

# ANÁLISIS DE LOS CONSTRUCTOS TEÓRICOS: VIDA COTIDIANA, FAMILIA, AUTOPERCEPCIÓN Y MOTIVACIÓN (Primera Entrega)

*Gloria López de Tkachenko\**

*Belkis L. de Lameda\*\**

UCLA

## RESUMEN

El presente artículo Análisis de los constructos teóricos: vida cotidiana, familia, autopercepción y motivación se desarrolló a través de una metodología documental-descriptiva. Se combinó la revisión bibliográfica y, el análisis de contenido. Las autoras del artículo adoptan posiciones discutidas en cada sección subtítular, como resultados de la investigación, con la idea de construir un cuerpo teórico; que sirva de apoyo a la investigación: significados y sentidos de la vida cotidiana en estudiantes con alto rendimiento académico. (segunda entrega)

**Palabras clave:** vida cotidiana, familia, autopercepción, motivación.

## ANALYSIS OF THE THEORETICAL CONSTRUCTS: DAILY LIFE, FAMILY, SELF PERCEPTION AND MOTIVATION. (FIRST DELIVERY)

### ABSTRACT

This article Analysis of the theoretical constructs: daily life, family, self perception and motivation developed through a methodology documentary-descriptive. It combined literature review and analysis of content. The authors of the article discussed taking positions in each section captioning, as a result of the investigation, with the idea of building a body of theory; to support research: meanings and ways of life in students with high academic performance. (second delivery)

**Key words:** daily life, family, self perception, motivation.

Recibido: 25/01/2008 ~ Aceptado: 15/05/2008

\* UBA. Magister en Educación a Distancia. UNA. Postgrado en Planificación Administrativa. UCLA. Reconocimientos académicos: PPI 2005. (Candidato). CONABA (1998, 2002). gloria.glolos55@gmail.com

\*\* Msc. Educación: Física, Western Kentucky University (1980). Licenciada Educación: Física y Matemática, U. C. A. B. (1977). Profesora titular, Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" Decanato Ciencias y Tecnología. Reconocimientos académicos: PPI 2005. (Candidato). CONABA (2002). belkislopez@cantv.net

## VISIÓN GENERAL DE LA SITUACIÓN

La presente investigación es una construcción de elementos teóricos orientada a la vida cotidiana, familia, autopercepción y motivación, mediante la revisión e interpretación de conceptualizaciones y perspectivas de autores que al respecto han aportado en sus legados.

Y, es el ámbito de la educación superior el cual tiene como función la formación de los líderes del futuro para la transformación y solución de los múltiples problemas de la sociedad contemporánea en todas las áreas de quehacer humano; debe formar a través de la investigación y el debate público, profesionales con conciencia de su rol en la sociedad.

Pero, este propósito no se está logrando, pues pareciera que la mayoría de los estudiantes aspiran a un título para su progreso personal, sin ninguna referencia al desarrollo y bienestar colectivo. Se busca un título por el status que representa, aunque no responda a una formación académica sólida.

Tal vez ésta sea la razón del rendimiento académico en instituciones de educación superior donde la deserción, la repitencia y el bajo índice académico, demuestran la falta de solidez en la formación académica de futuros egresados universitarios.

Esta primera entrega se constituye en un análisis documental-descriptivo, de apoyo para una segunda entrega de la investigación: *significados y sentidos de la vida cotidiana en estudiantes con alto rendimiento académico*.

## LA VIDA COTIDIANA

La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y para ellos, tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. Por esta razón, entre muchas realidades, una es la realidad por excelencia, la de la vida cotidiana, con toda su imperiosa presencia en el aquí y el ahora. Al respecto, Pakman (1996) considera que ésta se capta como rutina y existe desde antes de ingresar a ella. La realidad de la

vida cotidiana se presenta también, como un mundo intersubjetivo, pues no podemos existir en ella sin interactuar con los demás. Así, la gente considera la realidad cotidiana como un mundo, importando menos el resto de las realidades.

Por otra parte, Pakman (Ob. Cit.) señala que el mundo cotidiano se estructura en el espacio y en el tiempo. La realidad de la vida cotidiana impone sus tiempos que pueden ser distintos a los tiempos interiores de cada uno. En tal sentido, el tiempo de la vida cotidiana es percibido como limitado y continuo y a él deben adecuarse los proyectos de vida. Por esta razón, la estructura temporal de la vida cotidiana impone secuencias preestablecidas en la agenda del día y sobre nuestra biografía en conjunto.

