan el hombre y los animales.

Las necesidades humanas son el resultado del desarrollo histórico de la sociedad, y se modifican e incrementan constantemente. En nuestra investigación se trabaja con las necesidades específicamente humanas, que son las generatrices de la dinámica instituyente del aparato psíquico. A ellas se asocian las experiencias de satisfacción e insatisfacción, experiencias basales e instituyentes de los dinamismos psicológicos fundamentales, y

consecuentemente, de los procesos dinámicos de mantenimiento, desplazamiento, reelaboración.

En tal sentido, la necesidad indica lo casual, lo inevitable, lo que impulsa, la demanda, lo que se pretende, lo que da sentido al comportamiento.

La satisfacción de las nuevas necesidades del hombre en el proceso de educación es lo que hace que estas adquieran un contenido psicológico diferenciador del estado en que surgen, convirtiéndose estas en motivo (González, R., 1992; González, M., 1995; Leontiev, 1987; Petrovsky, 1991; Rodríguez y Bermúdez, 1999; Rubinstein, 1997).

La idea anterior concuerda con las ideas de Vigostky (1987) en que las necesidades y motivos en la actividad del hombre no surgen de forma aislada, sino que se desarrollan en el contexto de las ya existentes y mediatizadas por la personalidad del individuo, por lo que van adquiriendo una estructura cada vez más compleja en el propio proceso de asimilación de la cultura de la humanidad, que le permite adaptarse al medio para transformarla.

Sin embargo, la responsabilidad del estudiante por su actividad, para satisfacer las necesidades, está alimentada también por el interés, que es una manifestación de la orientación de la personalidad, un motivo, que actúa por su significación devenida consciente y por su fuerza de atracción emocional, y le confiere su carácter esencial y humano, es una nueva necesidad y

no simple canalización superior de la curiosidad innata (Rubinstein, 1977).

Según este autor, los intereses se manifiestan en la concentración del pensamiento o las ideas en un determinado objeto y dan lugar a una ambición de conocer más, destacando que son motivos específicos de la actividad cultural y cognoscitiva del ser humano. En nuestra opinión, el interés es una manifestación de la orientación de la personalidad, un motivo que actúa por su significación, devenida consciente y por su fuerza de atracción emocional.

Por ello, el motivo asume la categoría de interés cuando la actuación se realiza de manera consciente dirigida a satisfacer determinada necesidad y existe claridad de los móviles de esa actuación. (Rubinstein, 1977).

Sin embargo, el interés es también, una orientación muy específica de la personalidad, que al fin y al cabo está condicionado solo por la toma de conciencia de sus intereses sociales. Los mismos son formaciones psicológicas particulares que expresan la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos, los intereses culturales, profesionales, deportivos, científicos, cognoscitivos y otros.

Cuando las necesidades son de conocimientos, los intereses son cognoscitivos, por tanto, los intereses, como los motivos conscientes, tienen su base genética en las necesidades humanas. Estas surgen

en el propio desarrollo de la actividad, pero el solo hecho de su existencia no conduce a la actividad del sujeto, sino que es necesario, además, la existencia del objeto, que permite satisfacer dicha necesidad. De tal modo, cuando exista la necesidad y el objeto que la pueda satisfacer, el sujeto actúa para obtener dicho objeto; este último constituye el motivo.

Sin embargo, las necesidades superiores no actúan sobre la conducta humana de manera inmediata ni aisladas de otras necesidades, influyen en la conducta mediatizada por jerarquía de la esfera motivacional, y de complejos sistemas motivacionales, que con la activa participación de la autoconciencia garantizan su expresión efectiva en la conducta del hombre (González, F., 1988).

El análisis de la jerarquía motivacional en el hombre no puede conducir al mecanicismo en su análisis, en tanto la existencia de una jerarquía estable de motivos implica el predominio absoluto de un tipo de motivación sobre las restantes.

En esta jerarquía de la motivación pueden existir distintos tipos de motivos en calidad de rectores, en determinadas situaciones.

Se evidencia que cualquier acción parte siempre de impulsos que son asimilados por el hombre y que constituyen el motivo de la actividad. Es por ello que, el estudio de la motivación puede ser de gran utilidad para comprender la relación de la conciencia con las necesidades, en las diferentes etapas del desarrollo

de las motivaciones, donde la necesidad de un nuevo enfoque en su estudio, supera el estudio abstracto de ella y de las funciones cognoscitivas, integrados ambos aspectos de la personalidad en su nivel superior.

Se comparte el criterio de que el comportamiento del hombre tiene en su eje central alcanzar determinados objetivos, debido a que refleja la realidad, no pasivamente en la actuación, no como un espejo, sino de forma activa, interpretándola a través de un mundo psíquico interno, a través de sus formaciones subjetivas y, en particular, de la motivación.

Esto determina, ante todo, la selectividad de toda actuación humana, que tiene siempre un objetivo determinado. A diferencia de los animales, cuyas acciones están determinadas por marcos ecológicos estrechos, en el hombre, el sistema de motivaciones puede incluir en sí toda su actuación; nada en el mundo le es completamente indiferente al hombre, todos los fenómenos de una forma u otra, tocan sus intereses en el plano cognoscitivo, emocional o directamente práctico.

Es por ello que, los objetivos y propósitos de transformación del hombre que de manera consciente se forma en el marco de la actividad social concreta que desempeña el sujeto y que se da en el proceso docente educativo, se convierten, una vez que aparece en el sustrato básico de la motivación general, en el desarrollo de la personalidad. En tal sentido, los contenidos específicos de las motivaciones le otorgan

un significado concreto a la actuación del individuo en una esfera determinada de la vida, a partir de la forma en que el individuo organiza su comportamiento en la actividad.

Las categorías esenciales parte del reconocimiento de la Didáctica como ciencia y de que el objeto del proceso docente educativo constituye el fenómeno que de modo consciente se desarrolla en la Universidad donde, a partir de las relaciones de carácter social que se establecen entre sus participantes, permite educar, instruir y desarrollar a los futuros profesionales, sistematizando y recreando de forma planificada y organizada la cultura acumulada por la humanidad, dando respuesta con ello a las demandas de la sociedad.

En el mismo se reconoce el proceso docente educativo como un sistema de procesos conscientes, de naturaleza holística y dialéctica; se analiza también este proceso como un componente, sobre la base de sus relaciones dialécticas.

De lo anterior se sigue, que el análisis del proceso docente educativo se hace a partir de una concepción que no reduce la comprensión de este a su carácter de sistema, ni mucho menos a sus componentes, no entendiéndolo, en consecuencia, como la suma de entidades o unidades de significado único y estable. Por el contrario, al partir del reconocimiento de su naturaleza (sistema de procesos de naturaleza holística, dialéctica y consciente), se comprende su estructura como un todo inseparable (solo

para su estudio se descompone), resultado de las interrelaciones dialécticas entre sus procesos y elementos dinámicos, que son portadores, por demás de las cualidades del todo (Fuentes, Álvarez y Cruz, 1998).

PARTE II ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA DE LA MOTIVACIÓN: TEORÍA Y PRÁCTICA

ESTADIOS DE LA MOTIVACIÓN

El desarrollo de la motivación tiene que partir de la consideración de los momentos a través de los cuales transcurre la misma; estos se desarrollan de manera integrada, aunque en determinado momento prevalezca uno de ellos. Su modelación conlleva a precisar cuáles son los estadios más significativos que caracterizan el desarrollo de la motivación desde la sucesión de movimientos y transformaciones que esta debe recorrer.

Los estadios son entendidos como los momentos más importantes por los que transita la motivación, orientan la actividad de los sujetos implicados en el proceso y alcanza una comprensión más social de los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones, por los que debe transitar desde la sistematización teórica y la aplicación de métodos. Por tanto, son expresiones de la totalidad que explican la lógica interna del proceso y que están caracterizados por el quehacer de los sujetos que participan.

Los estadios de la motivación son:

Motivación del contenido

Es donde se produce la apertura y disponibilidad para aprender. Tiene como primera premisa y condición necesaria, aunque no suficiente, para la construcción de cualquier contenido, la relación entre lo afectivo y lo cognitivo. Esta relación se produce en el plano individual, pero trasciende al contexto en que se desarrolla el aprendizaje, en la medida en que la comunicación, base esencial del sistema de relaciones que dentro del proceso se establecen, favorezca el surgimiento de un clima socioafectivo, que promueva la disposición del sujeto para aprender.

Desde el punto de vista didáctico, tiene su partida en el objetivo del tema elaborado por el profesor, como síntesis dinámica de lo que se quiere alcanzar en él y básicamente expresado a través del nivel de sistematización del contenido (nivel de profundidad del contenido y nivel de dominio).

Para ello han de tomar en cuenta los conocimientos y habilidades previas que poseen los estudiantes sobre el nuevo hecho o fenómeno que deseamos incorporar, es decir, sobre determinado objeto de la cultura, además de su cultura, intereses y necesidades; en tanto, además de imprescindible, es más fácil de introducir, hacer comprensible un nuevo contenido cuando se parte de lo que ya se conoce, que cuando no se conoce nada.

Todas estas condicionantes del estadio de la motivación, toman como punto de partida, las relaciones entre objetivo, objeto y método.

Este estadio, a través del método adquiere la dimensión de promover la motivación, como síntesis de la relación dialéctica entre el objetivo y el objeto. Lo anterior requiere que se logren nexos afectivos entre el profesor y los estudiantes, y transferir estos al contenido, debido a que en definitiva el estudiante trabaja con el contenido, busca sus relaciones externas con los intereses de los alumnos.

Comprensión del contenido

Es un complejo proceso que ocurre en un plano interno, a partir de las condiciones propias del sujeto: conocimientos previos, experiencias, afectos, conflictos, desarrollo intelectual, motivos e intereses, pero mediados por factores y condiciones externas, que son las que en el proceso docente educativo deben propiciarse, ya que la comprensión no ocurre solo por parte del estudiante, sino que pasa por la mediación de la enseñanza.

La regularidad de la dinámica del proceso, en este estadio se manifiesta a través de la relación objeto de la cultura - contenido - método. Relación en la que el primero constituye el punto de partida para establecer los vínculos entre el contenido a impartir y los conocimientos previos, experiencia y cultura acumulada por los estudiantes y que luego, con criterios pedagógicos se estructura y organizan para el logro de los objetivos.

Sistematización del contenido

Es el proceso a través del cual el sujeto, a partir del objetivo, integra y generaliza los conocimientos y habilidades adquiridos, como resultado de la relación dialéctica siempre ascendente entre el nivel de profundidad del contenido, y el nivel de las potencialidades intelectuales requeridas por el sujeto para enfrentarlo.

Como se hace evidente, en este estadio del proceso, cobra especial significación la regularidad expresada en la relación objetivo - contenido - método, que resulta inevitable y que adquiere, en nuestra opinión, un carácter esencial en la dinámica del proceso.

Todas las regularidades que se manifiestan en los estadios tienen un componente común que es el método, el cual establece el vínculo de los sujetos con el proceso, al adquirir determinadas funciones: favorecer la motivación, la comprensión y la sistematización del contenido, las que, potenciadas convenientemente permiten atribuirle al proceso determinadas cualidades trascendentes que se sintetizan en las dimensiones que este adquiere, a saber: dimensión motivacional, dimensión de comprensibilidad y dimensión de sistematicidad del proceso.

Como se pudo apreciar, en los estadios del proceso solo se analizan las relaciones didácticas de naturaleza dialéctica que se producen, las cuales han constituido regularidades manifiestas en su dinámica

y se convierten en un marco teórico apropiado desde donde explicar dicha dinámica.

Al recontextualizar los estadios, consideramos que es posible caracterizar a cada uno de ellos a través de múltiples componentes, que permiten explicar y caracterizar totalmente el proceso.

Por otro lado, reconocemos las *componentes de la motivación* como aquellos elementos dinámicos del objeto (sistema de procesos), que al relacionarse e interactuar dialécticamente con otros elementos de la misma naturaleza, se integran como un todo que adquiere niveles cualitativamente superiores de organización y que constituye, a su vez, una componente de orden mayor.

Un componente, desde nuestro punto de vista, es un sistema dinámico que expresa una cualidad nueva y superior, pero que simultáneamente se articula con otros componentes.

Es por ello, que al analizar las relaciones que se manifiestan los estadios, se revelan nuevos rasgos, en la medida que se ha investigado y enriquecido el proceso, por lo que dan lugar a las dimensiones del proceso.

Las dimensiones son expresión del movimiento que se manifiesta en el proceso a través de las relaciones dialécticas y que cuando se producen, se revelan determinadas cualidades del mismo. Estas se manifiestan en mayor o menor significación, independientemente de que como investigadores

o como participantes, los sujetos las explican en un momento determinado; en ello está el carácter objetivo. Entanto las dimensiones y cualidades existen independientemente de los sujetos, pero cuando los sujetos se hacen conscientes de ellas, pueden contribuir en su dirección, encausando el proceso de manera tal que se estimulen aquellas dimensiones que propicien las características transformadoras y que contribuyan al desarrollo de los propios sujetos.

En tal sentido, asumimos al estadio de la motivación como un componente, por lo que es posible caracterizar su dinámica, desde los puntos de vista didáctico y psicológico.

La dinámica del proceso docente educativo es el movimiento del proceso, el momento donde cobran vida los problemas, los objetivos, contenidos y métodos. Es el momento en que los sujetos implicados se entregan a la labor de enseñar unos y de aprender otros, poniendo en juego sus recursos personales.

Asumir que el estadio de la motivación es posible configurarlo desde la dinámica del proceso, es reconocer para su análisis, que constituye un complejo sistema de procesos de naturaleza consciente, contradictoria y holística, que incluye en franca interacción dialéctica, los momentos de motivación. Por su naturaleza interactiva, vivencial y contradictoria ejerce una influencia determinante en los resultados del proceso, en especial en el desarrollo de modos de actuación, de rasgos de la personalidad, de actitudes, conductas, valores.

La dinámica es el momento del proceso en que con mayor fuerza desempeñan su papel los sujetos participantes, es en este espacio tiempo donde con más fuerza se construye y configura el proceso y donde cada uno de sus elementos toma vida y adquiere sentido para los que participan en el mismo. De ahí que los intentos por perfeccionarla constituyan un paso importante en la investigación y práctica pedagógica que acometemos.

Por lo tanto, la didáctica tiene que estar penetrada por la práctica, por la vida del estudiante y conducir todas sus estrategias y alternativas para resolver los problemas profesionales, en todo lo que el alumno está obligado a aprender debe tener relación con las necesidades de su vida actual y futura, lo cual constituye la base de la motivación (González, 2000).

A tenor de lo anterior, valoramos que el didacta puede reconocer que los alumnos aprenden de forma mecánica, y que estos a su vez son conocedores de los principios y las leyes de la pedagogía y de la psicología que lo sustentan, sin embargo, resulta muy compleja la aplicación de estos conocimientos en la actividad pedagógica diaria. Lo anterior nos conduce hacia un análisis de las concepciones didácticas de la motivación en la dinámica del proceso, que nos permita ofrecer alternativas de actuación para que los docentes se enfrenten a la dirección del proceso docente educativo y como consecuencia estimular la motivación por el aprendizaje. Hecho que nos compromete con el perfeccionamiento de

la dinámica del proceso formativo, al contribuir en el desarrollo de las habilidades profesionales de los futuros egresados, asimismo, impone la necesidad de hacerlo sin reduccionismos, tomando en consideración concepciones tanto didácticas como psicológicas que permitan asumir puntos de vista sobre cómo aprenden los seres humanos y sobre cómo se enseña.

El problema de la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación y favorecer un mayor interés por el aprendizaje, toma en consideración los contenidos asociados a la movilización para actuar a través de los intereses que conforman los estudiantes, lo cual supone la responsabilidad de concebir y ejecutar estratégicamente un proceso docente que en su dinámica garantice la estimulación de la motivación y permita potenciar el desarrollo individual e integral del estudiante.

Esto no ocurre, evidentemente, al margen de la concepción que tenga el investigador de la esencia de este complejo proceso, de su génesis, desarrollo e interrelaciones con otros procesos. Por ello, se hace necesario precisar aquellos elementos de carácter teórico que, al ser asumidos en la investigación en calidad de referentes, permitan sustentar la propuesta, en tanto no existe ninguna teoría que avale totalmente con criterios científicos ciertos modos de proceder, aspectos que aún reclaman en la práctica pedagógica, una actuación consecuente.

En este sentido, en la investigación, de acuerdo con los aspectos teóricos que caracterizan a la motivación, orientados al desarrollo pleno de la personalidad, se estimula la creación de una cultura científica que incide de manera positiva en el comportamiento intelectual de los alumnos, cuyas funciones están dadas en instruir, educar y desarrollar en los futuros docentes, procedimientos para estimular la motivación por el aprendizaje escolar.

LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Constituye el sustento teórico de la metodología para lograr la preparación didáctica del profesor que estimule la motivación por el aprendizaje escolar, con lo que se puede contribuir a la solución de la contradicción entre la cultura científica y la cultura popular (sociocultural).

De acuerdo con este enfoque, el proceso docente educativo, tal y como lo son todos los procesos sociales, es un proceso de naturaleza consciente determinado por el papel protagónico de los sujetos y su subjetividad; dialéctico, por el carácter contradictorio de las relaciones que dentro de este proceso se producen y que constituyen su fuente de desarrollo y transformación; y holístico por el carácter totalizador de su naturaleza, lo que impone la restricción de no reducir su análisis al desmembramiento de sus partes, sino ampliarlo al establecimiento de nexos entre expresiones de su totalidad, por cuanto constituye síntesis superior de

relaciones que se subjetivan por los sujetos en la actividad y en la comunicación.

