

XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.

# Perfiles motivacionales de desempeño en profesores universitarios.

Bono, Adriana.

Cita:

Bono, Adriana (2008). *Perfiles motivacionales de desempeño en profesores universitarios. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-032/271>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# PERFILES MOTIVACIONALES DE DESEMPEÑO EN PROFESORES UNIVERSITARIOS

Bono, Adriana

Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

---

## RESUMEN

Esta comunicación forma parte de una investigación mayor sobre la relación entre la motivación para aprender de los estudiantes y el desempeño de sus profesores en clases universitarias. Nuestro trabajo nos permitió describir y analizar diferentes modalidades de desempeño motivacional docente en el aula, desde la perspectiva de la psicología de la motivación. Presentamos los resultados obtenidos en la investigación realizada con 13 profesores universitarios durante sus clases. Realizamos el análisis basándonos en la caracterización de McLean, que identifica cuatro tipos de contextos motivacionales con sus respectivos engranajes: 1. clases motivantes, 2. clases desprotegidas, 3. clases destructivas, y 4. clases poco demandantes. Ubicamos a los profesores investigados en alguno de estos cuatro tipos de perfiles docentes: motivante, destructivo, desprotegido, y poco demandante, identificando empíricamente su desempeño a partir de 5 categorías: presentación de los objetivos; desarrollo de las tareas; contenidos; modo de evaluación; tipo de relación educativa docente-alumno. Observamos y analizamos 52 clases, en cuatro momentos del un año académico. Los resultados muestran que: 1. los perfiles de desempeño en el aula son mixtos; 2. algunas categorías son más típicas de algunos perfiles y mejores descriptoras de desempeños; y 3. lo que el profesor hace está fuertemente influenciado por las características del contexto.

## Palabras clave

Motivación Profesores Universidad Clases

## ABSTRACT

### MOTIVATIONAL PROFILES IN THE PERFORMANCE OF UNIVERSITY TEACHERS

This paper is part of a major research work about the relationship between students' motivation to learn, and teachers' performance in university classes. Our work has allowed us to describe and analyze different modalities of teachers' motivational performance in the classroom from the perspective of motivational psychology. We show the results obtained from research carried out with 13 university professors during their classes. Data analysis was done following McLean's categories, which include four types of motivational contexts: 1. motivating classrooms, 2. exposing classrooms, 3. destructive classrooms, and 4. undemanding classrooms. We categorized teachers according to these four types of teacher profiles: motivating, destructive, exposing and undemanding, through the empirical identification of their performance according to five categories: goal-setting, task development, class contents, evaluation, and teacher-student relationship types. We observed and analyzed 52 classes, four times in an academic year. The results show that: 1. the profiles of classroom performance are mixed; 2. some categories are more typical and descriptive of a performance profile; and 3. what a teacher does is highly influenced by context characteristics.

## Key words

Motivation Teachers University Classes

## FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo forma parte de una investigación mayor en la que nos propusimos estudiar la incidencia de la gestión en las clases por parte de los profesores, en la motivación para aprender de los estudiantes universitarios. La pregunta inicial y más abarcativa que animó la investigación fue: ¿Cómo afecta el desempeño motivacional de los profesores en el aula universitaria, a la motivación para aprender que tienen los estudiantes? En esta pregunta subyacen al menos dos supuestos; uno, que lo que hacen los profesores en el aula incide sobre la motivación para aprender de los estudiantes; y el otro, que la motivación de los alumnos en alguna medida puede ser afectada y por lo tanto sufrir variaciones (Pintrich, Marx y Boyle, 1993; Rodrigo, 1997; Shommer, 1990).

La investigación en psicología educacional ha ido mostrando que la motivación para aprender es dinámica y que varía según los contextos de aprendizaje en que los sujetos se encuentren, resaltando así el valor cultural y contextual de los procesos de aprendizaje. Desde esta perspectiva participamos de la concepción, que atendiendo a la evidencia, muestra que la motivación tanto como la cognición se construyen en escenarios específicos (Pintrich, 2003; Shommer, 1990; Rodrigo, 1997; Huertas, 1997, 2005).