Con relación a la interacción en la vida cotidiana, Berger y Luckmann (1968), consideran que la misma tiene dos tipos de experiencia, la interacción cara a cara y los esquemas tipificados. En el primer caso el otro aparece como real, tangible y con él se comparte el aquí y el ahora, estas relaciones son flexibles, es una interacción próxima.

En el segundo caso, se aprehende al otro por medio de esquemas tipificados, es decir, se ubica en una categoría, ejemplo, hombre, blanco, agradable, entre otros; lo cual afecta las relaciones interpersonales. Estos esquemas son recíprocos, hay mutua tipificación.

Así mismo, se tipifica en relaciones que no son cara a cara, producidas por un tercero. En consecuencia, la realidad social de la vida cotidiana es un continuum de tipificaciones, es decir, la estructura social es la suma de todas estas interacciones, y, esta estructura es un elemento esencial de la realidad de la vida cotidiana.

Otra consideración de la vida cotidiana de Berger y Luckman (Ob. Cit.), se refiere al lenguaje y el conocimiento de la vida cotidiana, opinan los autores que la objetivación de la subjetividad humana (a través de gestos, objetos, palabras), y la realidad de la vida cotidiana es posible únicamente por estas objetivaciones. Estamos rodeados de objetos que proclaman las intenciones subjetivas de nuestros semejantes.

Se considera, por lo tanto, que los signos como las palabras son los más importantes, los cuales se podrán separar del aquí y ahora inmediato, de los estados subjetivos, en tanto puedan convertirse en sistemas de signos objetivamente accesibles.

El lenguaje se origina en una situación cara a cara o fuera de ella, puede hacer presente experiencias y significados en un aquí y ahora, puede actualizarse todo un mundo con él, es capaz de trascender por completo la realidad de la vida cotidiana, construye sistemas de representación simbólica (ciencia, arte).

Asimismo, el lenguaje de la vida cotidiana permite objetivar una gran variedad de experiencias vividas, tipifica experiencias en categorías significativas, permite transmitir experiencias a nuevas generaciones. De esta manera, hay un cúmulo social de conocimientos que proporciona esquemas tipificadores en la vida cotidiana, presentando a ésta como un mundo coherente e integrado y diferenciado de otras realidades más difusas.

El conocimiento también se halla distribuido socialmente (charlas, conversaciones). El lenguaje es considerado un elemento clave objetivo (externo al individuo), que facilita la estructuración del conocimiento en términos de relevancia. Finalmente, Berger y Luckman (Ob. Cit.), opinan acerca de la sociedad como realidad objetiva y señalan que la sociología debe ocuparse de cómo ese conocimiento interpreta y construye la realidad; fundamentalmente la realidad de la vida cotidiana.

Se destacan cinco elementos que estructuran la tríada, realidad interpretada-significado subjetivo-mundo coherente: 1) la conciencia que define la intención y la búsqueda de objetos, 2) el mundo intersubjetivo que se comparte con los demás, 3) la temporalidad como carácter básico de la conciencia (orden temporal), 4) la interacción social, que crea esquemas tipificadores, 5) el lenguaje, como elemento clave objetivo (externo al individuo).

Para concluir esta sección, la vida cotidiana se caracteriza en cuanto a: vive en cada una de las personas antes de ingresar a ella, tiene significados

subjetivos. Ahora, si es mundo cotidiano se refiere a espacio y tiempo, mientras que interacción cotidiana conlleva a una bidireccionalidad y/o a aplicar taxonomías preconcebidas, siendo el lenguaje, el que permite estructurar el conocimiento por su notoriedad.

## **EL ROL INSUSTITUIBLE DE LA FAMILIA**

La familia se considera el núcleo central de toda sociedad. Es el pilar fundamental en la formación de la personalidad y los valores del ser humano. De las relaciones humanas aprendidas en el seno familiar, depende en gran parte el desenvolvimiento social y la convivencia exitosa de los individuos o grupos de individuos en una sociedad.

La familia es la mas antigua forma de organización humana, y es tal vez, el escenario donde mayor fuerza tiene las tradiciones y su conservación, sin embargo, la familia cambia, y se adapta a la evolución de la humanidad, pero en esencia, es la misma en estructura y en importancia para la sociedad.