Como punto de partida de estos presupuestos se hace necesario el análisis e interpretación de aquellas expresiones de su totalidad, que vistas desde diferentes niveles de interpretación irán reflejando, en primer nivel, rasgos, propiedades o atributos del proceso; en un segundo nivel, movimiento y transformaciones cualitativas del proceso; y en un tercer nivel de análisis, la lógica interna del proceso, todos estos, atributos, transformaciones cualitativas y lógica interna, como resultado de las relaciones dialécticas que en su seno se producen. Las relaciones dialécticas se convierten, pues, en unidad de análisis de dicho enfoque.

De este modo, la propuesta sobre la base de categorías fundamentales que son expresiones de la totalidad, pero en diferentes niveles de análisis y entre las que existen, además de relaciones, determinada relatividad.

Los componentes de la motivación son definidos como aquella expresión de la totalidad que da cuenta de rasgos o atributos del proceso. Las dimensiones, como aquellas expresiones de la totalidad que expresan el movimiento, la transformación del proceso y que es posible identificar mediante una cualidad de carácter trascendente que representa un modo de ser del proceso. Las mismas pueden ser vistas, desde la totalidad, desde algunos de los estadios por los que atraviesa el proceso o desde las relaciones entre componentes.

Entre todas estas categorías con las cuales el modelo holístico identifica los diferentes niveles de análisis y acercamiento a la totalidad, se manifiestan relaciones que hacen entender, dado el carácter configuracional del proceso, que son configuraciones de diferentes grados de sistematicidad y donde el proceso, como totalidad, es el componente de orden superior.

Las ideas anteriores, se proyectan como base teórica y metodológica para la elaboración de nuestra propuesta, al entender la motivación como un estadio del proceso, y una de las condiciones más importantes del aprendizaje, que incluye todas las condiciones internas y externas que se producen en la actividad, y que, además, dirige el comportamiento de los sujetos en el proceso docente educativo,

La utilidad de la propuesta radica en su capacidad para estimular conscientemente al individuo, con el objetivo de satisfacer las necesidades educativas, en tanto, de ellas depende el sentido que se le conceda al proceso de aprendizaje. Cuando la motivación interviene en la actividad de aprendizaje, coloca el enfoque cognoscitivo en primer plano, lo cual permite que el alumno establezca relaciones conscientes en su propio aprendizaje.

El proceso de motivación resulta efectivo cuando se organiza la actividad cognoscitiva dinámica de los alumnos, en la que el papel del maestro consiste en provocar en los estudiantes la necesidad de dominar nuevos conceptos de la ciencia, así como los métodos de aplicación en la práctica.

La motivación constituye una faceta compleja y sutil del proceso docente educativo, por cuanto esta abarca los motivos personales de estudio de los alumnos. Su esencia radica en crear las condiciones desde el punto de vista didáctico, para que los mismos comprendan el sentido y la significación de lo que estudian, de sus habilidades, en virtud de lo cual se origina el deseo de conocer lo nuevo, de aprender y aplicar los conocimientos en la solución de tareas prácticas.

En el contexto real, el proceso docente educativo se desarrolla como un fenómeno pedagógico y didáctico integral que varía ininterrumpidamente, pero que conserva los rasgos estables que lo caracterizan; sus resultados dependen de características que lo tipifican, lo que permite comprender su lógica interna y sus facetas. Estos permanecen en una compleja interacción, por cuanto su integración depende de las regularidades dinámicas que lo caracterizan desde el punto de vista cognitivo y afectivo.

En tal sentido, se hace necesario que se produzca una coherencia motivacional del proceso, desde la relación entre las concepciones teóricas y la práctica real de la organización transformadora de la dinámica educacional. Analizada esta desde nuevos niveles de comprensión, o sea, procesos de abstracción de la misma realidad nos permite comprenderla de manera diferente, en su complejidad histórica y estructural. Todo lo anterior contribuye a proyectar la teoría psicológica de la motivación a enfoques didácticos que permitan reconocer la realidad objetiva,

contextual, a partir de los significados y las relaciones que se expresan entre alumno-sociedad, para lograr una motivación por el aprendizaje escolar desde la creación, modificación y transformación constante de la realidad educativa.

Lo anterior significa que, desde el cuestionamiento sobre el proceso causal de los hechos que ocurren en la sociedad y a partir de la dinámica interna, se llegue a profundizar, ampliar y actualizar constantemente la motivación por el aprendizaje.

La modelación didáctica del componente de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo, implica una forma diferente de acercarse al objeto, por lo que constituye una mirada epistemológica, también diferente desde nuestro marco teórico. Todo ello es el resultado científico que se sustenta en saberes referentes a los presupuestos teóricos de la motivación que son analizados en la dinámica del proceso docente educativo desde sus eslabones, los cuales han permitido incorporar nuevas consideraciones referidas a la motivación en dicha dinámica, a partir del reconocimiento y comprensión de sus regularidades particulares.

Nuestro análisis no reduce su comprensión a estructuras didácticas que toman en consideración de manera separada los móviles que actúan en las mismas, por el contrario, se parte de asumir la motivación en la dinámica del proceso docente educativo como una componente que nos posibilita identificar aquellos rasgos dinámicos del objeto que se analiza como un todo.

En tal sentido, se configura una concepción de la motivación desde la dinámica, centrada en las interacciones sociales y grupales, que contribuye al descubrimiento de las potencialidades e intereses de cada sujeto. Este análisis, además, nos permite analizarla como una totalidad, a partir de comprender su movimiento, en tanto es entendida, no como una característica individual de los alumnos, sino como una situación educativa que se configura en el seno de las interacciones establecidas en la dinámica del proceso docente educativo, que involucra a todos los protagonistas y relaciones.

Estas interacciones, desde nuestro enfoque, necesitan un papel mediatizado para que se produzca el proceso, lo cual exige de un mayor esfuerzo mental de los participantes, generar acciones que estimulen la reflexión, la integración de las ideas, asumir posiciones, explicarlas, defenderlas y argumentarlas.

Estas interacciones permiten estimular la colaboración entre sujeto-objeto, la necesidad y satisfacción de ayuda, lo cual enriquece el trabajo intelectual de los sujetos, al favorecer la organización mental de las ideas.

La propuesta de las configuraciones de la motivación desde una mirada de interacciones, posibilita que se manifieste un proceso docente educativo de cambio y transformación, expresado por la naturaleza dinámica de la motivación.

Con la categoría componentes de la motivación reconocemos las expresiones dinámicas de la misma

y los estadios del proceso, a partir de la valoración de la intencionalidad educativa del objeto, la argumentación del objeto, el establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto; analizamos la motivación, en la dinámica como un todo.

Los componentes antes mencionados, se sustentan sobre la base de la relación dialéctica entre el saber científico y el saber popular, relación que constituye el eje esencial bajo el cual se van articulando los mismos, en tanto desde las creencias, saberes y experiencias se establecen las interacciones en los planos internos y externos del proceso y sus participantes.

En tal sentido, el saber cotidiano presupone la enumeración de aquellas cualidades, propiedades y características de los objetos concretos en los que la persona se relaciona y, por tanto, son privativos de su experiencia; por otra parte, el saber científico ofrece una explicación a las causas que originan ese objeto. Por ello, la veracidad de los conocimientos científicos tiene que ser demostrada, no solo con experimentos, sino también con la valoración, la argumentación y el establecimiento de nexos que, a partir de la movilización para actuar desde un plano inconsciente, se manifiestan por sus motivos; y en el plano consciente, a través de intereses y necesidades de los sujetos, que permita la significación del objeto al comprender la importancia y utilidad social que tiene lo que el alumno aprende en la técnica, en la

sociedad en general y en su actuación contextual en particular.

En este sentido, es necesario tener en cuenta que entre el conocimiento histórico social del hombre (conocimiento científico) y el proceso de aprendizaje (conocimiento individual) existen similitudes y diferencias, por lo que se considera como aspectos comunes que ambos tipos de conocimientos constituyen la esencia de los procesos que aproximan el sujeto al objeto, hacia la representación fidedigna de la realidad y que se realizan, de acuerdo con las leyes de la dialéctica, como un proceso de desarrollo, internamente contradictorio, pues en él se reflejan las leyes del mundo objetivo.

Sin embargo, es posible fundamentar científicamente las regularidades del proceso de aprendizaje activo del escolar, sin esclarecer la relación interna que tiene con el proceso de investigación científica; es decir, relacionar la lógica de la ciencia con la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a la unidad de la lógica formal contemporánea (eficaz para deducir lógicamente nuevos conocimientos de los hechos y conocimientos anteriores) con la lógica de la dialéctica (cuando la verdad se puede establecer solo por una vía fuera de lo lógico, no deductiva; la conjetura, la intuición).

Por ello, nuestra relación se sustenta en que los conocimientos, para ser aprendidos, debe existir una relación dialéctica entre los cotidianos (los conocimientos ya aprendidos) y los científicos (los

conocimientos que se van a aprender) desde una perspectiva sociocultural.

Todo lo anterior produce una apertura y disponibilidad para que el estudiante durante su formación tome conciencia de:

- Sus propias motivaciones.
- El significado que tiene aprender y la satisfacción que tiene enseñar lo aprendido.
- El significado de la autonomía a partir de las propias metas.

Los componentes propuestos dan cuenta de una unidad esencial de base que se produce entre la *argumentación del objeto* (cognitivo) y el *establecimiento de nexos* (afectivo), las que ofrecen desde su relación las mayores posibilidades de enriquecer el objeto a través de una situación educativa que se configura en el seno de las interacciones, las cuales están vinculadas a la motivación desde nuestra concepción didáctica.

Componente didáctico: Argumentación del contenido

La argumentación del contenido implica el razonamiento que es posible mediante la expresión de juicios y conceptos. Para lograrlo es necesaria la existencia de determinadas condiciones, en tanto el razonamiento constituye una forma de reflejar el mundo y la realidad objetiva. En esta forma de pensamiento, que en la práctica funciona como unidad

dialéctica en mutua concatenación, desempeña un importante papel el lenguaje, debido a que a través de este medio se fijan los resultados de la actividad cognoscitiva. Por lo tanto, este contribuye a la estimulación del pensamiento de los alumnos, a partir de tomar en cuenta los contenidos antecedentes de los sujetos implicados en la misma.

La tarea socializada de argumentar los contenidos se entiende como una reconstrucción del contenido, en la que se debe resaltar la importancia social del mismo. Esto no significa que se elimina la función reproductora, sino que se integra, en tanto se argumenta desde una perspectiva sociocultural.

Este componente se sustenta, además, en determinados aspectos lógicos donde los conceptos, los juicios y los razonamientos, son formas lógicas del pensamiento que desempeñan un importante papel para desarrollar el proceso docente educativo.

La misma tiene como objetivo educar la capacidad consciente del estudiante con respecto a los elementos comunicativos, que son indispensables para el desarrollo de la personalidad. Esto facilita la individualización al permitir que cada estudiante emita criterios, asuma decisiones, concientice estrategias y se entrene, además, en las relaciones participativas que estimulan la independencia y la originalidad.

Se desarrolla en una dinámica dialogada que es ejercitada en un proceso de aprendizaje, de búsqueda y de innovación que permite contextualizar los

elementos formativos del proceso. Esto rompiendo con el individualismo y los estilos tradicionales de la enseñanza y desarrollando estilos de comunicación adecuados permite el desarrollo de la cultura desde los intereses y las necesidades de los alumnos, así como la posibilidad para promover la reflexión y la crítica de estos en el aprendizaje.

Por ello, argumentar no es aferrarse a un punto de vista, es ser consciente de los diversos puntos de vista que existen sobre un determinado contenido, es discutir puntos de vista y buscar los argumentos necesarios para defenderlos, siempre que estos procesos convoquen nuevas formas de interacción del sujeto con la realidad social.

Argumentar es pasar por la observación, la comparación y el análisis de diferentes temas, que permitan despertar el interés por el contenido temático en los alumnos, además de la aceptabilidad del contenido desde el punto de vista ético, a la presencia de recursos argumentativos que posibiliten el análisis didáctico de los mismos. Todo ello facilita que los alumnos defiendan los saberes y creencias de determinados temas, y les permite resolver los conflictos de intereses, a partir de la creación de situaciones reales o simuladas que favorezcan la puesta en práctica de las operaciones de la argumentación y la comprensión del objeto.

Si se desea desarrollar la motivación, es necesario que los miembros que participan en el proceso tomen conciencia de los diversos parámetros a

medir en las situaciones de aprendizaje que se desarrollan, así como la importancia del contenido temático objeto de argumentación, a partir de las necesidades de la enseñanza y de las capacidades críticas y de diálogo, en actividades de carácter sociohistórico y cultural.

En este marco de análisis es factible la argumentación, con el objetivo de vincular los temas al desarrollo cultural, lo que incide en la transformación del sujeto y, por tanto, en el contexto cultural.

Una enseñanza para desarrollar habilidades en la argumentación, promueve situaciones que implican la comprensión del contenido y esto proporciona el alcance de modelos didácticos para el aprendizaje escolar, entantose logra la sistematización de las ideas y los contenidos. Además, permite que se produzcan debates científicos sobre el contenido estudiado, el establecimiento de inferencias y relaciones entre los diversos temas, atendiendo a la formulación de las principales ideas, su generalización e integración.

La formulación de hipótesis constituye una de las vías para enriquecer la argumentación al darle un carácter problémico a la misma. Esto permite que los alumnos dimensionen, desde la actividad verbal específica, un aprendizaje que este relacionado con el contexto social y las intervenciones escolares, y así contribuir con el desarrollo de una enseñanza sistémica.

Toda argumentación se organiza a partir de una controversia, una polémica sobre un tema, lo que

permite, teniendo en cuenta el lugar social de los que intervienen en el proceso, determinar los roles sociales de los mismos, partiendo de las razones que sirven de análisis, como operación de apoyo al argumento que explicita diferentes razones para justificar la importancia científica de lo que se estudia y para qué se aprende.

En el desarrollo de este proceso lógico, se establecen relaciones entre los contenidos, de modo que, desde la argumentación el alumno adquiera un nuevo conocimiento de la realidad subjetiva, lo cual puede tener para él sentido y significado.

Con la argumentación, tomando como base las vivencias más cercanas, los alumnos toman conciencia de los diferentes análisis acerca de los argumentos, en los que se ponen de manifiesto creencias, saberes y valores, así como los que se refieren a los hechos. Por ello, es necesario que se contacte el razonamiento encadenado, además de argumentaciones indirectas que favorezcan el realce de un determinado objeto, en el que la observación, la comparación y el análisis permitan variar las situaciones de argumentación.

De esta manera, la organización argumentativa de las ideas a ejercitar, también la articulación entre los objetos y el planteamiento de razones que lo justifiquen, posibilitan que, desde el diseño didáctico, se logre la actuación del alumno tomando como punto de partida el contenido. Esto le confiere significación y sentido al proceso docente educativo.

Este componente favorece la comprensión del contenido, en tanto permite analizar el objeto, interpretar juicios de partida, seleccionar juicios que determinen la causalidad del objeto, separar lo esencial de lo no esencial, compararlo con otros, fundamentarlo, descomponerlo, determinar principales nexos en este, establecer criterios de valoración y juicios de valor acerca del objeto.

Componente didáctico: establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia

El establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia se construye en la relación entre sujeto-sujeto, sujeto-objeto, sujeto-grupo, a partir de los vínculos afectivos de estos para la apropiación adecuada del mismo. Es un componente que permite conocer la realidad con mayor garantía. Se basa en una enseñanza dialogada y participativa que se expresa como una negociación de saberes, donde se concilian las necesidades educativas, y permite desarrollar democráticamente la cultura, es un intercambio cultural, que no solo ocurre entre los sujetos, sino entre los saberes, pues es necesario compartirlos, valorarlos, analizarlos, a partir del problema que se resuelve.

En este componente se sitúa a la escuela dentro de las concepciones educativas más actuales, en la búsqueda de recursos para promover el cambio, la originalidad, la problematización del aprendizaje. La escuela permite que el aula deje de ser un espacio cerrado y se convierta en un lugar en el cual

tienen valor tanto las experiencias de aprendizaje de conocimientos formales, como todas las que constituyen saberes en los que se sustenta la vida en la sociedad.

El establecimiento de nexos tiene su base en la interacción enriquecedora de los sujetos que participan en el proceso, al transformarse constantemente y donde los mensajes de los alumnos de forma individual se organizan en aras de que se modifiquen sus estructuras psíquicas. Ello permite que exista en este intercambio una variedad de estímulos, una claridad y efectividad de saberes, que permita explicar de forma científica la realidad conceptual de los temas a aprender.

En la medida en que las interacciones sean efectivas, se producirá un desarrollo intelectual satisfactorio. Es muy importante evitar que los alumnos atribuyan sus faltas a las habilidades, porque estas constituyen una causa incontrolable que produce juicios de baja eficacia personal. Es preciso enseñarles que en el intercambio puede presentarse falta de conexiones, dada por la aplicación de estrategias inadecuadas, pues estos elementos son controlables y otorgan al juicio una alta eficacia personal. Las creencias compartidas hacen que las expectativas en el establecimiento de nexos, constituyan el éxito de la actividad cognoscitiva.

Para establecer nexos afectivos, el educador debe convertirse en educando, en la misma medida en que este también se educa debido a que ambos

comparten cultura y proyectos de vida. Ambos desde diferentes ángulos tienen representaciones, puntos de vistas, convicciones, que hacen que surjan nuevas necesidades e intereses. Esto permite reorganizar el contenido, donde estas tienen sentido a partir de las experiencias, son ejemplos que posibilitan la búsqueda del camino de la verdad.