De esta manera, las investigaciones del campo educativo, reconociendo la necesidad de trabajar el aprendizaje desde el enfoque de la cognición situada, los modelos socioculturales, y la interrelación de los factores cognitivos y afectivos involucrados en este han dado lugar al estudio contextual de la motivación en los escenarios donde ella se desarrolla. Pocos investigadores discutirían hoy la importancia que parece tener la influencia del desempeño de los profesores sobre la motivación para aprender de sus estudiantes.

Todos los esfuerzos puestos en desentrañar la actuación docente parecen haber tenido como preocupación primaria, detectar que es lo que hacen los buenos profesores y como lo hacen. La investigación ha mostrado que, por un lado los distintos enfoques abordados han dado diferentes respuestas, y por otro que a pesar de toda la información disponible la necesidad de seguir indagando lo que hacen los buenos profesores, continúa vigente. Hasta ahora parecería no haber respuestas únicas, en todo caso respuestas diversas según sea el paradigma que oriente los estudios (Bain, 2006; Atkinson y Claxton, 2002; Huertas, 1997; Pintrich y Schunk 2006; Jackson, 1999; Alonso Tapia 2005).

Nuestra investigación tiene como propósito describir y analizar diferentes modalidades de desempeño motivacional docente a partir del conocimiento y la descripción de categorías implicadas en la gestión que realiza el profesor para dar sus clases, las que modificarían los entornos y las expectativas de aprendizaje de los estudiantes de primer año de la universidad en términos motivacionales.

Para realizar la investigación tomamos el modelo de McLean (2003) quien plantea que elementos claves en las actitudes de los profesores, permiten crear cuatro contextos motivacionales específicos a partir de la interacción de dos dimensiones: inclusividad versus actitud de rechazo; y motivación por el miedo a la pérdida de poder versus motivación por la búsqueda de cooperación. Una vez que estas dos dimensiones se entrecruzan se pueden identificar cuatro tipos principales de contextos motivacionales con sus respectivos engranajes motivacionales. Estos cuatro tipos son: 1. clases motivantes, 2. clases destructivas, 3. clases desprotegidas, y 4. clases poco demandantes.

## MÉTODO

Para investigar el desempeño motivacional de los profesores se seleccionó una muestra al azar de 13 docentes (54%), sobre los 24 profesores, de primer año de la Universidad. Se utilizó como procedimiento de recolección de datos: la *Observación de clases*. Trabajamos con *Observación* codificada, estructurada y sistemática.

Se observaron y grabaron 4 clases por cada uno de los 13 profesores investigados, por un total de N=52 clases. Se atendió a la observación de *la conducta verbal* manifiesta por parte del

profesor, entendiendo a esta como *la unidad de observación*. La *medida de observación* fue la ocurrencia de la conducta observada, ya que esta medida nos permitió identificar los indicadores para construir perfiles descriptivos de desempeño docente. Posteriormente como las tablas realizadas a tal fin presentan la cantidad de ocurrencias, decidimos hacer uso de las frecuencias al interior de cada indicador para analizar estos datos e interpretarlos. Se consideró como *repertorio de observación* suficiente para obtener información relevante al seguimiento de un período académico completo en 4 momentos mencionados.

Consideramos como *categorías de observación* a los componentes específicos que derivan de las dimensiones para la acción motivacional de los profesores en la clase (Pintrich y Schunk 2006; Alonso Tapia 2005; Huertas 1997, 2005; Ames 1992). A saber: Presentación de los objetivos; Desarrollo de las Tareas; Contenidos; Modo de evaluación; Estilo de la relación educativa-afectiva docente-alumno.

Se pasó por el *proceso de depuración* de las subcategorías y de los indicadores correspondientes, tomando como criterios *la relevancia teórica y la relevancia empírica* de cada uno de los indicadores.

A partir de esto se elaboró la codificación o registro de observación donde se encuentran las categorías, subcategorías e indicadores a investigar, derivados de las dimensiones para la acción motivacional de los profesores en la clase, las que se trabajaron de manera exhaustiva y excluyente.

## ANÁLISIS Y RESULTADOS

Como resultado del análisis realizado obtuvimos un perfil de desempeño motivacional por cada uno de los profesores estudiados, en cada momento académico mencionado.