Al respecto, Fabelo (2001) sostiene que la familia está inserta en el mundo social, y a pesar que es mas estable en comparación con otros ámbitos de la sociedad, también es dinámica y sus cambios en alguna medida reflejan y reproducen las variaciones que tienen lugar a un nivel social general.

En este sentido, se observa el incremento del papel de la mujer en el ámbito social y familiar, y de su igualdad de derechos en relación con el hombre. Lo que permite aseverar que el modelo patriarcal tradicional está en crisis. En nuestra sociedad se observa, que es la mujer la que lleva las riendas de la familia, la que impone las normas, la que genera ingresos, y toma decisiones importantes en cuanto a la educación de sus hijos, esté presente o no el padre de familia. Nos encontramos en un período crítico del modelo de familia tradicional.

A pesar de los cambios ocurridos en la familia, Fabelo (Ob. Cit.) considera que ésta sigue siendo, uno de los espacios básicos para la formación de valores. Destaca el autor, que la familia es un valor en sí

misma, es el primer grupo de referencia para cualquier ser humano, donde quiera que esté inmersa, ya sea en diferentes ámbitos, clases sociales, naciones o formas de civilización; en cualquier caso, siempre es el más inmediato y primario medio de socialización del ser humano. Por esta razón, la familia tiene un valor especial dentro del sistema de relaciones sociales de una sociedad determinada.

Señala Fabelo (Ob.Cit.), que es a través de los vínculos afectivos prevalecientes en el interior de la familia, sobre todo en relación con los niños, que se produce la apropiación del lenguaje como medio fundamental de comunicación y socialización, es en ese marco donde se aprende a sentir, a pensar, a concebir el mundo de determinado modo y se reciben las orientaciones primarias de valor, sobrevivencia, sobre lo que puede y no puede, lo que se debe y no se debe, se adquieren las primeras normas de conducta y de relación, lo que significa un comportamiento moralmente bueno, y además, se adquieren las primeras nociones culturales y estéticas y otros valores como políticos, filosóficos e ideológicos.

El autor antes citado, plantea que pueden existir tres formas de familia que responden a prioridades distintas en las relaciones intra-familiares: la subsistencia, el lucro y ostentación y, el desarrollo de la calidad de vida.

La primera *la subsistencia* es una forma obligada por las condiciones de existencia de la propia familia, las otras dos *el lucro y ostentación y, el desarrollo de la calidad de vida* son el resultado de una determinada opción ética entre el tener y el ser como los criterios básicos para la estructuración familiar.

Estas tres formas de familia, nos permiten comprender de manera mas concreta los vínculos entre familia y valores. Pueden existir familias que se mueven entre uno y otro modelo. Sin embargo, el último modelo se considera el ideal, por cuanto se corresponde con cierto deber ser, necesario para dirigir el trabajo de orientación familiar en lo que se refiere a los valores, sobre todo, por la incidencia positiva que sus atributos pueden tener en la formación de valores en los hijos.

En este orden de ideas han escrito otros autores, entre ellos se destaca el punto de vista de Satir (1982) quien identifica dos tipos de familias: la conflictiva y la no conflictiva, tomando en cuenta los patrones de comunicación intra- familiares. Considera que el destino de la familia depende de la comprensión de los sentimientos, necesidades y normas que rigen los sucesos familiares cotidianos.

Por lo tanto, hay cuatro aspectos básicos entre las familias:

1. Los sentimientos e ideas que uno tiene sobre sí mismo, autoestima.
2. Las formas que desarrolla la gente para expresar lo que quieren decirse el uno al otro, comunicación.
3. Las normas que utiliza la gente para actuar y sentir, que llegan a constituir eventualmente, un sistema familiar.
4. Las relaciones de la gente con los demás y con las instituciones fuera de la familia, enlace con la sociedad.

Las familias conflictivas se caracterizan por presentar baja autoestima, comunicación indirecta, vaga, insincera, normas rígidas, inhumanas, fijas e inmutables y enlace temeroso, aplacante y acusador con la sociedad.