En este componente se debe producir un intercambio que desde el conocimiento cotidiano, posibilite el empleo correcto de terminologías científicas y de ideas relevantes que favorezcan el establecimiento de una lógica interna, a partir de la utilización de inferencias propias del pensamiento científico, con expresiones creativas caracterizadas por implicaciones personales, la importancia de la estructura lógica y de relaciones entre conceptos, así como la adecuada contextualización de las situaciones en que se apliquen y analicen los conocimientos.

Con el establecimiento de nexos, se encuentran ejemplos que toman como base la diversidad de situaciones problemáticas, se establecen las relaciones cada vez más esenciales entre los contenidos y sus representaciones. Estos no se efectúan solo destacando las características externas de los objetos, sino sobre la base de los rasgos esenciales que caracterizan las relaciones que se establecen entre los sujetos y los objetos, sustentadas en generalizaciones y conceptos, a partir del mundo natural y social y de las relaciones que se establecen en sí mismas. Estas se sitúan en el lenguaje como vía de comunicación. En este contexto, el establecimiento

de nexos se realiza en la misma medida en que estas relaciones se ajustan a la realidad para transformarla.

Lo anterior significa que el establecimiento de nexos aporta una significación especial a la dinámica del proceso docente educativo, al tomar un marco sociohistórico cultural (externo e interno), como premisa para problematizar los problemas profesionales.

El componente mismo permite que los sujetos involucrados ocupen lugares precisos que interactúan de forma muy diversa de acuerdo con los recursos de influencias que utilice el docente, a partir de dar seguridad y respaldo en la relación entre lo conocido y lo desconocido. Esto permite durante el proceso de aprendizaje, despertar el pensamiento reflexivo en busca de su interiorización.

El proceso de socialización en el establecimiento de nexos con el contenido, va mucho más allá del aprendizaje, debe corresponderse con los intereses y las necesidades intrínsecas y extrínsecas y, además, con los objetivos que se pretenden alcanzar.

Es así que, este componente aparece en la medida en que se produce la identificación de posiciones científicas, se distingue la esencia del objeto, se integran elementos comunes, se formulan hipótesis, se establece el marco teórico de partida, se determinan recursos didácticos del diálogo, se revelan rasgos significativos del objeto, y se analizan sus características generales, tomando en cuenta los

saberes, experiencias y vivencias, por medio de la utilización de los recursos de influencias.

La puesta en práctica de estas relaciones en la modelación de este complejo sistema permite identificar en este proceso tres grandes síntesis que han hecho más rico nuestro análisis. Estas son: la valoración de la intencionalidad educativa del contenido, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto.

Estas síntesis emergen de la interacción dialéctica que tienen las configuraciones, las cuales poseen una marcada naturaleza objetiva-subjetiva, que es lo que, a su vez, determina la naturaleza configuracional de la dinámica de la motivación.

Estas configuraciones tienen en común el hecho de que ocurren en situaciones educativas de interacción entre todas las relaciones que ocurren en el proceso. A pesar de su constante interacción, no se pueden ubicar en un determinado lugar, debido a que son el mismo proceso dinámico de la motivación como estadio. En tal sentido, no se puede prescindir de ningún componente, debido a que poseen rasgos particulares y semejantes que las unen, que determinan su propia identidad como resultado de las relaciones que, con cierta estabilidad en su seno, se producen siempre que existan las condiciones que las promuevan.

Componente didáctico: Valoración de la intencionalidad educativa del contenido

La valoración de la intencionalidad educativa del contenido sintetiza dinámicamente los conocimientos

sobre los objetos de estudio, en tanto argumentan y establecen nexos que facilitan regular los modos de pensar y actuar, desde un pensamiento reflexivo y creativo que permita, desde las interacciones educativas, valorar un objeto para aplicarlo en la práctica social, de manera que se puedan solucionar problemas no solo del ámbito escolar sino de la sociedad en general.

Este componente permite revelar las potencialidades educativas del objeto como base para construir significados y con ello estimular la motivación por el aprendizaje. La misma tiene un propósito educativo, un determinado contenido que engendra una intención profesional, en tanto se desarrolla a partir de la realidad y vincula la ciencia con la vida desde un carácter sociocultural, a través de la interacción y la comunicación para crear motivaciones. En tal sentido, constituye un aspecto básico que permite a los docentes discernir entre lo esencial y lo secundario de cada contenido.

El docente identifica y valora cuáles son los contenidos generales que resultarán significativos para contribuir a la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje. En la medida que se valoren los contenidos que son necesarios para la formación adecuada de la personalidad, se facilita una estructuración que propicia, en el proceso, el análisis de los recursos personales o condiciones propias de los alumnos y la didáctica de la actuación del profesor, así como las tareas para alcanzar los objetivos propuestos.

Los sujetos, a partir de las interacciones que producen, se involucran activamente en el proceso como sujetos portadores de sus necesidades e intereses. Para lograrlo se valora el sistema educativo, sus fines, contenidos, métodos, formas de organización, propuestas educativas, los requisitos personales y los no personales del proceso, los nexos interdisciplinarios que favorecen la calidad de la dirección del aprendizaje escolar, teniendo en cuenta los diferentes saberes, experiencias y creencias de los estudiantes.

La valoración del contenido tiene un momento significativo en la producción, como la reproducción de determinados contenidos y en este sentido ayuda a determinar un espectro de alternativas para el tratamiento metodológico de diversos temas, que parte de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo, y en la que el aprendizaje o el propio contexto de actuación de los alumnos, aparecen las diversas identificaciones de los rasgos esenciales del objeto que a partir del contenido condicionan la autovaloración de los alumnos.

La valoración de las potencialidades educativas se convierte en una representación anticipada de lo que se desea desarrollar en las diferentes formas de organización, que tiene ante todo que responder al objetivo de la enseñanza. Asimismo, debe formar parte del desmembramiento del contenido, como una imagen de lo que se quiere y puede resultar necesario para significar el contenido, y puede valorarse desde dos posiciones: como profesor y como estudiante.

De esta manera, se proyecta la relación entre el proceso docente y todos los elementos que estén disponibles en el sistema de valoraciones de los estudiantes, para propiciar el interés y un mayor grado de implicación personal en las actividades cognoscitivas en las que, los aspectos socioculturales, interactivos y personalógicos, se tienen que analizar a partir de los rasgos esenciales del objeto, representar el objeto, seleccionar los rasgos o elementos esenciales en correspondencia con el objetivo, determinar las características básicas del objeto y caracterizarlo.

En la orientación para el desarrollo ulterior de la motivación a partir de la valoración de los aspectos educativos del objeto, el docente se apoya de recursos medioambientales, los gustos, preferencias, red de apoyo interpersonal de los alumnos, con énfasis en los amigos, los padres y la escuela. En tal sentido, la relación entre los móviles que actúan en la motivación, permiten que se generen una condición que favorezca El componente en el ambiente real de los alumnos, partiendo de su valoración acerca de cómo vincular el contenido con el contexto sociocultural.

A tenor de lo anterior, el docente debe apoyarse en los recursos de la cultura intelectual, con el propósito de incentivar a los estudiantes para que participen en un mundo social en el que, a través de la lectura de un libro, una obra de teatro, una película, un programa de televisión (que constituyen el saber social de los alumnos), se desarrolle el saber científico cuya comprensión se manifiesta en la solución de los

problemas de mayor complejidad en un contexto sociocultural.

En este aspecto, el contenido de la cultura está referido esencialmente a las relaciones del estudiante con la naturaleza, a las relaciones interpersonales; las primeras, referidas a cómo el estudiante se relaciona con el medio ambiente, su postura ecológica y la cultura práctica, analizadas como los procesos interactivos, las relaciones familiares y las interpersonales, de ahí que se necesite valorar cómo el alumno puede emplear los conocimientos para actuar sobre su propio desarrollo y contribuir al desarrollo de los demás.

Componente didáctico: Identificación de necesidades e intereses

La identificación de necesidades e intereses sintetiza también las relaciones dialécticas entre la argumentación del contenido y el establecimiento de nexos, a partir de la cualidad de establecer una penetración, interacción y transformación recíproca donde se negocian saberes desde las necesidades identificadas.

Las necesidades e intereses, creencias y saberes de los alumnos no están siempre en correspondencia con las necesidades, intereses, creencias y saberes de los docentes; por tanto, a través del diagnóstico, se debe conocer cuáles son las necesidades, los motivos, las curiosidades de los alumnos, cómo es el grupo, la familia, la comunidad, cómo es el nivel de influencias educativas dentro de la vida como

elemento motivacional; o sea, el docente debe ser capaz de determinar qué es lo que piensan sus alumnos, qué saben hacer, cómo lo hacen, cuál es el grado de participación y compromiso de los estudiantes en su aprendizaje.

Es necesario determinar los intereses y necesidades de los alumnos respecto a su nivel básico, común, mínimo, para lograr generalidad en la satisfacción de las necesidades, en correspondencia con el grado que cursan. Ello posibilita elevar el nivel de logros en el aprendizaje para trazar metas inmediatas para cada alumno en particular, y ofrecer así la ayuda oportuna y necesaria que favorezca el éxito del proceso, además, le permite al docente analizar y explorar hacia dónde dirigir la tarea y reflexionar con qué criterios cuentan los alumnos, para poder motivarlos.

Identificar los intereses y necesidades de los estudiantes permite interpretar, fijar metas, dirigir la actividad de los alumnos. En este sentido, la identificación de necesidades se comporta como una variable, para estimular la motivación por el aprendizaje, pues los intereses y las necesidades, son fuentes inmediatas de nuevas motivaciones.

La identificación de intereses y necesidades se realiza a partir de los recursos de influencias que utiliza el docente para aprovechar la disposición y los intereses de los alumnos. Es así que, a partir de la presentación de situaciones que promuevan la indagación, el cuestionamiento de sistemas

reflexivos de los alumnos se identifican sus vivencias, experiencias y saberes en particular.

Es necesario que los docentes realicen un diagnóstico de la esfera afectiva de sus alumnos que les posibilite tener una visión totalizadora del mundo de necesidades de estos, para trabajar por satisfacerlas dentro del contexto educativo.

De ahí la importancia de la influencia del docente, para establecer una penetración, interacción y transformación recíproca entre las necesidades y las disposiciones de la personalidad respecto a un contenido determinado, a partir del reflejo cognoscitivo del medio social y escolar, en los que la identificación de necesidades e intereses se intercala en la autovaloración del reflejo cognoscitivo de los estudiantes, a partir con la intervención participativa de los estudiantes, tomando en consideración los saberes, experiencias y vivencias.

Componente didáctico: significación del objeto

La significación del objeto, sintetiza dinámicamente la relación dialéctica entre El componente de la valoración de la intencionalidad educativa del contenido (síntesis) y la identificación de necesidades e intereses (síntesis).

Esta relación se expresa a través de un espacio interactivo donde se desarrolla un aprendizaje bajo conflictos cognitivos que son personalizados por los sujetos. Esto ocurre en la misma medida que el objeto de la cultura seleccionado para su valoración

resulte significativo y cercano a sus intereses y necesidades, vinculado con su experiencia desde la contextualización del objeto.

Este componente se manifiesta en la creación de significados en el marco de la enseñanza con un referente cultural y social, que en gran parte los alumnos traen en virtud de sus conocimientos anteriores, experiencias y vivencias personales. Tiene en cuenta el sentido y la significación de los contenidos; esto implica la construcción de valores, habilidades y conocimientos, sobre la base de la comprensión de lo que se aprende y el significado de la actividad cognoscitiva, asociado a un sentido.

De esta manera, se configura la estructura social de la enseñanza, que contribuye a la construcción de un ambiente de aprendizaje significativo, a partir de un marco social específico en el que se desarrolla la cultura.

El aprendizaje es significativo cuando el estudiante logra la construcción de los conocimientos, las habilidades y los valores, sobre la base de la comprensión de lo que se aprende, el significado y la motivación para el sujeto que están, generalmente, asociados al estudio y a la profesión, que constituyen su sentido. Aprender significativamente es construir un significado propio y personal sobre un objeto existente, no es un proceso que conduce a la acomodación de meros conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de nexos de coordinación entre esquemas de conocimientos

que se poseen con anterioridad, dotados de una cierta estructura que varía en modo y en relaciones dentro del propio aprendizaje.

Lo anterior significa que en la medida en que el estudiante muestre una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo, en la que se evidencie disposición para enlazar cada concepto, esto requiere que el contenido tenga una significatividad psicológica, teniendo en cuenta que el alumno aprende un determinado contenido, solamente cuando es capaz de atribuirle un significado, a diferencia de la concepción de aprendizaje memorístico, en la que el alumno solo es capaz de repetir y utilizar contenidos mecánicamente, sin entender lo que dice o lo que hace.

Para ello se hace necesario alcanzar altos niveles en la actividad reflexiva y autorreflexiva por parte de los estudiantes con respecto a todo lo que les rodea y a ellos mismos, dada la profundidad del proceso docente educativo. En tal sentido, para que se signifique la enseñanza, los alumnos deben estar conscientes de que los procesos de aprendizaje suponen una transformación, que la adquisición de los conocimientos y de habilidades son la base para producir transformaciones en los contextos y en las personas incluidas dentro de estos.

Significar el contenido, requiere vincular la escuela con la vida, con la proyección sociocultural del aprendizaje, partiendo del sentido de la acción cultural que tiene como centro el desarrollo del estudiante como un agente activo.

Por otra parte, es necesaria la condición que expresa que el material posea significación psicológica, dada por la actitud del sujeto hacia el aprendizaje significativo, determinada a su vez, por la forma en que el sujeto muestra la disposición para enlazar conceptos.

El aprendizaje es significativo en la medida en que el sistema de conocimientos posibilite desarrollar integralmente la personalidad, no como expresión de las diferencias individuales, sino como un complejo sistema regulador del comportamiento del sujeto, lo que influye en los intereses cognoscitivos de estos.

En tal sentido, el aprendizaje es una actividad social, y no solo un proceso de realización individual, sino un proceso que se desarrolla en condiciones pedagógicas, en las cuales actúa un conjunto de procesos que intervienen en la formación de la personalidad.

La apropiación de los instrumentos de la cultura como resultado de los procesos constructivos de significados y sentidos, es la vía de formación del protagonismo de los estudiantes, que se dirige hacia los procesos constructivos que se realizan sobre la base de los recursos personales y vivenciales.

El aprendizaje significativo incorpora nuevos conocimientos al sistema de conocimientos que existe a nivel de las estructuras cognitivas, estableciéndose así el vínculo entre los elementos que guardan relación con los nuevos conocimientos que surgen

en la realidad subjetiva de los alumnos, lo cual puede tener sentido relacional, o ser reorganizado.

Para desarrollar el aprendizaje significativo es importante la reciprocidad dinámica por conflictos cognitivos, dados en la necesidad de conocer lo nuevo y la reconciliación integradora, que son los nexos que se establecen entre los contenidos antecedentes y los que se desarrollan.

La significación del contenido tiene lugar en los alumnos cuando estos son capaces de establecer relaciones no arbitrarias entre lo que aprenden y lo que ya conocen, insertándolo en redes de significados ya contruidos en el transcurso de las experiencias previas de aprendizaje. Ello revela la esencia del objeto a la hora de diseñar situaciones problémicas, relacionar hechos, juicios con nuevos hechos y juicios, aplicar, según un punto de vista determinado, una determinada concepción, analizar el objeto en su desarrollo histórico, y sus relaciones esenciales, además, establecer diseños experimentales, y comparar el objeto.

Las configuraciones, valoración de la intencionalidad del contenido, establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia y significación del contenido como síntesis, constituyen un eje bajo el cual se articulan todas las configuraciones. En las mismas intervienen factores vivenciales, afectivos, cognitivos y comunicativos propios del trabajo educativo, que caracterizan la concepción didáctica de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.

DIMENSIONES DE LA MOTIVACIÓN

Al entender el comportamiento individual, a partir de conocer los contextos históricos, sociales y culturales donde las actividades se sitúan, así como las herramientas que ofrecen viabilidad en su realización. En tal sentido, observamos al hombre como sujeto que no solo se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos para transformarlos.

Desde este enfoque, analizamos los niveles o procesos esenciales en el desarrollo humano, dados en lo interactivo, lo subjetivo y lo sociocultural. Al llevar ese análisis a un plano didáctico desde el modelo holístico configuracional, analizamos que la modelación didáctica del componente de la motivación se sintetiza en los aspectos personológicos, socioculturales y metodológico-interactivos, del cual son expresión.

Las dimensiones expresan los niveles de la formación de lo psíquico, en lo que la motivación es un aspecto esencial. En tanto las dimensiones personológica, sociocultural y metodológica-interactiva son dimensiones del todo, del proceso docente educativo, reveladas desde la motivación y explicadas en un estadio de la dinámica.

Explicar estas dimensiones significa considerar que son expresiones dinámicas de la totalidad, en este caso, del proceso formativo, que dan cuenta de las cualidades trascendentes de dicho proceso. Desde esta posición y atendiendo el alcance que las dimensiones pueden adquirir dentro de las

características propias del proceso, se explican a través de su propuesta:

Dimensión sociocultural

Es la expresión del movimiento que se expresa en el proceso a través de las relaciones dialécticas que cuando se produce se revelan determinadas cualidades que manifiestan la valoración de la intencionalidad educativa del contenido como una síntesis entre las configuraciones argumentación del contenido y el establecimiento de nexos afectivos. Dimensión relacionada con el conocimiento asociado a la cultura universal, de la producción ideocosmovisiva, a partir de establecer nexos entre el sistema de conocimientos con lo cotidiano de la vida, la comunidad y el entorno.

Se refleja al analizar que la motivación se desarrolla a partir de los nexos estables y esenciales de los fenómenos, procesos, objetos y realidades, condicionados por el desarrollo de las necesidades del hombre. Se logra a lo largo del proceso de aprendizaje y se evidencia a través de convicciones, puntos de vista, criterios y reflexiones que expresan los estudiantes, ante situaciones concretas, la relación no solo del conocimiento, sino de este con las necesidades, creencias, saberes e intereses de los alumnos, atendiendo a los adelantos de la sociedad.