Por el contrario, las familias sin conflictos, dan apoyo y nutren a sus miembros con un modelo diferente: autoestima alta, comunicación directa, clara, específica y sincera, normas flexibles, humanas, apropiadas y sujetas a cambio y enlace con la sociedad abierto y confiado. En todas las familias, cualquiera sea su constitución, operan las mismas fuerzas. Tal es el caso de la fuerza que ejerce la autoestima, pues cada persona tiene una valoración de sí misma positiva o negativa.

Con relación a la autoestima, Satir (Ob. Cit.) afirma que el sentido de valor propio se aprende en el seno de la familia. El niño que llega al mundo no tiene pasado ni experiencia de comportamiento para valorarse a sí mismo. Depende de las experiencias que adquiere con las personas que lo rodean y de los mensajes que le comunican con respecto su valor como

persona. En la escuela intervienen otras influencias, pero la familia sigue siendo importante durante toda su adolescencia.

Los sentimientos positivos solo pueden florecer en un ambiente donde se toman en cuenta las diferencias individuales, se toleran los errores, la comunicación es abierta y las reglas son flexibles. Así es el tipo de ambiente que existe dentro de una familia nutridora.

Al respecto, González (2000) de acuerdo con lo que debe ser la expresión, considera la naturaleza de la relación interpersonal como factor clave del desarrollo del niño en la familia. Por esta razón, la familia sigue siendo el nudo esencial de la constitución de la personalidad de los niños.

Opina González (Ob. Cit.), que aún con las diferentes modalidades de familias que hoy existen, llámense concubinato, pareja, familia monoparental, familia compuesta entre otros, la familia es claramente el primer contexto de aprendizaje para las personas en este sentido, es importante aclarar que en su seno aprenden no solo los niños, sino también los adultos. En su seno se ofrece cuidado y protección a los niños, asegurando su subsistencia en condiciones dignas. Además, la familia contribuye a la socialización de los hijos en relación a los valores socialmente aceptados.

Satir (Ob. Cit.) opina:

...no es la forma de la familia la que determina lo que sucede en ella, cada forma significa un desafío que hay que enfrentar, pero es la interacción entre los miembros de la familia la que define la manera en que ellos conviven, lo bien que se desarrollan como individuos, y como parte del núcleo familiar, y todo esto a su vez, se relaciona con el desarrollo de los hijos como seres creativos y saludables. La autoestima, la comunicación, las reglas y el sistema significan los principales medios para lograrlo (p. 193).

Finalmente, es importante destacar la afirmación de Satir (Ob. Cit.) en relación a que toda comunicación se aprende, y a los cinco años ya hemos desarrollado ideas respecto a la autoimagen, lo que esperamos de los demás y lo que parece posible o imposible para nosotros. Asimismo, la

familia aparece como la instancia primera donde se experimenta y organiza el futuro individual, donde se dan las contradicciones entre *pertenecer a* y a la vez lograr la autonomía, parecerse y diferenciarse; es el lugar de la construcción de identidad, *sin el otro es imposible que exista yo*.

La educación familiar en la temprana edad es extraordinariamente importante en la configuración del mundo de los valores, de esa conciencia en formación. Aquí el rol de la familia es insustituible.

En referencia a lo anterior, la familia no es un concepto sino un conjunto de conceptos, que al conjugarlos dan un panorama muy convincente. Es de mencionar entre otras, las características siguientes: la familia es núcleo central de la sociedad, es dinámica, forma valores, promueve la afectividad, permite la adjudicación del lenguaje como medio fundamental de comunicación y socialización, se aprende a sentir, a pensar, a concebir el mundo de determinado modo y se reciben las orientaciones primarias de valor, sobrevivencia, sobre lo que puede y no puede, lo que se debe y no se debe. Y, la existencia de formas de familia que emergen como producto de las relaciones intrafamiliares, lo que facilita la evocación al lector. Esto es, relaciones interfamiliares de subsistencia, de lucro y ostentación y, el desarrollo de la calidad de vida; familias conflictivas y no conflictivas cada una de ellas con sus grados de: autoestima, comunicación, sistema familiar y enlace con la sociedad.