En tal sentido, la escuela no solo asume el curriculum desde una concepción científica, sino también tiene en cuenta la riqueza creadora del resto de la cultura de

la sociedad; en la escuela, la familia y la comunidad.

Cuando el contenido se elabora de forma científica y en general cultural, se posibilita la comprensión de la realidad, apartir delograrlosobjetivos, consideraciones y exigencias de la ciencia y la sociedad, así como la validez formativa del conocimiento en la dimensión axiológica y moral. Es por ello que, al establecer las relaciones entre el alumno y su entorno, y de un modo singular entre este y la sociedad, se logra que comprenda y conozca la responsabilidad de lo que hace, para qué lo hace y cómo lo hace, en la medida en que es capaz de modificar las estructuras cognitivas, por cuanto el éxito del proceso docente depende de una comprensión de la educación, del propio proceso en su carácter interactivo y de la influencia mutua de los participantes.

La vinculación del contenido con la práctica social estimula la valoración por parte del alumno en un plano educativo, lo cual propicia la formación de acciones valorativas como parte del accionar didáctico.

La motivación por el aprendizaje no depende solo de lo que ocurra en el interior de cada persona, sino que se produce a partir de la interacción entre sujetos, lo que condiciona la comunicación que se establece entre ellos, y en general, el proceso de socialización del estudiante.

Por tanto, la propia práctica educativa debe vincular conocimientos, saberes y el entorno, rompiendo el encierro de la escuela en sí misma, enriqueciendo

la educación general con los aspectos del avance científico-técnico, del mundo del trabajo y de la creación artística, pero también con el saber que proviene del entorno sociocultural.

La educación tiene como referentes los saberes en los que se sustenta la vida humana en la sociedad, al considerar el hecho de que los seres humanos se comportan y relacionan a través de formas específicas sin las que sería imposible la educación. Estas formas suponen la interacción de necesidades e intereses entre el alumno y la sociedad.

Una necesidad de aprendizaje supone el reconocimiento de algo que es y la distancia con lo que debe ser, dirigido a identificar las necesidades básicas de aprendizaje, a partir del establecimiento de la relación de lo que quiere el alumno y a su vez necesita, lo que la sociedad quiere y necesita de ese individuo, lo que permite establecer la relación entre el saber social y el saber escolar. Ello significa, que la práctica social es el punto básico en el proceso de formación de los estudiantes, la cual debe estar estrechamente vinculada a las actividades educativas, como un proceso general que permite fortalecer de forma crítica y consciente dicha formación.

El saber social es enfocado a partir de la práctica social y de la vida cotidiana y además de la acción educativa, debe insertarse en la dinámica de cada saber social, según las experiencias y las necesidades específicas de los estudiantes, lo cual permite fortalecer el proceso docente educativo. Por ello, la

cultura mediatizada por todo el quehacer humano, conduce a considerar el componente social, como condición para la realización de la socialización. En tal sentido, los alumnos participan en el mundo de una escuela, en un mundo social particular, en el que, a través de la interacción entre educandos y profesores, se producen relaciones sociales.

El proceso docente educativo es una forma específica de socialización, es el resultado de la complejización social en todos los sentidos, como fenómeno de transmisión cultural para la conservación de la cultura.

El alumno participa activamente en un contexto sociocultural, donde existen padres, compañeros, quienes interactúan con él para transmitirle cultura. La cultura proporciona a los miembros de la sociedad, las herramientas necesarias para modificar su entorno, a partir de las formas en que mediatizan las interacciones sociales, y transforman, incluso, las funciones psicológicas superiores.

En este sentido, la enseñanza, para ser motivada, debe ser participativa, donde a partir de la negociación de saberes, se establezcan los adelantos tecnocientíficos que, en materia de la ciencia que se estudie, puedan promover el aprendizaje. Es por ello que la educación no debe limitarse solo a responder necesidades e intereses, sino también, debe contribuir a abrir el camino de nuevas necesidades e intereses que estén en correspondencia con los adelantos de la ciencia - tecnología y la sociedad, en los que, por medio del aprendizaje, el sujeto se apropie de los

modos de actuación sociales, de su actividad y en su interacción humana, y se prepare para transformarla.

Es por ello que en la formación profesional se participa siempre del propio proceso de cambio cultural y social, y en ese sentido, se preparan las relaciones sociales y los procesos culturales del futuro.

Dimensión metodológica-interactiva

Es la expresión del movimiento que ocurre en el proceso a través de las relaciones dialécticas, que cuando se produce se revelan determinadas cualidades que manifiestan la significación del objeto como síntesis entre las configuraciones valoración de la intencionalidad educativa del objeto y la identificación de necesidades e intereses.

Dimensión relacionada con las situaciones reales bajo la cual se desarrolla el proceso docente educativo, con las exigencias sociales y los modos más concretos de hacer, sentir, pensar e interactuar por medio de elaboraciones didáctico-metodológicas adaptativas para insertarlas en estructuras funcionales autónomas y conscientes en las relaciones: alumno-alumno, profesor-alumno, grupo-alumno, profesor-profesor.

Parte de analizar que en el aula tiene lugar la negociación de significados que se establece entre profesor y alumnos, en la que estos construyen y reconstruyen contextos, con el fin de lograr la participación de todos los miembros que actúan en el proceso docente educativo.

El proceso didáctico de la motivación requiere de una gestión participativa, a partir del establecimiento de estructuras flexibles que faciliten la atención a las diversas demandas del aprendizaje, y la constante readaptación, que hace que las necesidades e intereses de cada estudiante se tomen en cuenta y adapten al curriculum, a partir del establecimiento de un diálogo de saberes.

En este sentido, se produce la dinámica participativa entre todos los miembros que interactúan en el proceso docente educativo donde se realiza un proceso de aprendizaje, de búsqueda, que tiene en cuenta la interacción, en fin, un proceso que encierra las condiciones formativas del aprendizaje.

El establecimiento de una comunicación que proporciona una información espontánea, democrática, permite influir en la satisfacción del contenido a través de una enseñanza interactiva, que considera como objeto esencial de la educación el desarrollo de la capacidad de autodeterminación y autonomía de los estudiantes, en aras de fomentar un pensamiento independiente, activo y creador, por medio del cual se organice y ejecute el proceso docente educativo, partiendo de las necesidades e intereses de los alumnos, teniendo en consideración los recursos personales, con el propósito de lograr un aprendizaje comprometido.

El proceso docente educativo implica un compromiso social de transformación de estilos de comunicación de la ciencia y la cultura, así como

modos diferenciales de entender y comprender el proceso, que es esencialmente intencional, enfocado hacia las diferentes formas de transformación de la enseñanza y el aprendizaje, en las que los alumnos deben participar activamente para la construcción del contenido. Para ello, se emplea una comunicación que favorezca la interacción del proceso.

Es básico que la reflexión entre los sujetos que intervienen en el proceso se realice sobre el propio aprendizaje, a partir de las situaciones bajo las cuales se articulen las actividades docentes entre estos, en torno a un contenido.

La interacción provoca o facilita el establecimiento de una adecuada red de comunicación multidireccional, con el objetivo de crear espacios que estimulen el aprendizaje para una efectiva motivación. Esta debe producirse a partir del respeto, la confianza, la seguridad en sí mismos, lejos del autoritarismo, y con la existencia de un clima cognoscitivo afectivo, por tanto, constituye el motor impulsor del aprendizaje, al analizarlo como una actividad de comunicación que contiene modos de comprender la cultura.

En interacciones se encuentran los modos concretos de hacer, de interrelacionarse, de reaccionar, de planificar, de sentir, de hacer, a partir de lo que los estudiantes piensan, sienten, creen y deciden, para lo cual se necesita intercambiar mensajes entre los sujetos que participan en el proceso docente educativo, a partir del contexto en que tiene lugar el mismo, por medio de los mensajes didácticos

verbales, y los paralingüísticos (movimientos del cuerpo, rostro).

La estimulación de la motivación debe desarrollarse a partir de la racionalidad del sujeto, compuesta por las ideas, representaciones, argumentos, que muestran las relaciones entre los conocimientos que el alumno adquiere sobre la base de los procesos de instrucción, bajo la influencia de sus referentes intelectuales y científicos, los cuales están asociados al desarrollo de su nivel real de instrucción, y la relación, además, entre las proposiciones emocionalmente aceptadas, basadas en el reflejo de la realidad, de sí mismo y de los demás, a partir de la determinación sociohistórica, comunitaria, además de tener en cuenta lo que ha pasado al sujeto desde su vivencia personal. Toda esta relación permite establecer una dinámica interactiva, que favorece una comprensión más cercana a la lógica inmediata del sujeto, la cual se establece entre los diálogos de saberes.

El diálogo entre educadores y educandos, y de estos últimos entre sí, permite que el mismo se convierta en la vía a través de la cual se puede desarrollar democráticamente la cultura, proceso que se considera como un espacio de intercambio cultural, el cual desde la interacción facilita la motivación. Esta relación permite no solo el diálogo simplemente comunicativo entre sujetos, sino el diálogo de saberes, donde se crea y se recrean las necesidades culturales de los alumnos en proporción al crecimiento del papel de la cultura, que se manifiesta en todo el proceso docente educativo. En este el proceso de

comunicación tendrá que ser participativo, dialogado y multidireccional. Dicho proceso responde a los intereses y necesidades culturales, de manera que la escuela constituya una institución que promueva valores, motivaciones, actitudes y normas de convivencia social.

Las relaciones afectivas entre alumnos y profesores son, simultáneamente, un proceso de socialización y de aprendizaje, proceso que cuando se convierte realmente en fuente de desarrollo, representa dos momentos de una misma relación, pues en todo aprendizaje, el alumno socializa, al igual que toda socialización implica un aprendizaje y una motivación ante este.

Estas relaciones de interacción en el proceso de socialización desde la escuela, trascienden la relación maestro-alumno, por ello también se inserta de manera significativa la relación entre alumnos, y se produce, entonces, la participación en la toma de decisiones, en lo que se manifiesta el carácter social de la interacción de los alumnos en las actividades.

La escuela es un escenario donde se desarrolla la personalidad, pues constituye un espacio en el que se interrelacionan todos los miembros que participan en ella y es así que contribuye a que se estimulen y satisfagan las necesidades sociales personalmente significativas, tales como: el sentido del deber, el colectivismo, el humanitarismo, el deber de trabajar, estudiar, la orientación vocacional, así como las necesidades individuales que también tienen carácter

social, entre ellas: los intereses cognoscitivos, que hacen que los alumnos asuman un rol activo en la asimilación de experiencias, en la búsqueda de información.

El encargo social de la escuela es el de preparar a los alumnos para asimilar el sistema de conocimientos generales atesorados por la sociedad. De la misma manera, debe estimular el desarrollo de habilidades que permitan a los alumnos continuar obteniendo conocimientos e información de manera autónoma e independiente, y desenvolverse en la vida social desde una posición activa, transformadora y creativa.

La escuela necesita dar respuesta integral a la educación de los sujetos, teniendo en cuenta no solo el tránsito escolar, sino que este se realice considerando las creencias y los saberes de los alumnos.

Desde la interacción que se debe propiciar en el proceso, se posibilita el desarrollo de otro proceso permanente de aprendizaje significativo, donde se establecen relaciones entre quien enseña y quien aprende, a partir de la importancia de la forma en que se expresan los saberes y se potencian los contenidos. En este sentido, el educador se convierte en educando, en la misma medida en que se educa en el diálogo con el alumno, o sea, todos los que participan en el proceso se convierten en sujetos que crecen juntos.

En relación con ello, un elemento básico lo constituye la valorización de los saberes previos de los alumnos, como puntos de partida para propiciar la interlocución entre estos y los saberes que proceden de los avances científicos y tecnológicos en distintas épocas. Estos saberes se insertan en todos los sectores de la vida cotidiana, de ahí que exista cierta recurrencia de la teoría a la práctica, y de esta a la teoría.

Los saberes de los alumnos necesitan traducirse al campo de las conceptualizaciones más generales, y desde ese plano retraducirse una vez recreados para su concreción en la vida diaria. Estos saberes tienen una intervención que se construye-reconstruye en la conversación libre, en la argumentación que hace que la interacción se convierta en relaciones de influencia científica entre los sujetos con el objeto, mediada por la forma en que se desarrolla el proceso, para hacer del mismo, un proceso autónomo, en el que el alumno debe ser visto como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales en las cuales se ve involucrado a lo largo de toda la vida escolar.

Dimensión personalógica

Es la expresión del movimiento que ocurre en el proceso a través de las relaciones dialécticas, y que cuando se produce se revelan determinadas cualidades que manifiestan la identificación de necesidades e intereses como síntesis entre las configuraciones argumentación del contenido y el establecimiento de nexos afectivos. Es una dimensión

vinculada con los modelos relacionales cotidianos, a partir de los aspectos sociocomportamentales en el que se desarrolla lo cotidiano de la vida de los educandos, desde el proceso docente educativo y de los modos de actuación establecidos en los sujetos para regular su incidencia de los componentes intrapsíquicos.

Esta dimensión parte de analizar que en la formación de la personalidad existen componentes que están íntimamente relacionados entre sí, son los conocimientos, los motivos, las necesidades y los modos de actuación; los primeros se forman en la actividad, debido a que responden a los intereses de los alumnos, por lo que debe tenerse en consideración una adecuada orientación, desde las particularidades individuales de cada uno.

La personalidad es plurimotivada, por lo que tiene una jerarquía motivacional, lo que no implica el predominio absoluto de un tipo de motivo, en tal sentido, pueden existir distintos tipos de motivos, en calidad de rectores, al tener uno más fuerza que otros, de acuerdo con el sentido y la significatividad de determinada situación.

Los estudiantes buscan activamente una fundamentación a las necesidades principales de carácter consciente, pues en la medida que estas se enriquecen a partir de las experiencias, saberes y vivencias con un enfoque dinámico de la actividad, tienen una significación y un sentido real.

Sin embargo, cada personalidad tiene elementos que la caracterizan, como por ejemplo: la flexibilidad, la utilización de las operaciones cognoscitivas, la proyección futura, la capacidad de estructurar el campo de acción, los esfuerzos conscientes por explicar las relaciones sociales, tomando como punto de partida la realidad educativa, los esfuerzos volitivos en la consecución de los objetivos. Todo ello permite afirmar que cada sujeto tiene la capacidad de actuar y reorganizar decisiones y proyectos para adecuarlos a las nuevas exigencias y situaciones que se puedan presentar, así como cambiar alternativas de forma flexible, que le permitan utilizar de forma activa y consciente las operaciones del pensamiento lógico: análisis, síntesis, abstracción, deducción, comparación, en la regulación de la actividad cognoscitiva, para valorar, reflexionar, elaborar e integrar los conocimientos en la aplicación de alternativas didácticas para dar respuestas a diversas situaciones de aprendizaje.

En tal sentido, es importante el modo de actuación y la toma de decisiones con el máximo aprovechamiento de las potencialidades intelectuales y los recursos cognoscitivos de los sujetos, al estar relacionado con la perspectiva de fines inmediatos que regulan la conducta. En la medida que este es capaz de proyectar y reestructurar su actuación y su futuro, considera y utiliza los factores externos e internos que estimulan la organización de situaciones que deben ser conscientizadas por los sujetos, luchando de manera estable por alcanzar lo que aspira, tanto en el plano afectivo como cognitivo motivacional.

La personalidad tiene dos factores esenciales:

- carácter interno, manifestado en la personalidad de los estudiantes, el éxito ante la actividad de estudio, el nivel de desarrollo de los procesos cognoscitivos, las habilidades para el estudio, la capacidad de rendimiento físico-intelectual y la significatividad del contenido;
- aspectos externos en los que se encuentran el educador, como un experto que debe enseñar en una situación esencialmente interactiva, como un guía, un comunicador, un consejero, un verdadero humanista que posee un conjunto de capacidades didácticas para impartir el contenido desde la estructuración de acciones o situaciones docentes, sistema de métodos, formas de organización y evaluación, así como recursos didácticos para estimular la motivación.

Por otro lado, en los educandos se manifiestan las características biopsicosociales, intereses y necesidades bajo los cuales la motivación por el aprendizaje tiene un carácter multicausal, lo que permite que estas dependan del sentido que una acción posea para el alumno, pues desempeñan un importante papel en su estimulación.

Los alumnos interactúan con un conjunto de conocimientos que provienen de diferentes fuentes de información: la radio, la televisión, lo que hace que

estos los reciban e interpreten de diversas maneras. Si los contenidos son valiosos, estos van a tener un sentido para los alumnos, de acuerdo con el valor emocional irrepetible que tengan. Esto posibilita el enfoque de nuevos problemas que adquirirán un valor en el proceso de regulación del comportamiento de los estudiantes.

Las interacciones y relaciones que se producen en el ámbito nacional, redundan en la reinterpretación que los propios sujetos hacen de las referencias que traen del entorno a la propia situación. Estos códigos no median mecánicamente en las relaciones de los sujetos en la situación educativa, es en función de la propia interacción de estos que dichos códigos aportan un nivel de significado a la organización social que lo contiene.

Estos elementos son configurados por el hombre en el proceso de socialización, y este proceso, en última instancia, es el contenido de la cultura real, condicionada por todo el desarrollo del conjunto de relaciones de su esencia social. Esto adquiere una dimensión instrumental, como un medio de enfrentarse, desde el punto de vista personal, a la realidad.

En tal sentido, los procesos mediante los cuales se alcanza el dominio de los instrumentos culturales y se configuran su significado y sentido, generan el desarrollo de los estudiantes, los cuales deben ser promovidos en el ámbito educativo para desarrollar la cultura como objetivo esencial de la educación.