## MÚLTIPLES VERSIONES DE LA AUTOPERCEPCIÓN

Autopercepción es un concepto complejo que se ha abordado desde distintos campos del saber, razón por la cual, se han desarrollado diversas interpretaciones y significados del mismo. Se han utilizado términos como: Conciencia de sí mismo, Autoimagen, Representación de sí mismo, Autoconcepto, Autoestima o el Yo. Sin embargo, todos son sinónimos debido a dos componentes básicos presentes en todos, como son: aspectos cognitivos y descriptivos de sí mismos, y autoestima, para denotar aspectos evaluativos-afectivos. Por lo tanto, autopercepción implica los dos componentes mencionados.

En relación a las características comunes en los diferentes términos utilizados por diferentes autores sobre autopercepción, Epstein (1988) parte del autoconcepto, el cual define como un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados. Considera el autor, una realidad compleja, integrada por diversos autoconceptos más concretos, como el físico, social, emocional y académico; es una realidad dinámica que se modifica con la experiencia, integrando nuevos datos e informaciones y se desarrolla de acuerdo con las experiencias sociales, especialmente con las personas significativas. El mantenimiento de la organización del concepto de sí mismo es esencial para el funcionamiento del individuo, al proporcionarle un sentimiento de seguridad e integridad.

Según Kalish (1983), autopercepción es la imagen que cada individuo tiene de sí mismo, reflejando sus experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan.

Núñez (1998) hace referencia al componente cognoscitivo del autoconcepto como una estructura cognitiva, que contiene imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos y deseamos manifestar a los demás.

En cuanto al componente afectivo y evaluativo, o autoestima, el autor opina que cada descripción de uno mismo está cargada de connotaciones emotivas, afectivas y evaluativas, por lo tanto, la autoestima se considera un aspecto o dimensión del autoconcepto.

Otra versión de autopercepción fue desarrollada desde el punto de vista constructivista por Gergen (1991) y Dennett (1991) en su teoría la Multifrenia y la Conciencia como Montaje.

Según Carreras (2000), Gergen habla de un yo saturado en las múltiples relaciones que establece con los otros; un yo troceado, multifacético, producto de la vertiginosa multiplicación de las comunicaciones de la época actual.

En sí, Carreras en el concepto de multifrenia evoca la pluralidad de aspectos y la dificultad de concluir un proceso de unificación de la

personalidad, o de elaborar una única autoimagen. Agrega, más bien renunciamos a ella y nos aceptamos como personalidades plurales en distintos contextos. Queda, en esta versión, cuestionado el mito de personalidad íntegra.

Por otro lado, la postmodernidad presenta la personalidad versátil. Así, en cada momento, desplegamos unos rasgos del yo que en otros momentos quedan inhibidos o relegados por rasgos competidores. Por ejemplo, en algunos momentos podemos ser sumisos y en otros altivos. Sin embargo, afortunadamente, uno de los criterios de buena salud mental es el no ser rígidamente monofacético, Carreras (Ob. Cit).

Se considera, que no existe una autoimagen unificada y total, lo único que tenemos siempre son imágenes parciales y momentáneas de nosotros mismos. Es decir, considerado como un constructo, el yo es variado y fragmentado, por presentarse diferente en función de cada experiencia o momento.

Para Dennett (1991); según su teoría del Montaje, los contenidos de la conciencia serían a cada momento, un montaje de fotogramas de diversa procedencia, originales y retocados, actuales y pasados, a los que intenta dar sentido.

En este aspecto, Dennett explica en su teoría, Versiones Múltiples, que no hay un flujo de experiencias internas que la conciencia seleccione en cada momento, garantizando su verdad y su realidad, pues la conciencia no es un espectador de lo que pasa dentro de nosotros, sino un constructor de versiones, que intentan dar sentido a multitud de fotogramas internos. Por lo tanto, el yo es uno de esos productos, del que constantemente se están produciendo nuevas versiones.

De acuerdo con las teorías de Autopercepción de Burns (1990), el autoconcepto se interpreta como conceptualización de la propia persona, siendo así considerado como adornado de connotaciones emocionales y evaluativas poderosas, puesto que, las creencias subjetivas y el conocimiento fáctico que el individuo posee, son enormemente personales, intensos y centrales, en grados variables a su identidad única.

Con respecto a la autoestima y la autovaloración, Burns (ob. cit.), piensa que es el proceso mediante el cual el individuo examina sus actos, sus capacidades y atributos, en comparación a sus criterios y valores personales que ha interiorizado a partir de la sociedad y de los otros significativos, de manera que estas evaluaciones dan una conducta coherente con el autoconocimiento, por lo tanto, este autor ubica el autoconcepto en el ámbito de las actitudes.

En este sentido es importante destacar, que las actitudes se organizan e integran en torno al concepto que uno tiene de sí mismo, y tiene como resultante determinadas maneras de tratar a los demás. En este sentido, la autopercepción influye en relaciones sociales y afectivas estables y los cambios de actitud ocasionados por crítica a la autoimagen, afectan positiva o negativamente las relaciones interpersonales.

La autopercepción en definitiva es determinante para el éxito personal y profesional del individuo; puede ser un factor de perturbación o equilibrio de la personalidad, según sea ésta positiva o negativa.

En este contexto, el elemento autopercepción en sus múltiples versiones, puede ser abordado como autoimagen, autoconcepto entre otros; pues presentan componentes básicos como son: cognitivos y descriptivos de sí mismos y, autoestima, para denotar aspectos evaluativos - afectivos. Autopercepción, como imagen refleja experiencias y su interpretación. Autopercepción, como autoconcepto es más concreto, referido a lo físico, social, emocional y académico; por consiguiente una pluralidad de aspectos y dificultad de unificación de la personalidad, lo cual nos lleva a la presencia de la multifrenia. Menester es la autoestima y la autovaloración, ya que el individuo se examina en sus actos, en sus capacidades y atributos, para enunciar sus criterios y valores personales que emanan de su interior.

## **EL PODER DE LA MOTIVACIÓN**

Hasta el momento se han desarrollado en el mundo una cantidad considerable de teorías sobre la motivación. En este sentido, se presenta una selección de las teorías que se consideran relevantes en la investigación.

La motivación es un fenómeno permanente en la vida del ser humano, es una forma de explicar nuestra conducta, por qué actuamos y cuáles son las formas de guiar nuestras acciones hacia las metas que nos proponemos. La mayoría de las corrientes científicas en psicología, definen la motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Las concepciones modernas de la motivación implican tanto cognición como emoción. (Ames, 1992; Ames y Ames, 1984; Covington, (1984).

Forero (1992) define la motivación como el impulso fundamental que promueve y mantiene una acción. Nos movemos impelidos por la necesidad, por satisfacer carencias o alcanzar logros de naturaleza superior; y nos movemos impulsados por las inexorables exigencias del ambiente. Y, es Ames (1992) quien llama motivación interna a los motivos inherentes al sujeto que realiza la acción y motivación externa a los impulsos que provienen del exterior del sujeto.

En referencia al proceso enseñanza aprendizaje, Forero (Ob. Cit.) señala que el estudiante tiene sus motivaciones propias y es incentivado por el docente y el medio circundante; su conducta a su vez, incentiva al profesor quien también tiene sus propias motivaciones.

Básicamente, la motivación está íntimamente ligada con las necesidades. A través del tiempo, se han clasificado las motivaciones y necesidades básicas del ser humano. Sin embargo, el modelo motivacional de Jerarquía de necesidades de Maslow (1967), es una de las mas aceptadas debido a que contiene elementos de las corrientes conductista y cognitiva cuando su planteamiento fundamental es que, para satisfacer necesidades de orden superior es necesario tener satisfechas las de orden inferior. Estas necesidades en orden de prioridad son las siguientes: 1º necesidades

fisiológicas, 2º necesidades de seguridad, 3º necesidades de afiliación, 4º necesidades de autoestima, y 5º autorrealización.

Las implicaciones de esta teoría en el proceso de enseñanza y aprendizaje quedan evidenciadas en la necesidad de que en el momento de interpretar el rendimiento académico de un alumno, hay que tomar en cuenta una serie de situaciones que pueden dejarlo anclado en necesidades de tipo inferior. Se puede mencionar en este sentido, el rechazo social, la inestabilidad en la familia, situación económica precaria o baja autoestima.

Si son satisfechas tanto las necesidades fisiológicas como las de seguridad, las personas pueden apreciar las relaciones interpersonales amables y las necesidades de amor y pertenencia comienzan a motivar su conducta y de manera subsecuente, comienzan a perseguir su autorrealización, Good y Brophy, (2000).