La dirección del aprendizaje por parte del profesor permite que él planifique, oriente, organice y ejecute de forma progresiva el saber de los alumnos hacia el saber científico, de manera que se produzca un cambio de representaciones del conocimiento cotidiano por el conocimiento científico. Esto permite la existencia de una secuencia gradual de significados que implica un aprendizaje científico, enfocado desde una perspectiva cultural, que se centra en la intención de que el estudiante opere de forma personal con, y sobre los contenidos de la cultura de forma consciente, para que adquieran significación como medios para transformar la realidad y a sí mismos.

El contenido de la cultura está referido esencialmente a las relaciones del hombre con la naturaleza, y a las que este guarda consigo mismo. En este sentido, resultan importantes las relaciones que se establecen con el medio ambiente, su postura ecológica, las relaciones del hombre, dirigidas desde un enfoque personal a consolidar la sociedad en su conjunto, las relaciones familiares, las interpersonales y las que desarrolla con respecto a sí mismo.

El hombre, desde un enfoque personal, incluye los conocimientos sobre el mundo que le rodea, a partir de la rapidez con que operan estos a través de sus representaciones. Por tanto, el estudiante para motivarse debe descubrir, elaborar juicios, es decir, ser capaz de actuar sobre su propio desarrollo como sujetos de la acción consciente en y sobre la cultura.

Por todo ello, en el proceso docente se fomentan significados, a partir de la lógica en que se desarrolla la enseñanza, en la misma medida en que se establece la vinculación de esta con el mundo real y con el contexto sociocultural.

Sin embargo, el proceso docente educativo se desarrolla con un conjunto de sujetos con diferentes características, dentro del cual poseen regularidades propias de experiencias histórico-sociales, acumuladas por la cultura de las generaciones con las cuales interactúan. Aquí el desarrollo de los intereses cognoscitivos está vinculado con el desarrollo de los procesos psíquicos y la actividad docente, que influyen en la medida en que los contenidos tengan significación para entenderlos y aplicarlos dentro del proceso de asimilación. Además, las posibilidades cognoscitivas de los estudiantes no son consecuencia de un proceso espontáneo, biológico, sino de la forma en la que se dirija la enseñanza para la asimilación de conocimientos y la formación de capacidades y habilidades que tienen lugar en el propio proceso cultural.

En tal sentido, las relaciones se establecen entre el desarrollo de los procesos cognoscitivos del escolar y la profundización de los conocimientos de la ciencia, así como las valoraciones que sobre el contenido se representen. Esto permite la participación de los sujetos dentro del contexto sociocultural.

Un elemento que se analiza es el carácter multifactorial del proceso, en el cual inciden influencias de diferentes

medios como la familia, la escuela, las instituciones sociales, los medios masivos. Estos interactúan con los alumnos para transmitir la cultura y condicionar diferentes situaciones que estimulen los motivos del aprendizaje.

Se necesita conocer el porqué de la actuación de los alumnos, los deseos, las necesidades, los intereses que permitan dirigir su actuación hacia la satisfacción de lo que aprenden y de lo que tenga sentido para su formación, en las mismas circunstancias externas en las que se produce el aprendizaje, dado por el propio proceso de la actividad cognoscitiva. De este modo, la necesidad va adquiriendo significación para el alumno, en la misma medida que van surgiendo impulsos para su realización, lo que hace que en ellos deban existir necesidades propias por el aprendizaje, a partir de que estos comprendan el sentido y la significación de lo que hacen y por lo que estudian.

Promover en el alumno la comprensión del significado de lo que hace y por qué lo hace, debe ser la respuesta al estímulo que satisface de forma personal las necesidades, los intereses cognoscitivos y los motivos de los alumnos.

La existencia de las relaciones entre las dimensiones de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo desde el punto de vista didáctico y desde el interno de cada una de ellas, permitieron determinar las regularidades didácticas de tipo generales que se corresponden con las exigencias del propio trabajo docente educativo, así como las que caracterizan la

concepción didáctica general que se asume para la dirección del proceso en cuestión. Todo ello a partir de tener en su núcleo la relación entre el saber escolar, saber popular, creencias, experiencias, vivencias, significado y sentido, como nexos que permiten atender las demandas del universo tecnológico, el contexto histórico social, y la complejidad de contenidos científicos desde el contenido de las necesidades de los alumnos y el comportamiento en que se instituye.

Las ideas básicas se manifiestan en los siguientes aspectos:

- La motivación en la dinámica del proceso docente educativo toma en cuenta la relación entre el saber escolar y el saber social, como aspecto específico de la cultura, engendrados por la actividad cognoscitiva y su sistema de relaciones sociales.
- La relación entre saberes, vivencias y experiencias representa el proceso de desarrollo de la condición social de los alumnos en la satisfacción de necesidades e intereses y el comportamiento en que se instituye.
- La relación entre las vivencias, experiencias y los saberes de los alumnos constituyen fuertes agentes dinámicos para estimular la motivación por el aprendizaje, que se sintetizan en la socialización de los conocimientos a través de los recursos de influencias del proceso docente educativo.

- La dinámica de la motivación revela los nexos entre el sentido y el significado del contenido, a partir de insertar a los alumnos en un universo cultural que lo trascienda.

A partir de los presupuestos asumidos, nos aproximamos a una comprensión de un modelo de la dinámica del proceso docente educativo que reconoce:

Primero: Las manifestaciones de la valoración de la intencionalidad educativa del contenido, la argumentación del contenido, el establecimiento de nexos afectivos, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto como componentes de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.

Segundo: Las dimensiones reveladas desde la motivación como expresión del movimiento que se manifiesta en el proceso docente educativo a través de las relaciones dialécticas, revelan determinadas cualidades del objeto.

ESTRUCTURA DIDÁCTICA DE LA MOTIVACIÓN

Las necesidades educativas constituyen un proceso en el que se pasa de los objetivos del maestro a los objetivos de aprendizaje de los alumnos, no es un proceso que ocurre en un acto, pues los objetivos de aprendizaje se van trazando gradualmente por ellos en función de las necesidades inmediatas. Estas necesidades que se van transfiriendo en la medida en que se les enfrente a nuevas situaciones

y que, en cada una de estas, una vez resuelta esa necesidad, se debe provocar una nueva necesidad, lo que significa que los objetivos de aprendizaje se irán transformando y ascendiendo.

La sistematización en el plano didáctico es el parámetro que permite establecer el grado de asimilación que se alcanza en la medida en que el objeto se ha enriquecido a lo largo del proceso docente educativo. Por ello, se parte del modelo holístico configuracional de los procesos conscientes.

Guiar la motivación de los alumnos forma parte del modo de actuación del profesional de la educación y tiene que ser consecuentemente operacionalizada dado este proceso.

La motivación no se improvisa, se planifica y organiza por parte del profesor, pero esta, debe poseer determinadas estructuras didácticas, que les posibiliten a los profesores adquirir habilidades para promoverla.

No se promueve la motivación, sino se determinan los intereses cognoscitivos de los alumnos, pues estos tienen lugar mediante un proceso organizado y dirigido, que debe ser estimulado por la acción consciente y planificada del profesor. Para ello, se han establecido estructuras en el plano didáctico que permitan preparar a los profesores a partir de los objetivos de las educaciones para que sean capaces de promover los objetivos de aprendizaje de los alumnos, aprovechando todas las creencias y saberes de los mismos para los cuales se trabajará.

Estructura didáctica de la motivación:

- Identificar el contenido.
- Determinar necesidades e intereses en los sujetos.
- Establecer nexos afectivos.
- Argumentar el contenido.
- Significar el contenido.
- Sintetizar (objetivos de aprendizaje).

A continuación, se explicará la esencia de cada una de ellas.

Identificar el contenido

Implica un análisis del contenido por parte del profesor que permita determinar los indicios esenciales, componentes y partes que puedan revelar los aspectos fundamentales del tema a tratar y que conduzcan a crear motivaciones, o bien, por su propia naturaleza o que requieran ser motivadas en el propio proceso. Para ello es necesario:

Operaciones:

- Analizar el contenido.
- Determinar los rasgos esenciales y no esenciales del contenido.

- Determinar rasgos que se prevean que puedan conducir o constituir elementos de motivación.

Determinar necesidades e intereses en los estudiantes

Implica que el profesor realice una caracterización en la enseñanza, mediante el componente laboral que le posibilite conocer cuáles son las motivaciones externas y las necesidades cognoscitivas que manifiestan los alumnos, vinculadas con elementos relacionados con contenidos.

Operaciones:

- Analizar los posibles intereses de los alumnos.
- Valorar posibles necesidades.
- Determinar el estado de conocimiento de los alumnos.
- Seleccionar elementos que tienen relación con el contenido.

Establecer nexos

Esto lo realiza el docente conjuntamente con el grupo y se establecen entre contenido-alumno y alumno-alumno; aquí el docente enfrenta a los alumnos al contenido, creando una atmósfera que promueva a cada uno en particular a revelar, en un intercambio, las motivaciones reales.

Operaciones:

- Plantear elementos que conduzcan al análisis.

- Analizar el problema.
- Revelar rasgos significativos del contenido.
- Explicar las características del contenido.
- Ordenar los elementos del contenido.

Argumentar

Se sustenta en la búsqueda de nuevos juicios, revelando nexos, resaltando los que permiten la explicación esencial y detallada del contenido, en todo el procedimiento están presentes los nexos y juicios nuevos y los que surgieron en las reflexiones anteriores.

Operaciones:

- Comparar el contenido identificado con otros elementos.
- Integrar elementos comunes.
- Mostrar modos de comprender el contenido.
- Buscar nuevos nexos, relacionando el contenido con otros.

Significar

Se significan aquellos nexos, componentes o elementos de mayor relevancia en la explicación de los fenómenos y su interpretación.

Operaciones:

- Revelar la esencia de los contenidos.
- Destacar relaciones esenciales que promuevan la motivación.
- Exponer situaciones que creen la necesidad.
- Constatar los resultados de acuerdo con las explicaciones iniciales.

Objetivos de aprendizaje:

Constituye la síntesis del proceso en el que se identificó el contenido, se determinaron necesidades e intereses, se establecieron nexos, donde se argumentó, se significó. Estos conducen a promover dichos objetivos que son logrados cuando el alumno es capaz de hacer suyos los objetivos de la enseñanza, cuando relaciona el contenido con otros, pone nuevos ejemplos, llega a explicar respuestas definitivas buscando valoraciones científicas. Es imprescindible para entender mejor y dominar la técnica moderna, pues las teorías y métodos se utilizan ampliamente en varias ramas de la ciencia, la tecnología y el arte.

Constituye la culminación del proceso en el cual el alumno ha podido analizar y comprender los contenidos que revisten significación, observa la importancia de la asignatura en su preparación para la vida y siente, entonces, la necesidad de conocer otros contenidos.

Si se analizan los mismos y se realiza un análisis integral de ellos, se observa que se parte de resolver la dicotomía entre las motivaciones externas y las internas, que se encuentran en el desarrollo del proceso docente educativo. Las primeras son aquellas que están fuera de la esencia del contenido de la enseñanza, y las segundas, son las que están en la propia esencia del contenido.

Si el docente aplica un conjunto de métodos y técnicas que le ofrezcan la posibilidad de conocer, en un primer momento, cuáles son los conocimientos precedentes que tiene el alumno, sus intereses, sus deseos, sus aspiraciones, sus posibilidades, qué necesitan y qué desean saber, de tal forma que se haga en el grupo una caracterización y tome en consideración cómo se manifiesta la motivación por el aprendizaje escolar, en los alumnos determinando un nivel de preferencia en este sentido, lo que le permite determinar si los alumnos poseen grado de desarrollo necesario en su actividad cognoscitiva. Todo eso facilita una valoración inicial del conocimiento de los alumnos, relacionado con los conocimientos previos que aseguren su formación o en algunos casos promover su formación durante el desarrollo del proceso docente.

Suele suceder que el docente se encuentra en las aulas alumnos que desean conocer sobre temáticas que se relacionan con el contenido, los cuales desconocen y necesitan aplicar. Es, precisamente, en ese momento cuando el docente debe aprovechar todas las creencias y saberes de sus educandos en pos

de conocer cuáles son sus verdaderas motivaciones cognoscitivas. Con estas perspectivas, las técnicas de la comunicación pedagógica y del entrenamiento psicológico pueden ser procedimientos afectivos para lograr estos propósitos.

Cuando se organiza el proceso como una actividad conjunta con la que interactúan profesor-alumno y alumno-alumno entre sí, se fomentan cualidades en la personalidad, relaciones grupales y con el estudio. Además, se genera un clima emocional favorable para el aprendizaje. El papel del profesor está dado en guiar el proceso docente, de forma tal que les permita un salto de calidad en el plano intelectual, convirtiendo los conocimientos, habilidades y hábitos adquiridos en un instrumento de connotación que les posibilite actuar en la búsqueda de nuevos conocimientos.

Para crear en el estudiante la necesidad por el aprendizaje de una asignatura y que esta se traduzca en objetivos de aprendizaje, el docente parte de un objeto que puede ser real o modelado, que tiene que ser enriquecido y adquirido en el propio proceso mediante una representación. Ese objeto se identifica con el contenido que hay que descomponer en partes y realizar un análisis que permita determinar los indicios fundamentales en ese objeto mediante una representación mental del mismo.

Cuando el objeto identificado se relaciona con las necesidades de los alumnos que son manifestadas en el propio grupo, donde el maestro debe aprovechar los

conocimientos intuitivos que tienen los educandos, el docente identifica las motivaciones externas del sujeto y los motivos de su actuación. Es precisamente en esa etapa en la que el papel del maestro es importante, ya que surge una contradicción entre las motivaciones externas de los sujetos y las internas que están dadas por la esencia del contenido de la enseñanza.

Para darle solución a esa contradicción hay que lograr motivaciones cognoscitivas. En este momento, se deben determinar los contenidos esenciales que permitan satisfacer las necesidades de los estudiantes. Si en ese instante el docente aprovecha todas las motivaciones externas de los alumnos, y se establecen nexos entre el contenido, las necesidades y las motivaciones cognoscitivas que emergen en la propia interacción será posible determinar los contenidos que tendrán significación para los alumnos.

Al desarrollarse este proceso de interacción se significan aquellos elementos que resulten relevantes, lo que permite suponer que los elementos del contenido, significativos para un estudiante no resulta significativo para otros. Por lo que se determinan nuevos juicios que posibiliten establecer a raíz de la comparación y partiendo de los componentes y elementos significativos particulares, otros que pueden ser traducidos en objetivos de aprendizaje. O sea que, si se armoniza la determinación externa, los estímulos extrínsecos e intrínsecos, priorizando los intrínsecos, se logra la mayor eficiencia motivacional hacia el estudio.

Si el profesor se apropia de los procedimientos didácticos como elementos de partida para promover la motivación por el aprendizaje escolar, este debe hacer transitar las motivaciones de los alumnos a partir de la motivación hacia el estudio que estos tengan.

Los alumnos en esta etapa, de acuerdo con el estudio realizado y las concepciones psicológicas que tomamos para la investigación, poseen una motivación hacia el estudio reactiva ya que están presionados por la acción de los padres o por la acción espontánea del profesor. Ante esta situación el docente debe realizar un profundo trabajo a partir de las necesidades de los mismos y la vinculación con el contenido hasta lograr que se apropien de todos los conocimientos, aunque sea para obtener buenas notas, trabajando por formar una motivación hacia el estudio de tipo adaptativa. El trabajo del profesor no se detiene hasta incrementar los conocimientos de los alumnos y que sean capaces por ellos mismos de significar el contenido, de argumentarlo, de elaborar proyectos de estudios, etc., lo que demuestra que la motivación hacia el estudio fue transformada hasta lograr una motivación autónoma.

Si el docente no es capaz de lograr una adecuada combinación entre las motivaciones autónomas y adaptativas, o sea, lograr que los alumnos sean capaces de en cada contenido establecer nexos, argumentar, tener intereses cognoscitivos identificados, demostrar gusto por la asignatura, deseos de tener éxito en la misma y si al mismo

tiempo los alumnos obtienen buenas calificaciones, entonces se logró formar en ellos una motivación intrínseca de carácter cognoscitivo.

¿Cómo operan las estructuras didácticas?

La metodología se realiza tomando en consideración que el maestro trabaja mediante la aplicación de diferentes métodos y procedimientos orientados para dirigir con éxito los contenidos. Por tal motivo, se hace necesario entrenar a los futuros profesores para que se formen con habilidades profesionales que les permitan buscar vías alternativas para desarrollar con éxito el proceso docente-educativo.

Para desarrollar el contenido atendiendo a la estructura didáctica es importante realizar una (un):

- Explicación inicial del contenido.
- Análisis del proceso docente educativo.
- Aplicación de las configuraciones.
- Taller sobre el contenido.
- Aplicación del contenido en la enseñanza.
- Análisis del contenido.

Explicación inicial del contenido

El profesor hace una explicación del sistema de conocimientos y habilidades, objetivos, métodos. Expone cómo opera la lógica instructiva-educativa y

analiza bajo qué condiciones se desarrollan los temas en la actualidad. Presenta diferentes situaciones docentes donde pueden aparecer los contenidos y qué manifestación tiene la asimilación del mismo para los alumnos que lo reciben y cómo es enfocado por los profesores.

Atendiendo a:

- El tema atrajo los intereses de los alumnos.
- El profesor dominaba el tema impartido en función de las necesidades de los alumnos.
- La disciplina en el transcurso de la clase fue consciente.
- Se reflejaba no solo un adecuado comportamiento, asistencia y puntualidad de los alumnos, sino buenas relaciones humanas entre los alumnos y el profesor.
- La actitud de los alumnos al finalizar el tema era de satisfacción.
- Los alumnos mostraban interés por aprender el tema.
- El tema se vinculó con las necesidades de los alumnos en dependencia de la edad.
- Existía la estimulación por parte del profesor para que los alumnos se apropiaran del contenido.