La teoría de la motivación al logro representada por Atkinson (1964), plantea que, la fuerza motivadora de un alumno por conseguir un objetivo académico viene determinada por las siguientes tendencias:

- 1) La motivación viene aumentada después del fracaso en individuos con motivación de logro alta (desean hacerlo mejor);
- 2) La motivación es inhibida después del fracaso entre individuos con motivación baja;
- 3) La motivación es disminuida después del éxito entre individuos con motivación de logro alta (han probado sus habilidades y no tienen necesidad de continuar haciéndolo);
- 4) La motivación es aumentada después del éxito entre individuos con motivación de logro baja (son aliviados de encontrar que son exitosos y desean continuar con esta actividad segura y recompensante).

En el proceso de enseñanza aprendizaje se conocen estudiantes que van tras el éxito o los que tienen miedo al fracaso. En este sentido, el docente tiene que actuar en función de estas características, aumentando

las posibilidades de tener éxito y disminuyendo las posibilidades de fracasar.

Entre los especialistas más destacados en este tema, están Paris y otros (1983), Printrich y otros (1990) opinan que, para tener buenos resultados académicos, los alumnos necesitan poseer tanto *voluntad* como *habilidad*, lo que conduce a la necesidad de integrar ambos aspectos.

La teoría de la atribución representada por Weiner (1984) surge de las investigaciones sobre la motivación de logro. Se determina que la evaluación de los individuos de sus niveles de éxito o el fracaso a las causas, eran determinantes clave de sus emociones y conducta relacionada con el logro.

La teoría de la atribución según Good y Brophy (2000) es un análisis sistemático de las formas posibles en que los individuos perciben las causas del éxito o fracaso en situaciones de logro, tales como capacidad, esfuerzo, dificultad en la tarea, suerte o falla en usar la estrategia correcta para solucionar el problema.

Los factores causales varían en locus interno contra externo. La capacidad y el esfuerzo son factores internos de la persona mientras que la tarea y su dificultad son externas. El término locus de control se refiere a la manera en que los individuos tienden a explicar sus éxitos o fracasos.

Las causas más frecuentes a las que los estudiantes suelen atribuir sus éxitos o fracasos son: el esfuerzo, la suerte, la dificultad de la tarea, la fatiga o cansancio, la ayuda y su habilidad o inteligencia. Weiner (1986) clasifica estas causas en tres tipos:

(1) Internas o externas, según se encuentran dentro o fuera del alumno; (2) estables o inestables, según se consideren o se perciben como que no varían en el tiempo; (3) controlables o incontrolables, según puedan o no, ser controladas.

Otro modelo de motivación, es presentado por Feather (1982), llamado modelo de expectativa por valor, en el cual pueden incluirse la mayor parte de los marcos de referencia teóricos en cuanto a motivación.

Los postulados de este modelo se relacionan con la siguiente afirmación: el esfuerzo que están dispuestas a poner las personas en una tarea es un producto del grado en que esperan ser capaces de ejecutar la tarea con éxito si se aplican a sí mismos (y por tanto el grado en el que esperan obtener las recompensas que traerá la ejecución exitosa de la tarea) y el grado en que valoran estas recompensas.

Las implicaciones educativas están en convencer a los estudiantes del valor de las actividades escolares y asegurarse que pueden lograr el éxito en estas actividades si aplican un esfuerzo razonable y tienen estrategias apropiadas.

Otra de las teorías recientes de motivación se relaciona con el componente valor y las metas de aprendizaje. Al respecto, investigaciones recientes intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas del alumno. Las metas que se eligen dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales. El componente valor indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea, lo que se puede traducir en la pregunta ¿por qué hago esta tarea?

En este sentido, se distinguen metas de aprendizaje en dos grupos:

- 1) centradas en la tarea y de dominio,
- 2) metas de ejecución, centradas en el yo, y de rendimiento.

Los dos grupos de metas de aprendizaje se diferencian porque cada grupo tiene formas de afrontamiento diferentes, en cuanto a: formas de pensamiento, el yo, la tarea y el resultado de la misma.

Algunos estudiantes tienen motivación intrínseca cuando quieren desarrollar y mejorar la capacidad, mientras que otros tienen motivación extrínseca pues desean mostrar a los demás su competencia y desean obtener juicios positivos, más que aprender.

Los patrones motivacionales varían en cada grupo. En el primero, el patrón es el dominio, aceptan otros retos para incrementar sus conocimientos y habilidades; en el segundo, el patrón es indefensión, donde se evitan

los retos por miedo al fracaso. Al respecto, afirman Heyman y Dweck, (1992) que, la conducta mostrada por los estudiantes depende más de su *capacidad percibida* que de su orientación de meta.

En los contenidos sobre *poder de la motivación*, orientan a las autoras a considerar la motivación como un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, connotando lo cognitivo y lo emotivo. Más aún, que las personas se mueven ante necesidades e impulsadas por las demandas de su entorno.

Y, son precisamente las necesidades, motor de la motivación. Necesidades, que en el transitar de las personas, en su día a día, son ordenadas de manera particular, las cuales deben ser satisfechas. Un marco de referencia consiste en identificar primero las necesidades fisiológicas, luego las de seguridad, seguidamente las de autoestima y finalmente las de autorrealización. Otro marco de referencia, es la percepción de las causas internas y externas del éxito y fracaso en momentos de logro. Y es precisamente, en el campo educativo, donde la motivación al logro se conecta a través de los valores y metas de cada uno de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal Of Educational Psychology*, 70, 345-55.
- Ames, C. y Ames R. (1984). Systems Of Student and Teacher Motivation: Toward A Qualitative Definition. *Journal of Educational Psychology*, 76, 535-56.
- Atkinson, J. (1964). *An Introduction to Motivation*. Princeton, Nj: an Nostrand. En Good and Brophy. (2000). *Psicología Educativa Contemporánea*. Mc Graw Hill, 5ª edición. México.
- Burns, R. (1990). *El Autoconcepto*. Bilbao: Ega
- Carrera, A. (2000). *Autopercepción y Terapia Sistémica*. España: Universidad De Zaragoza.

- Covinnghton, M. (1984). Strategic thinking and the fear of failure. En Good and Brophy. *Psicología Contemporánea*. 5ta. Edición, Mcgraw-Hill.
- Dennett, D. (1991). *La Conciencia Explicada*. España: Barcelona Edit. Paidós.
- Dweck, C. (1986). Motivational Processes affecting Learning. *American Psychologist*, 41, 1040-84.
- Epstein, J. (1988). *Homework Practices, Achievements, And Behaviors Of Elementary School Students (report N° 26)*. Baltimore: Johns Hopkins University.
- Feather, N (1982). Expectations and Actions. En Good L. and Brophy, J. (2001). *Psicología Contemporánea*. México, Mc Graw Hill.
- Fabelo, J. R. (2001). *Los Valores y La Familia*. Cap. 6 del Libro, *Los Valores y los Desafíos Actuales*. Mexico.
- Gergen, K. (1991). *La Psicología Postmoderna y Retórica de la Realidad*. En Ibáñez T. *Psicología Social y Construccionalista*. Barcelona.
- Good, L. and Brophy, J. (2000). *Psicología Contemporánea*. México: Mc Graw-Hill.
- González, M. (2000). *Familia y Educación en Valores*. Uruguay: Foro Iberoamericano Sobre Educación En Valores.
- Heyman, G. D. y Dweck, C. S. (1992). Achievement Goals and Intrinsic Motivation: Their Relation and Their Role in Adaptive Motivation. *Motivational And Emotion*, 16, 231-247.
- Kálsh, R. (1993). *La Vejez: Perspectiva sobre el Desarrollo Humano*. España: Pirámide.
- Maslow, A. (2000). *El Hombre Autorrealizado. Hacia una Psicología del Ser*. Barcelona, España. Editorial Kairós. 13ª edición
- Nuñez, J. C. (1998). *Intervención sobre los Déficit Afectivos y Motivacionales de los Alumnos con dificultades de Aprendizajes*. Madrid: Síntesis.

- Paris, S. y Otros. (1983). Becoming a Strategic Reader. *Contemporary Educational Psychology* 8, 293-316.
- Printrich, P. R. y Otros. (1990). Motivation and Self-regulated Learning Components of Classroom Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Satir, V. (1982). *Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar*. México. Editorial Pax, Tercera Edición.
- Weiner, B. (1984). Principles of a Theory of Student Motivation and their Application with Attributional Framework. En Good and Brophy, (2000). *Psicología Educativa Contemporánea*. Mc Graw Hill, 5ª edición. México.
- Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. Nueva York: Springer-Verlag.