- Los alumnos mostraron satisfacción en el desarrollo del tema.

También se desarrollaron entrevistas a los alumnos atendiendo a los elementos anteriores.

Seguidamente se procede, al finalizar la visita, a los antecedentes, un análisis del proceso docente educativo tomando como base el nivel motivacional de los alumnos y el papel que desempeñan los profesores en este sentido.

Aplicación de la estructura didáctica

Después de analizar el proceso docente educativo, se presenta la estructura didáctica, se explican los procedimientos y operaciones por separado y luego cómo opera la misma en su integración. Se exponen además los elementos básicos referidos a las concepciones de la motivación y qué tipo de motivaciones hacia el estudio se pueden formar; así como los objetivos que se propone lograr con cada contenido para aplicar la estructura didáctica, incluidas las habilidades que se han de desarrollar con los conocimientos.

- Los intereses y posibilidades de los alumnos que reciben el contenido.
- El conocimiento que tiene del tema que impartirá con la debida actualización y la selección de las ideas esenciales que deberán quedar comprendidas por los alumnos.

- Los métodos, procedimientos y medios didácticos que se necesitan para cada contenido, que contribuyan a alcanzar los objetivos propuestos y cómo lograrlo.
- Cuándo y cómo comprobará que se cumplieron los objetivos de la clase.
- Qué tipos de actividades desarrollar para satisfacer otras necesidades.
- Qué habilidades docentes contribuirán a desarrollar los otros tipos de actividades.
- Qué anécdotas, frases célebres, datos u otros elementos se pueden utilizar.

Cuando se tengan en cuenta todos esos elementos se procederá a aplicar la estructura didáctica a un tema específico.

Al finalizar el mismo y atendiendo a los antecedentes anteriores, que fueron detectados en la visita, se orienta a los futuros profesores que planifiquen un tema tomando en consideración los elementos expuestos por el docente.

Taller sobre contenido

Después de haber analizado el proceso docente educativo de la enseñanza, de comprender la estructura didáctica, tipos de motivaciones a formar, elementos básicos para planificar el contenido,

se procede al taller. En el mismo cada estudiante expondrá el tema desarrollado a partir de las necesidades de los alumnos de la enseñanza.

El objetivo del taller radica en establecer contradicciones que faciliten abarcar una totalidad de ejemplos en cómo desarrollar los temas atendiendo las necesidades e intereses de los alumnos.

Aplicación del componente didáctico

Después de presentar a los estudiantes las diferentes variantes metodológicas de cómo se va a desarrollar el tema, estos lo aplicarán atendiendo a:

- Cómo es la tendencia a participar de los alumnos.
- Si los alumnos compartían experiencias.
- Si los alumnos mostraban posesión del tema.
- Si el futuro profesor se desarrollaba de manera espontánea.

Análisis del contenido

Al finalizar la aplicación se analiza el contenido y se exponen los elementos básicos de los alumnos en cuanto a la manifestación que se observó en el desarrollo de la clase. Además, se analizan nuevas ideas y momentos para desarrollar y satisfacer otros intereses que pueden surgir en el colectivo.

PARTE III HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN

METODOLOGÍA PARA LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Ha sido preocupación de muchos investigadores, citados en epígrafes anteriores, la búsqueda de las vías y los procedimientos más eficaces para la organización del proceso docente educativo, la formación de intereses cognoscitivos y de motivos para el aprendizaje de los estudiantes y la educación de la personalidad socialmente activa, como base del carácter educativo de la enseñanza y la formación de una concepción dialéctico materialista del mundo en los alumnos, por la necesidad de formar intereses cognoscitivos y estimular la motivación por el aprendizaje escolar.

En correspondencia con lo anteriormente expresado, el objetivo de la metodología que a continuación se explica viene dado en organizar el proceso docente educativo con la intención de preparar didácticamente a los estudiantes para estimular su motivación por el aprendizaje. Tal situación exige del docente el desarrollo de aptitudes y habilidades, asimismo, la adquisición de conocimientos básicos en la ciencia de la conducta, que le permitan valorar y apreciar las dimensiones de su valor.

De esta manera se capacitará a los estudiantes para:

- Identificar necesidades, lo que necesariamente implica tomar en cuenta los sentimientos,

valores, creencias, actitudes, y una preparación para planificar y desarrollar actividades que hagan más significativo y dinámico el proceso de aprendizaje para, de igual forma, lograr la preparación de estudiantes aptos para la vida.

- Favorecer los estilos de comunicación de la ciencia y la cultura.
- Promover la reflexión y la acción pedagógica.

La metodología tiene como finalidad:

- Capacitar técnica y metodológicamente a los estudiantes durante su formación a partir de la dinámica de la motivación.
- Preparar metodológicamente a los docentes en el trabajo con la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.
- Conceptualizar metodológicamente las alternativas didácticas para el trabajo de la motivación.
- Flexibilizar el pensamiento de los docentes para incorporar nuevas estrategias de dirección del aprendizaje.

Requerimientos de la metodología propuesta:

- El docente debe organizar el proceso docente educativo a partir del logro de una posición reflexiva en el alumno para estimular el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

- El docente, para hacer uso de la metodología, debe estimular la necesidad de aprender y de entrenarse en modos de acciones para lograrlo.
- El docente debe estar preparado para vincular el contenido con la práctica social y estimular la valoración del aprendizaje, a través de acciones valorativas como parte del accionar didáctico.
- El docente debe desarrollar la metodología a través de modelaciones reales o cuasirreales, que favorezcan que los estudiantes asuman, desde su formación, la responsabilidad de la enseñanza.
- El docente debe considerar en el proceso la ejercitación de los procesos lógicos del pensamiento.
- El docente debe lograr el protagonismo de los alumnos en el aprendizaje.
- El docente debe solucionar los obstáculos que se presenten en el proceso de aprendizaje.
- El docente debe reflexionar sobre la concepción y dirección del proceso, de forma que se logre la integralidad del mismo en aras de instruir, educar y desarrollar el trabajo educativo con un enfoque sociocultural.
- El docente debe organizar la metodología, tomando como base el conocimiento previo

de los alumnos, qué saben hacer, cómo lo hacen, cómo se comportan, qué metas tienen, cómo operan con el contenido y cómo se autorregulan.

- El docente debe suponer la pluralidad de acciones profesionales de diversos tipos, contenidos y significados.

En tal sentido, hay que concebir el proceso docente educativo como un proceso continuo de formación del profesional que contribuye a estimular la motivación. Es por ello que este proceso permite:

- Buscar condiciones que favorezcan el desarrollo de actividades espontáneas a partir de la ejecución participativa del mismo.
- Elaborar tareas y estrategias individualizadas con abundancia de recursos didácticos para el aprendizaje.
- Desarrollar un sistema de contenidos, centrado en las exigencias de la actividad docente y de las relaciones sociales, en el que sean aprovechadas las necesidades e intereses de los alumnos, sobre la base de la relación entre el saber social y el saber escolar.
- Elevar el nivel de influencia de los estudiantes en la dirección del proceso docente educativo.
- Aprovechar el grado de motivación de los estudiantes.

- Desarrollar relaciones afectivas en el desarrollo de la actividad cognoscitiva.
- Estimular el grado de participación y compromiso de los estudiantes en el proceso docente educativo.

La metodología consta de tres etapas fundamentales (ver figura 2.2.1), entre las que se establece una interacción didáctica que permite que los estudiantes accionen como investigadores de su propia práctica, que logren el establecimiento de una comunicación científica desde el conocimiento académico y el popular, que puedan aplicar una concepción abierta, dinámica y problematizadora, creadora de estilos científicos de aprendizajes, al convertir el método científico de obtención del conocimiento en un método de trabajo docente. Las etapas son las siguientes:

- Orientación de la actividad pedagógica.
- Ejecución de la actividad pedagógica.
- Evaluación de la actividad pedagógica.

Se tiene en cuenta en nuestra metodología que el profesor es un agente social del proceso docente educativo, es el factor que vincula al alumno con la materia, con la sociedad o con los demás alumnos. Sin embargo, el maestro prepara aquellas condiciones para que el alumno aprenda por sí mismo, que no quiere decir que él solo descubra el contenido; el maestro puede y debe, en ocasiones, brindar el

modelo lógico de la materia, y llegado el momento, tiene que programar las acciones del alumno para que transcurra por el proceso cognitivo autónomo.

El maestro socializa el proceso y los métodos al poner al alumno en relación con las variables sociales necesarias para su formación: objetos de conocimientos, procedimientos culturales, laborales, profesionales y valores humanos, etc.

La socialización del proceso educativo supone para los métodos de enseñanza-aprendizaje la interacción, el interaprendizaje, es decir, compartir el conocimiento, la actividad, el proceso, los resultados y los afectos.

A tenor de lo anterior, para la aplicación de la metodología propuesta, sugerimos que el profesor se apoye en algunos recursos didácticos, los cuales forman parte del método que utiliza el docente para realizar un establecimiento de las relaciones interpersonales y un mayor conocimiento mutuo de los sujetos. Estos, permiten de manera lógica, estructurar el proceso docente educativo desde la proyección, motivación, comprensión, sistematización y evaluación del contenido.

En tal sentido, los recursos didácticos desempeñan importantes funciones en el proceso docente-educativo. Ellos son:

- Servir de elemento mediador entre la sociedad: contexto social, contenidos de la cultura, el alumno y el proceso educativo.

- Proyectarse hacia los resultados que se alcanzarán en el proceso, marcando su intencionalidad.
- Ofrecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, sirviendo de elemento rector, de guía y orientación.
- Dar al proceso un carácter de sistema, concretando el contenido instructivo-educativo-desarrollador en cada uno de los niveles en que se organiza el proceso (mediante la derivación-integración).
- Imprimir al proceso un carácter motivacional.
- Ofrecer al proceso un carácter activo.
- Dar las pautas para que sea posible la comprobación de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Etapas de la metodología para desarrollar la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo

Orientación de la actividad pedagógica

Tiene su basamento en la valoración de las intenciones educativas y la determinación de las necesidades e intereses, en ella el docente realiza un análisis teórico de las acciones pedagógicas.

A partir de la utilización de los recursos de influencia y de elaboración, se realiza un análisis teórico que

conduce a que los estudiantes conozcan para qué estudiarán un contenido, la relación con los fines a lograr, qué deberán alcanzar, lo que resultará un paso muy importante a los efectos de la autorregulación del aprendizaje.

En tal sentido, se revela la utilidad del contenido, pues en su impartición está implícita la comprensión de para qué se estudia, lo cual favorecerá el desarrollo del interés y la motivación de los estudiantes, posibilitándose así la orientación hacia la significación del contenido y su sentido para el que lo posee, y esto precisamente constituye el objeto del aprendizaje.

Como se puede apreciar, en esta etapa se revela la utilidad del contenido de enseñanza y su valor para los alumnos, esta orientación requiere de una valoración del objeto de aprendizaje, del dominio del conocimiento, de la profundización en sus características, así como de la reflexión y de su aplicación práctica.

Lo anterior significa que los estudiantes aprenden a valorar, por lo que asumen una posición crítica ante un objeto, hecho o fenómeno, ante sí mismos y en su vida cotidiana.

El profesor desarrolla el tema, teniendo en cuenta el análisis general del sistema educativo concebido para las diferentes enseñanzas, considerando sus fines, contenidos, propuestas educativas, principales tendencias de aprendizaje, principios, capacidad pedagógica para actuar y, por ende, los requisitos de la clase contemporánea.

El diagnóstico será desarrollado a través del componente laboral para que los estudiantes se apropien críticamente de la realidad educativa y así poder transformarla, basado en cómo hacer para llevar a cabo, de una manera más eficiente, la labor pedagógica, y cuáles son las concepciones teóricas que la sustentan.

Posteriormente se desarrolla un análisis general del diagnóstico realizado por los estudiantes, momento que constituye la combinación del desarrollo de un diagnóstico de carácter doble, al reconocer, por una parte, la realidad educativa de las diferentes enseñanzas (diagnóstico realizado por los alumnos) y por otra, la preparación más inmediata de los estudiantes, para la dirección del proceso docente educativo. Por tanto, esto constituye un accionar individual y grupal, consciente e intencionado, combinado con la utilización de los recursos de influencias y de información.

La actividad valorativa que se realiza en el análisis general del diagnóstico ofrece posibilidades al docente para la realización de un buen trabajo educativo, pues las referencias que tienen al valorar los aspectos cognitivos y afectivos de los alumnos de las enseñanzas, no han sido el reflejo del conocimiento adquirido, sino de su propia experiencia acumulada, y vinculada con la práctica social. En tal sentido, permite vincular a los estudiantes (alumnos) con la formación de los intereses y motivaciones hacia la profesión y el estudio.

A continuación, el docente procede a realizar una interpretación social de las enseñanzas y sus contenidos a partir del establecimiento de diálogos de saberes que, desde el contexto histórico del proceso docente educativo, analizan el contexto educativo actual para las enseñanzas.

Por ello, en esta etapa se interpreta el comportamiento actual del aprendizaje y su correspondencia con la realidad, el grado de rigor y la formalidad con que se desarrolla el proceso docente educativo, además de los criterios para valorar los recursos de actuación con los cuales cuentan los sujetos para su desempeño profesional, partiendo del reconocimiento crítico de la realidad educativa. Esto facilita al estudiante encontrar aquellas cualidades que le confieren un determinado valor al objeto de estudio, teniendo en cuenta la utilidad que este puede tener, es decir, su valor o efecto utilitario para el estudiante.

Seguidamente el docente realiza una explicación inicial, desde el punto de vista científico, de los problemas que, de forma permanente afectan la enseñanza. Para ello se tienen en cuenta la relación entre situaciones, las circunstancias que se conocen dentro del proceso, las interpretaciones y actitudes que se deben asumir sobre los aspectos objetivos del mismo.

Lo anterior permite que los alumnos adquieran una visión totalizadora de la realidad educativa para las diferentes enseñanzas, desde las principales concepciones y consideraciones existentes alrededor de este problema.

Por consiguiente, los estudiantes deberán buscar respuestas a las preguntas: para qué se utiliza o sirve el contenido recibido, o lo que es lo mismo, para qué es importante el objeto o fenómeno que se estudia, pues los estudiantes no solo reflejan los objetos tal y como existen (con independencia de sus necesidades e intereses), sino también los analizan desde el ángulo de significaciones que estos posean, es decir, valoran los objetos desde diferentes aristas.

En tal sentido, a través de la orientación de la actividad pedagógica, el docente establece relaciones de acondicionamiento entre los procesos cognoscitivos y valorativos de las enseñanzas, mediante la articulación dinámica de los factores que influyen y permiten determinar el significado profesional de la dirección del proceso docente educativo.

En este sentido, el docente trabaja con el método inductivo-deductivo dentro del proceso, para que los alumnos puedan constatar que el problema de la motivación por el aprendizaje constituye uno de los que afecta el proceso docente educativo, lo cual justifica por qué este tiene gran importancia.

Se presentan las principales tendencias del desarrollo de la motivación, cómo diagnosticarla, cómo efectuar la tabulación de los resultados y cuáles son los niveles de motivación que permiten ubicar a los alumnos en el estado real de la motivación por el aprendizaje de una asignatura. Se analizan las principales características de los alumnos que, desde el punto de vista metodológico, posibiliten el aprovechamiento de

las experiencias, creencias, saberes, necesidades, como aspectos básicos para desarrollar la dinámica de la enseñanza de la física.

Después de haber realizado el análisis teórico que permite que se interpreten las principales regularidades didácticas de la motivación, a partir de la preparación inicial de los alumnos, verificadas en el diagnóstico, comprobamos que su esencia tiene un enfoque científico integral para determinar las potencialidades y dificultades que favorezcan la organización de la enseñanza, formando la motivación como indicador básico del diagnóstico.

Luego de haber analizado los elementos generales, se procede a presentar el modelo teórico que se convierte en recurso de actuación para que los docentes puedan desempeñar en las diferentes enseñanzas, los cuales deben ser presentados con una adecuada comunicación que favorezca el desarrollo del proceso en cuestión.

En síntesis, la etapa de orientación de la actividad consta de las siguientes acciones:

- Determinación de diagnósticos contextuales, de los que emanan los problemas que se reflejan en los sujetos y el proceso docente educativo.
- Precisión de los fines de la actividad cognoscitiva, en correspondencia con lo histórico concreto del proceso docente educativo.

- Selección de los contenidos-problemas que vinculen la educación con la realidad.
- Representación en forma simplificada de las necesidades e intereses de los alumnos.
- Valoración de necesidades e intereses de los alumnos.
- Interpretación de la realidad educativa teniendo en cuenta las limitaciones y posibilidades de cambio.
- Presentación de situaciones profesionales para valorar diferentes opciones de actuación.
- Presentación de la propuesta teórica con recursos de influencia y de información.

Ejecución de la actividad pedagógica

Se desarrolla en dos fases fundamentales, comprendidas por talleres profesionales. En la fase uno (primer taller profesional) se permite a los estudiantes modelar acciones pedagógicas profesionales, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, en el que se tienen en cuenta las diversas formas de organización; estos se aproximan a las condiciones reales existentes en las diferentes enseñanzas. Por otro lado, la etapa de ejecución (segundo taller) tiene un carácter práctico, pues en ella se ejecutan las acciones pedagógicas, por lo que se concreta y materializa el modo de actuación profesional.

En esta etapa se aspira a una profundización ascendente de las teorías didácticas de las diferentes enseñanzas en la que, en un proceso de abstracción, análisis y síntesis se recorra de forma ordenada la realidad concreta de la misma y la relación que esta tiene con la ciencia y el aprendizaje, por lo que desde una visión totalizadora, teórica, de la ciencia, se pueden aplicar los fundamentos teóricos de la estimulación de la motivación por el aprendizaje.

En tal sentido, el docente explica los elementos específicos de los fundamentos y su articulación dinámica para adquirir una visión crítica y creadora de la práctica educativa, que conduzca a ampliar y profundizar en cómo y por qué resolver el problema de la motivación por el aprendizaje.

Seguidamente el profesor de metodología de la enseñanza, desde el proceso de formación teórico práctico, muestra cómo se deben identificar los problemas profesionales, así como la determinación de los aspectos socioculturales que fueron analizados después de la aplicación del diagnóstico, en el que, atendiendo a los componentes del proceso y sus categorías, así como a los aspectos cognitivos y afectivos, se comienza a aplicar el modelo de la dinámica de la motivación. Al realizar la modelación de la dirección del proceso para comprender el carácter específico del mismo, y el nivel de desarrollo y experiencia de los alumnos para los cuales se trabajará, se facilita que se produzcan en los estudiantes, cambios conceptuales, metodológicos y actitudinales, al mostrar diferentes niveles de

influencias en la planificación y organización del proceso docente educativo.

Todos estos elementos teóricos que pueden trabajarse en un primer taller profesional, permiten que, aplicando el método de la modelación en la disciplina Metodología de la Enseñanza, se prepare a los estudiantes como maestros e investigadores de su propia práctica. Esto contribuirá a que perfeccionen sus habilidades profesionales y además, a que sean capaces de transmitir las experiencias adquiridas, y formar a los futuros profesionales que le preceden, con una sólida cultura científica.

Para lograr lo anteriormente expuesto, los mismos deben modelar y presentar ejemplos donde articulen, dinámicamente las configuraciones didácticas, dimensiones y regularidades con las relaciones que lo conforman, tanto desde el punto de vista del contenido como de formas, convirtiendo de esta manera el método científico en un método de trabajo. Por tanto, el estudiante procederá a concretarlo en temas específicos que desarrollará en las diferentes enseñanzas, atendiendo a los diferentes contextos educacionales a los cuales se van a enfrentar para la dirección del proceso, por lo que deben exponer posiciones teóricas y concepciones metodológicas, ofrecer ejemplos que respondan a diferentes realidades, necesidades e intereses de acuerdo con los objetivos de las enseñanzas y los contextos socioculturales.

Los estudiantes deberán presentar las tareas en orden gradual, con el objetivo de garantizar la formación de habilidades para diseñar tareas que posibiliten la aplicación de la concepción metodológica a las experiencias que van adquiriendo en el transcurso de su evolución científico-metodológica.

Lo anterior posibilita formar un estudiante que sea:

- Sensible a los problemas, tanto del ámbito perceptivo como imaginativo, lo cual le permite ir en contra de la rutina y utilizar la capacidad crítica.
- Dispuesto a enfrentarse a los patrones preestablecidos y probar otras vías de acción, capaz de adaptarse a diversas circunstancias, incluyendo las más sospechadas, poseedor de una elevada sensibilidad afectiva.
- Con un gran poder intuitivo, comprensivo en lo que se refiere a las motivaciones de los otros, de manera espontánea.
- Flexible, capaz de ser de juicio independiente, con autonomía, de vencer el reto que le presenta lo desconocido, lo misterioso, lo sorprendente, para transformarlo con acciones pedagógicas sistemáticas.

En esta etapa, se aplican todos los referentes al área afectiva que inciden en la preparación de los estudiantes en la independencia que necesitan para

actuar, manifestadas en la audacia para enfrentar los retos que se les plantea, tanto el área cognoscitiva, a partir de demostrar la capacidad intuitiva e imaginación, y la capacidad creativa en su solución, como los referentes al área volitiva, constituidos por la tenacidad, la tolerancia y la capacidad para decidir qué hacer y cómo lograrlo.

Es por ello que en esta etapa se aplican un conjunto de experiencias, atendiendo el contexto cultural y la conformación de posibilidades de creación e innovación, que tienen su soporte científico en la reflexión del ejercicio de la praxis pedagógica, dentro y fuera del recinto educacional, en diferentes momentos y circunstancias.

Esta etapa comprende las siguientes acciones:

- Analizar los rasgos esenciales del objeto.
- Representar imaginariamente el objeto.
- Caracterizar el objeto.
- Distinguir la esencia del objeto.
- Integrar elementos comunes del objeto.
- Interpretación general del objeto.
- Determinar principales nexos en el objeto.
- Establecer juicios de valor.

- Comparar el objeto.
- Revelar la esencia del objeto en su desarrollo histórico.

Evaluación participativa de la actividad pedagógica

Es el proceso participativo y desarrollador mediante el cual el docente y los alumnos interactúan con respecto a lo que se ha aprendido y el significado que ese contenido tiene para la vida. La misma está presente en todo el proceso y se va moviendo con este, en la misma medida que el estudiante desarrolla su aprendizaje, en la comunicación que se establece entre todos los que participan en la actividad cognoscitiva. Es analizada a partir de las perspectivas del profesor y los alumnos, por lo que es valorativa.

La evaluación tendrá significación para los alumnos en la medida en que valoren las dificultades a las que se enfrentaron, los compromisos que necesariamente se asumirán; clarificación de los problemas profesionales, de las expectativas y de los objetivos propuestos, así como de las perspectivas vinculadas con el propio proceso. Es por ello, que la evaluación participativa posibilita la primacía de los valores humanos y el compromiso por la actividad profesional, porque permite realizar una valoración que tome en cuenta posibilidades de cambio y también limitaciones, que se insista en que se cambie lo que con actividades profesionales pueda ser cambiado.

En este sentido, se evalúan las dimensiones cognoscitivas y afectivas, así como las psicomotoras de los alumnos, de tal forma que permita la autonomía de las decisiones profesionales sin dañar la valoración de sí mismo.

Esta etapa comprende las siguientes acciones:

- Analizar la capacidad de los estudiantes para la dirección del proceso docente.
- Interpretar de forma general el cumplimiento de la actividad (logros y dificultades)
- Valorar criterios para las diferentes variantes de actuación profesional.

La metodología propuesta no solo se relaciona dialécticamente con los referentes sociales y psicológicos del proceso docente educativo, sino los contenidos en su expresión compleja: conocimientos, habilidades, actitudes-valores.

Esta no se identifica con el contenido (lo que el alumno debe aprender), o con los métodos (cómo el alumno aprenderá), sino con las características que alcanzará el estudiante cuando termine su aprendizaje. Es decir, la metodología supone transformaciones en el desempeño profesional, los cambios cualitativos que se operan en el estudiante como producto de su actividad.

En tal sentido se proponen criterios generalizadores que refieren globalmente los cambios de

comportamiento que sufrirá el estudiante durante su proceso de formación.

CRITERIOS PARA ESTIMULAR LA MOTIVACIÓN

La preparación didáctica del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje tiene como esencia:

- Relacionar el estudio con las necesidades e intereses de los alumnos.
- Trabajar a un nivel de apropiación para desarrollar los estilos de dirección del aprendizaje.
- Aplicar las acciones a situaciones reales o cuasirreales.
- Dominar los aspectos esenciales de la realidad educativa.
- Desarrollar el proceso en interacción, comunicación y cooperación entre los sujetos implicados.

Esta preparación debe efectuarse teniendo en cuenta las siguientes acciones:

- Diseñar estrategias para el trabajo metodológico.
- Estructurar los componentes del proceso docente en forma de sistema.

- Descubrir en los materiales técnicos, las tareas y preguntas que por su esencia tengan significación.
- Elaborar contradicciones profesionales en función de proyectos profesionales.

Todo este accionar permite determinar los indicadores generales y los criterios que se consideran válidos para comprobar en qué medida los estudiantes en formación se han apropiado de la propuesta metodológica y en qué medida muestran que lo aprendido tiene una significación y un sentido para ellos.

Sistema de indicadores y criterios para su valoración

Los indicadores que se proponen son el resultado del estudio y análisis teórico sobre la base del conocimiento del objeto o fenómeno que se quiere medir, y permiten comprobar la dinámica del desarrollo del proceso docente educativo, a partir de la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje. Tienen un carácter cualitativo, lo que no excluye una posible valoración cuantitativa, y son los que a continuación se relacionan:

1. Características personalógicas

Son las características personales del profesor que se desea formar a partir del modelo del profesional, un docente con responsabilidades laborales, con una sólida conciencia de las exigencias sociales, que se

caracteriza por la motivación hacia lo que estudia y hacia la adquisición de conocimientos científicos actualizados, que garanticen la eficiencia y la eficacia de la actividad laboral y su futuro desempeño profesional.

El significado de este indicador está dado por la disposición e incondicionalidad del docente para asumir diversas tareas, poniendo de manifiesto una conducta perseverante, un espíritu crítico y autocrítico, y un comportamiento activo como estudiante, comprometido con los intereses educativos, que demuestre gran flexibilidad y adaptabilidad a las transformaciones de las diferentes enseñanzas, además de poder armonizar las necesidades individuales de los alumnos y ponerlas en función de las necesidades sociales.

Criterios para su valoración

- Disposición para aprender y enseñar.
- Receptividad ante las actividades.
- Entusiasmo por la labor docente.
- Comportamiento ético.
- Puntualidad y cumplimiento.
- Preocupación por los problemas profesionales.
- Actitud positiva hacia el estudio.

- Identificación y empatía hacia la profesión.

2. Actuación docente

Contribuye a la valoración de la calidad de la formación profesional, por lo que incluye las condiciones para el desempeño profesional, a partir del establecimiento de un clima sociocultural en la clase y un modelo de comunicación democrático que posibilite variadas relaciones entre estudiantes y docentes, con el objetivo de estimular el aprendizaje, empleando los instrumentos de influencias para transformar el sujeto que aprende y la realidad, sobre la base del intercambio de información con los estudiantes, y la receptividad del profesor ante los criterios de los alumnos; así se desarrollan la independencia de actuación y la autonomía profesional. En resumen, un estudiante que refleje una adecuada formación básica, cultural y tecnológica, que se ha apropiado de la concepción didáctica de aprender para enseñar, con el objetivo de enfrentar los diversos problemas profesionales y solucionarlos con una perspectiva integradora del currículo.

El nivel real de actuación profesional está condicionado por la independencia y la disposición del estudiante para superar obstáculos. En este sentido, el activismo radica en la búsqueda de alternativas para la solución de los problemas, por lo que el alumno evidencia el nivel de gestión alcanzado en su protagonismo profesional dentro de su desempeño pedagógico.

Criterios para su valoración

- Relación entre el sujeto y el entorno.
- Establecimiento de relaciones causales del conocimiento.
- Organización del trabajo.
- Forma de interacción con los alumnos.
- Valoración que se hace del aprendizaje de los alumnos.
- Adecuación del sistema de habilidades.
- Valoración crítica del desempeño profesional.
- Establecimiento de nexos afectivos.
- Creación de situaciones que permitan reflexionar sobre el proceso docente educativo.
- Nivel de desempeño en relación con el contexto.
- Sentido de pertinencia.
- Nivel de ejecución y compromiso profesional.

3. Metodología de trabajo

Se dirige, en particular, al reconocimiento de la importancia y el lugar que tiene la profesión y la ciencia que se imparte. Posibilita que el proceso de aprender

y de enseñar se convierta en una necesidad para todos los participantes, a partir de una enseñanza interactiva.

Este indicador es de vital importancia, pues la actividad de aprender es posible por el ejercicio sistemático, crítico y consolidado que permite afianzar conceptos, métodos y modelos en los que todos los sujetos involucrados en el proceso docente son protagonistas de la tarea. De esta manera, el proceso docente educativo se convierta en un proceso de búsqueda activa de conocimientos por parte de los alumnos.

Se expresa en la elaboración de estrategias y proyectos que incluyen la toma de decisiones personales de los docentes.

Criterios para su valoración

- Relación entre el contenido y las experiencias de los alumnos.
- Coherencia entre el sistema de necesidades y el modelo propuesto en el contexto educativo.
- Relación entre los contenidos que asimilan y los que construyen los alumnos.
- Secuencia e interrelación disciplinar y multidisciplinar.
- Establecimiento de conexiones entre hechos, fenómenos y teorías.

Niveles para determinar el estado real de motivación
por el aprendizaje de la física en la escuela

Composición _____ 5 pts

Encuestas _____ 4 pts

Completamiento de frases _____ 3 pts

Entrevistas _____ 2 pts

TOTAL _____ 14 pts

NIVELES DE MOTIVACIÓN

Fuertemente motivados _____
11 a 14 pts

Motivados _____
7 a 10 pts

Indiferentes _____
4 a 6 pts

Desmotivados _____
1 a 3 pts

Fuertemente desmotivados _____
0 pts

**RECURSOS DIDÁCTICOS PARA ESTIMULAR LA
MOTIVACIÓN**

Influencia

La influencia se sustenta de algún modo en la
sugestión, en aprovechar cierta disposición del

alumno a producir ciertos comportamientos bajo la acción solicitante o propiciatoria del profesor.

- Apoyo: dar estabilidad, seguridad, respaldo. Simpatía, cordialidad, receptividad, más en el sentido de contención. *Sigue adelante..., te escucho...*, son frases que tienden a favorecer conductas de “trabajo sobre el contenido”.
- Guía directa: llevar al alumno a que haga o a que no haga algo. Algunas veces se identifica con la palabra consejo, solo que el consejo puede ser oído o no, y en el caso de la guía directa, muchas veces se da dentro de los compromisos establecidos.

Información

Su centro es el manejo de la información. Informar es hacer conocido algo que se desconoce y que se debería conocer. Con la información se intenta corregir un error que viene por el déficit informativo. Se puede hablar de conocimientos extrínsecos, es decir, datos de la realidad circundante al alumno, pero no del alumno mismo, y también a los intrínsecos.

Instrumentos para pedir información:

- Preguntar: preguntas cerradas y abiertas, *no escuché..., no entendí..., o quiero conocer...* Una de las dificultades señaladas al preguntar, es que en ocasiones la pregunta perturba la asociación libre, la lógica del alumno.

- Esclarecimiento: iluminar algo que el alumno sabe, pero no distintamente, falta un dato intrínseco. Reordenar la información. La información la tiene, pero no la puede aprehender, captar. Se trata sobre todo de devolver algo para darse cuenta.

Elaboración

Aquellos tendientes a establecer una relación entre varios contenidos de modo que favorezca un nuevo conocimiento de la realidad subjetiva del alumno. Pueden contener solo un sentido relacional (interpretación) o pueden ser reorganizadores (construcción)

- Interpretación: le pertenece al alumno, es algo que le pertenece pero que no se da cuenta.

La interpretación tiene diferentes niveles, diferentes funciones, incluso formas lingüísticas diferentes de construirse. Su valor no está en lo bien que suene (como infelizmente creen algunos) sino en su fin utilitario. Esta última expresión puede parecer un poco fuerte, pero es exacta. La interpretación es un instrumento, y el valor de los instrumentos es sobre todo utilitario.

Recomendaciones metodológicas:

1. Se interpreta primero al proceso y luego al contenido. Se interpreta primero aquello que impide el acceso a los contenidos menos manifiestos.

2. Las interpretaciones han de ser cercanas a las representaciones del sujeto. Se trata de lo que muchos llaman las interpretaciones de superficie, las que son inmediatamente accesibles al alumno.
3. Las interpretaciones se hacen solo cuando el sujeto está en una condición favorable para poder aceptarla como hipótesis y trabajar con ella. Esto quiere decir además que solo se interpreta cuando el orientando ha avanzado en el camino por donde la interpretación pretende que indague

Construcción: Reorganización de los sentimientos y las conductas del alumno en su sentido no solo actual sino sobre todo pretérito. La construcción mira sobre todo a lo que ya se posee para *inscribirlo* de otra manera.

La construcción resulta en ocasiones un tanto indiferenciada de la interpretación. el alumno ha elaborado ciertas construcciones de pasajes, sucesos, etc. que leídos desde su perspectiva atestiguan o resultan ser *datos* que corroboran o sustentan su estado emocional, sus creencias, sus hipótesis personales, etc.

Instrumento de apoyo

En esto que se llama recursos de apoyo ambiental reside una peculiaridad instrumental de la orientación. La puesta en contacto del sujeto con dichos recursos debe ser sugerida por el profesor quien debe tomar en cuenta:

1. Disponibilidad y accesibilidad de los recursos.
2. Costos para el alumno (no solo en términos de sus recursos económicos, sino también de sus recursos condicionales - tiempo, movilidad, situación personal, etc.)
3. Hábitos, gustos, preferencias, facilidades.
4. Red de apoyo interpersonal del alumno.

En tal sentido, qué hacer para que los familiares y amigos puedan ayudar al alumno, por solo mencionar algunos.

Es el alumno quien tiene en sus manos toda la gestión de utilización de dichos recursos, incluidos la red de apoyo interpersonal. Se llama la atención sobre algunos recursos que puede sugerir el profesor al alumno en el sentido de movilizar la gestión de su utilización:

- Recursos de la Cultura Intelectual. Se tiene la experiencia del impacto causado por una lectura, una película, un programa de televisión, en nuestro universo subjetivo situacional y hasta existencial. La gran dificultad de esto está en que la puesta en contacto del sujeto con el recurso, requiere de precisar en detalle cuál es el recurso.
- Recursos Institucionales Comunitarios (instituciones culturales y deportivas). Se trata de la utilización de los recursos comunitarios

no en el sentido de una posible orientación comunitaria, sino como elemento de apoyo a la motivación a partir de los recursos disponibles y se pueda favorecer la utilización del mismo por parte del alumno para la motivación.

El modo concreto y específico por medio del cual el profesor brinda información, recaba información, interpreta, contrapone materiales, llama la atención, etc., es sumamente importante. En general el proceso de configuración de la motivación contribuye:

1. Aumento de la conciencia de posibilidades.
2. Mejora de las condiciones personales para la toma de decisiones.
3. Esclarecimiento y discriminación de situaciones cotidianas de vida vinculadas al contenido o no.
4. Elaboración de respuestas adaptativas de mayor nivel.
5. Mayor ajuste y gratificación en las relaciones interpersonales.
6. Comunicación más eficiente.

CONCLUSIONES

La motivación para la dinámica del proceso docente educativo se manifiesta la contradicción entre la necesidad de estimular el saber escolar y su relación

con el saber social a partir de las características propias del objeto de investigación.

Se reconoce al estadio de la motivación del contenido como un sistema de procesos de naturaleza consciente, holística, dialéctica y desde esta perspectiva concede un papel protagónico al hombre en la configuración del proceso en el cual está inmerso. El mismo ofrece un apropiado marco teórico y metodológico desde donde poder explicar la valoración de la intencionalidad del contenido, la identificación de necesidades e intereses, la argumentación del contenido, el establecimiento de nexos afectivos y la significación del objeto, a partir de las relaciones de naturaleza dialéctica entre las como configuraciones de la motivación. Estas constituyen regularidades, que sirven de soporte teórico al diseño de una metodología que conducen al perfeccionamiento del proceso de formación profesional.

La metodología para estimular la motivación contó con tres etapas fundamentales para orientar los espacios de construcción y crecimiento de las decisiones que pueden adoptarse para estimular el aprendizaje escolar.

- Orientación de la actividad pedagógica.
- Ejecución de la actividad pedagógica.
- Evaluación de la actividad pedagógica.

REFERENCIAS

- Aguilar Trujillo, M. (1984). La motivación de los nuevos contenidos (trabajo de diploma). *Revista Cubana de Educación Superior*, 4, 1-9. I.S.P. "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- Allport, G. (1965). *La personalidad: su configuración y desarrollo*. Universidad de la Habana: Editorial Revolucionaria.
- Alonso, J. (1992). *Motivar en la adolescencia. Teoría. Evaluación e intervención*. España: Ediciones de la universidad autónoma de Madrid.
- Alonso, J. (1990). Motivación y aprendizaje escolar. En *Desarrollo Psicológico y Educación*, compilado por C.Coll. Madrid: Edición alianza.
- Algarabel, S. (1996). Solución de problemas: una revisión de la importancia del uso de heurísticos y una evaluación de su utilización en matemáticas. *Revista Española de Pedagogía*, 554 (203), ene.- abr. Madrid.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *La Escuela en la vida*. Bolivia: Editorial Universidad de San Francisco "Xavier Suero".
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *Metodología de la investigación científica*. Universidad de Oriente: Centro de Estudios "Manuel F Grant".

Álvarez de Zayas, C. (1995). *Conferencias de didáctica*. Folleto de la cátedra Manuel F. Grant. Universidad de Oriente.

Anderman, E. M. (1994). Motivation and strategy use in science: individual differences and classroom effects. *Journal of research in science*, 31,8, pp.811-831. Madrid.

Andréiev, I. (1984). *Problemas lógicos del conocimiento científico*. Moscú: Editorial Progreso.

Argiros, A. (1996). La integración de los conocimientos. *Revista Reencuentro. Serie cuadernos #17*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Arnaus Grass, J. (1995). Metodología y estados afectivos específicos. *Revista Educación Superior Universidad Habana* no. 1/95. La Habana.

Arredondo, M. y Díaz-Barriga, A. (1989). *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México: UNAM.

Astolfi, J. P. (1998). Desarrollar un currículo multirreferenciado para hacer frente a la complejidad de los aprendizajes científicos. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 16, pp. 375-378. Barcelona.

Ausubel, D. P. y otros (1983). *Psicología educativa*. México: Trillas.

Avedaño, R. y Minujín, A. (1987). *Hacia una escuela diferente*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ayala, L. C. (1997). *El constructivismo: un estado de arte* (tesis de doctorado inédita). Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Ayala, C. M. (1996). *Estudio de la esfera inductora atendiendo a necesidades motivacionales y autovaloración en los adolescentes con necesidades educativas especiales sensoriales* (trabajo de Diploma inédito). ISPH.

Bacaicoa, F. (1996). *La construcción de conocimientos*. EU: Universidad del País Vasco.

Baranov, S. P., Bolotina, L.R. y Slastony, V. A. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Barabtarlo y Zedansky, A. (1995). *Investigación acción. Una didáctica para la formación de profesores*. Universidad Autónoma de México: Centro de investigaciones y servicios educativos.

Barrón, A. (1993). Aprendizaje por descubrimiento. Principios y aplicaciones inadecuadas. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, I y II. España.

- Barrón, A. (1969). *Creative person and creative process*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Baumiester, R. (1989). Self presentational differences in self esteem. *Journal of personality*, 57(3).
- Bermúdez, R. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. (1998). *Psicología del pensamiento científico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Báxter, P. (2001). El proceso de investigación en la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación acción. En *Desafío Escolar*. ICE de la Universidad de Barcelona: Horsori.
- Benitez, C. F. (1997). La calidad de la Educación Superior Cubana. *Revista Cubana de Educación Superior*, XVII (1). La Habana.
- Bernal Guerrero, A. (1989). *Técnicas de investigaciones educativas*. Sevilla: ALFAR.
- Bertoglia, R. L. (1990). Psicología del aprendizaje. *Revista cubana de Educación Superior*, 14(2). La Habana.
- Bozjovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Bozjovich, L. I. (1997). *El problema del desarrollo de la esfera motivacional del niño, en estudios de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Brito, H. (1985). Base motivacional en estudiantes del ISPEJV. *Revista Cubana de Psicología*, 2(X). Universidad de La Habana.
- Brito, H. (1990). La efectividad de la motivación en ciencias pedagógicas. *Revista cubana de Educación Superior*, Año XI (20) enero-junio.
- Bronce, Ma. T. (1995). *Temas de psicología pedagógica para maestros IV*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bueno Delgado, N. (1993). Por los caminos de la excelencia. *Educación*, 15. Cali, segundo semestre.
- Bugaev, A. I. (1989). *Metodología de la enseñanza de la Física en la enseñanza media*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Calero, Ma. D. (1994). *Modificación de la inteligencia. Sistemas de evaluación e intervención*. Madrid: Pirámides S. A.
- Carmen, L. (1996). *El análisis y secuenciación de los contenidos educativos*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona, Horsori.

Carr, F. y Stephen, K. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez de Roca.

Campanario, J. M. (1999). ¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas, pp. 172-192. *Enseñanza de las Ciencias*, 17(2), Barcelona.

Campistrous, L. (1992). *Lógica y procedimientos lógicos del Aprendizaje*. Material Elaborado por el Centro de Documentación e Información del ICCP, La Habana.

Chávez Rodríguez, J. A. (1995). Principales tendencias de las teorías educativas en América Latina y su periodización. *Educarte*, 18. Cali, primer semestre.

Chivás, F. (1994). La motivación para crear en los marcos de la educación. Algunas reflexiones y apuntes críticos. *Revista cubana de Educación Superior*, 14 (2) pp. 28 - 48.

Colectivo de autores (1990). *El papel del educador popular en los procesos de formación y participación popular*. México: Trillas.

Colectivo de autores (1990). *Fidel Castro. Ciencia, Tecnología y Sociedad 1959-1989*. La Habana: Política.

Colectivo de autores (1991). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Universidad de La Habana: CEPES.

Colas Bravo, M. (1994). *Investigación Educativa* 2da Edición. España: ALFAR.

Coll, C. (1990). Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. En *Antología de lecturas*, 1992 de R. Ferrero y otros. La Habana: M.E.S.

Collazo Delgado, B. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Contreras, I. (1995). ¿Qué aspectos ofrece la investigación más reciente sobre aprendizaje para fundamentar nuevas estrategias didácticas. *Revista Educación*, 19 (I). Universidad de Costa Rica.

Daniushenkov, V. (1991). *Historia de la Física*. La Habana: Pueblo y Educación.

Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1981). *Didáctica de la escuela media*. Moscú: Libros para la educación.

Danilov, M. A. (1985). *Didáctica de la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Denezbi, D. N. y otros (1978). *Manual del Tornero*. Moscú: Mir.

Davidov, V. (1982). *Tipos de generalizaciones de enseñanzas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Delors, J. (1996). Formar a los protagonistas del futuro. *El correo de la UNESCO*, Año XLIX, abril. París.

Deiva, J. (2001). *Qué pretendemos en la Educación* (material en soporte magnético). Madrid.

Diccionario de Pedagogía (1970). *Motivación del aprendizaje*. Barcelona: Labor.

Donald, P. (1992). Investigaciones sobre tecnología educativa. Sus aplicaciones en el aula. *Tecnología y Comunicación Educativa*, México.

Donatién, J. C. (1995). *Perfeccionamiento de la formación de la habilidades experimentales del profesor de Física y Electrónica* (tesis de maestría inédita). CeeS "Manuel F. Grant". Santiago de Cuba.

Ducongé, J. (1990). *Metodología de la enseñanza de la Física en el preuniversitario*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Ehlich, Ma. F. (1993). Cognitive and motivacional determinants of reading comprehension in good and poor readers. *Journal of Reading Behavior*, 25 (4), pp. 365- 381.
- Escobar, G. M. (1985). *Paulo Freire y la Educación liberadora*. México: El Caballito.
- Fariñas, L. G. (1995). Maestro: Una estrategia para la enseñanza. La Habana: Ediciones Academia.
- Fernández, B. V. (2000). Propuestas metodológicas para favorecer la formación de la habilidad argumentar mediante la enseñanza de la Matemática en la Secundaria Básica (tesis de maestría inédita), Holguín.
- Fernández López, E. (1983). *El trabajo independiente de los estudiantes y la atención a sus diferencias individuales*. Trabajo presentado en el VII Seminario Nacional sobre programas de transformación docente, La Habana.
- Foulquié, P. (1976). *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Oikostau, S. A.
- Freire, P. (1985). Dialogicidad y Diálogo. En *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México: El Caballito.
- Gagliardi, R. (1985). Los conceptos estructurantes en el aprendizaje por investigación. Ponencia presentada en la III Jornada de estudios sobre la investigación en la Escuela de Sevilla.

Ganilin, S. I. (1980). *La asimilación consciente en la escuela*. Editorial Libros para la Educación, S. L. I. Colección Pedagógica.

García Díaz, E. (1995). La transmisión desde un pensamiento simple hacia un pensamiento complejo en la construcción del conocimiento escolar. *Investigación en la Escuela*, 27. Sevilla.

García, M. y Martínez, M. (1991). Ciencia Cognitiva: habilidades del pensar. Pedagogía de la Ciencia. *Revista Española de Pedagogía*, 188, enero - abril.

González, M. N. (1997). *Posibles causas que originan la falta de motivación de los maestros primarios en ejercicios por la licenciatura en educación primaria* (trabajo de Diploma inédito). ISPH.

González, D. J. (1989). *La motivación. Una orientación para su estudio*. La Habana: Científico Técnica.

González, D. J. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, D. J. (1980). La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Boletín informativo*. Año VII, 2-3. La Habana, marzo- junio.

González, D. J. (2000). *Calidad de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1989). *Psicología. Principios y categorías*. La Habana: Ciencias Sociales.

González Rey, F. (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1989). *Psicología. Principios y categorías*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, F. y Mitjans, A. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*, La Habana. Pueblo y Educación.

González Wenceslao, I. (1990). *Aspectos metodológicos de la Investigación Científica*. Murcia: Universidad de Murcia.

González Valdés, A. (1990). *Cómo propiciar la creatividad*. La Habana: Ciencias Sociales

Gorsky, D. P. y otros (1995). *Lógica*. La Habana: Ediciones Pedagógicas.

Guetmanova, A. (1991). *Lógica: En forma simple sobre lo complejo*. Moscú: Progreso

Hetger, Ma. (1990). Sobre la necesidad de una pedagogía sistémica. *Revista Educación* #2. Colombia.

Hernández, H. (1990). Algunas características de los procedimientos lógicos del pensamiento de los alumnos del nivel superior, p. 71-101. *Revista Cubana de Educación Superior*, 10(2). La Habana.

Klimberg, L. (1987). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Política.

Kopnin, P. V. (1980). *Lógica dialéctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Kursanov, G. (1984). *Problemas fundamentales del materialismo dialéctico*. La Habana: Orbe, Instituto Cubano del Libro.

Labarrere, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

La motivación de los aprendices durante su formación en el programa de aprendizaje (1987). Congreso Iberoamericano de Psicología, La Habana.

- Leontiev, A. N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Liceras, R. A. (1996). La motivación y el curriculum de ciencias sociales. *Aula de Innovación Educativa*, 52-53. Barcelona. ES. May-jun.
- Lillard, P. (1972). *Montesori : a modern approach*. Schocken books. New York. US.
- Limond, W. (1995). Les différences individuelles dans la compréhension de l'écrit: facteurs cognitivo-linguistiques et motivationnel. *Calop*, 13, pp. 37-58.
- Llabonne, S. A. (1996). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Majmutov, M I. (1983). *La enseñanza problémica*. LA Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, LI. M. (1994). *El trabajo creador una necesidad de la escuela de hoy* (biblioteca Miguel de Cervantes ISP Holguín).
- Márquez, R. A. (1995). *Habilidades: reflexiones y proposiciones para su evaluación*. Universidad de Oriente: Centro de estudios "Manuel F. Grant", .
- Markova, A. (1983). *La formación de la motivación de estudio de edad escolar*. Moscú: Preveschenie.

Maslow, A. (1959). Creativity in self-actualizing people. En Anderson, H. *Creativity and its Cultivation*. New York: Harper and Row.

Melgarejo R, J. (1981). Cómo motivar a los alumnos en el aprendizaje de la Física. *Educación*, 42, año XI, julio – septiembre. La Habana.

Mendoza, L.L. (2001). *Estructura didáctica de la motivación para lograr el aprendizaje* (tesis de doctorado inédita). Universidad de Oriente, Cuba.

Mestre, G. U. (1996). La dialéctica ciencia-sociedad-universidad. *CATEDRA*, año 1(3). Universidad de Oriente: Centro de estudios de la Educación Superior “Manuel F. Grant”.

Miranda, J. (1977). Un paso de la revolución educación. *Educación*, año VII (26), julio-sept.

Minujín, S. A. (1989). *Cómo estudiar las experiencias pedagógicas de avanzadas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mitjáns, M. A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Moons, K. (1995). Motivational determinants of reading comprehension: a comparison of french, caucasian-american, and African-American adolescents. *Applied Cognitive Psychology*, 9.

- Montero, L. (1996). Estrategias para el entrenamiento motivacional: aplicabilidad al ámbito de la deficiencia mental. *Infancia y aprendizaje*, 76. Barcelona. ES.
- Morey, A. (1983). *La comunicación maestro-alumno: su significación en la motivación para la Física* (material inédito), La Habana.
- Moreno, G. L. (1989). *Psicología del aprendizaje*, II. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Nacional Abierta Caracas.
- Mureddu, T. C. (1966). Integración del conocimiento. ¿Problemas de la humanidad? *Encuentro. Serie Cuadernos # 6*. México. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Nocedo de León, I. (1991). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica, I y II. La Habana: Pueblo y Educación.
- Novak, J. y Cowin, D. (1990). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Novoa A., D. (1994). Un trabajo participativo en búsqueda de alternativas para la labor pedagógica. *Educación*, 17. Cali, segundo semestre
- Nudelman, A. (1982). *La formación de motivos estables en el aprendizaje*. LA Habana: MINED.

Orejov, O. y Usova, A. (1980) y (1983). Metodología de la Enseñanza de la Física para 7. y 8. Grado. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez, G. (1993). La integración entre conocimientos. España: Morata, Madrid.

Razumolvski, V. B. (1987). *Desarrollo de las capacidades creadoras de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física*. La Habana: Pueblo y Educación.

Revilla Segura, R. (1987). *Estudio de la relación existente entre la motivación hacia la profesión y la formación de la habilidad pedagógica organizativa para la labor educativa* (trabajo de Diploma, inédito) Holguín.

Rico, M. P. (1996). *Reflexiones y aprendizaje en el aula*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rubinstein, S. L. (1967). *Principios de psicología general*. La Habana: Revolucionaria.

Sacristán, G. y Pérez, G. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza, cap. VII. La integración entre conocimientos*. Madrid: Morata.

Santos, M. (1990). Estructuras de aprendizaje y métodos cooperativos en educación. *Revista Española de Pedagogía*, 185, pp. 53 – 78, enero - abril. Madrid.

Siratov, V. (1991). *Hoy estudiante, mañana maestro*. Moscú: Progreso.

Suárez, C. (1996). *Un abordaje metodológico la activación de la enseñanza. Apuntes de un libro de texto*. Universidad de Oriente: "Cátedra Manuel F. Grant".

Skinner, B. (1986). Drive, reinforcement and control behavior. En Bindra, D. *Motivation*. England: Penguin Books. Middlesex.

Tuner, M. L. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana: Pueblo y Educación.

Usonov, V. (1982). *Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Física*. Moscú: Mir.

Usova, A. V. (1988). *Formación de conceptos científicos en los escolares durante el proceso de enseñanza*. Moscú: Editorial Pedagógica.

Usova, A. V. (1981). *El trabajo independiente de los escolares en Física en la escuela media*. Moscú: Editorial Instrucción.

Vigotsky Lav, S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky Lav, S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.

Vigotsky Lav, S. (1995). *Obras Completas*, tomo #5.
La Habana: Pueblo y Educación.

Walsh, D. (1986). *Un método pedagógico centrado en la experiencia: ejercicios de comunicación y acción*. UNESCO, París.