Se fueron construyendo de esta manera 4 perfiles para cada uno de los 13 profesores observados los que se corresponden cronológicamente con los momentos estudiados. Luego se unificaron en un único perfil de desempeño según la concentración de los componentes específicos que los profesores mostraron a partir de la prevalencia en una u otra categoría de análisis.

Tuvimos que ubicar a los profesores de manera mixta en los diferentes perfiles, según fuera la dominancia en 3 sobre 2 de las categorías de análisis, ya que en ningún caso los profesores pudieron ser ubicados en perfiles puros de acuerdo a las definiciones teóricas correspondientes a cada perfil de desempeño.

La disposición de los 13 profesores quedó constituida de la siguiente manera:

- 3 profesores con perfil predominantemente motivante, con ocurrencia típica de desempeño en claridad, organización, flexibilidad, aprendizaje, orientación a metas y aceptación responsable;
- 3 profesores con perfil predominantemente desprotegido, con ocurrencia típica de desempeño en énfasis en el control y la competencia, incertidumbre y metas confusas;
- 3 profesores con perfil predominantemente destructivo, con ocurrencia típica de desempeño en la exigencia, el temor, el control disciplinar y cesión de las metas a los estudiantes;
- 4 profesores con perfil predominantemente de baja demanda, con ocurrencia típica de desempeño en la permisividad, baja expectativa, facilismo, y metas de baja demanda.

Los primeros resultados nos mostraron que la categoría presentación de los objetivos de la clase, es la que menor ocurrencia tiene al momento de definir la construcción de perfil. En tanto que las categorías desarrollo de las tareas, modo de evaluación y estilo de la relación educativa-afectiva docente-alumno, aparecen como centrales al momento de la definición.

## CONCLUSIONES

Estos resultados muestran que:

1. los perfiles de desempeño en el aula son mixtos bajo las siguientes características. Los profesores predominantemente motivantes comparten características de los de baja demanda y lo mismo ocurre a la inversa; en tanto que los de dominancia destructiva comparten características con los perfiles desprotegidos.

2. algunas categorías son más típicas de algunos perfiles y mejores descriptores de desempeños, como desarrollo de las tareas, modo de evaluación y estilo de la relación educativa-afectiva docente-alumno.

3. lo que el profesor hace está fuertemente influenciado por las características del contexto. Es decir, es el entorno de las clases y sus dinámicas las que van orientando tanto la gestión de la misma por parte de los profesores, como las respuestas de los estudiantes a ella; y a su vez éstas se conforman en centrales al momento de definir los perfiles mixtos de desempeño docente. Consideramos que los estudios realizados en prácticas situadas, en particular en los contextos de enseñanza-aprendizaje ofrecen un panorama que permite reconocer que la obtención de evidencia empírica investigando en el contexto de la clase es necesaria, relevante y efectiva a los fines de acceder al conocimiento de las relaciones que se establecen motivacionalmente entre los profesores, los estudiantes, la actividad y la situación.

---

#### NOTA

Este trabajo forma parte del Proyecto: *Enseñar y aprender en la universidad: Concepciones y prácticas de lectura y escritura en contextos académicos*. Aprobado y subsidiado por la Agencia Nacional de promoción de Ciencia y Tecnología de la Nación. ANPCyT. PICT n° 2391; ANPCyT .PICTO.091/06; y Secyt UNRC. La investigación informa sobre resultados parciales de la tesis doctoral que desarrollo para acceder al PHD.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO TAPIA, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid. España.
- AMES, C. (1992). ATKINSON, T. y G. CLAXTON. Eds. (2002). *El profesor intuitivo*. España. Octaedro.
- BAIN, K. 2006. *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Ed. Universidad de Valencia. España.
- HUERTAS, J. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires. Aique.
- HUERTAS, J. (2005). *Profesores motivando más allá del aprendizaje escolar*. Conferencia en el I Seminario Internacional: Pessoa Adulta, Saúde e Educação con el título. Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Soul. Porto Alegre. Brasil, 26 de mayo de 2005.
- JACKSON, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Argentina. Amorrortu.
- MCLEAN, A. (2003). *The motivated school*. Ed. P. Chapman. Great Britain.
- PINTRICH, P. R. MARX y R. BOYLE. (1993). *Beyond cold conceptual change. The role of motivational beliefs and >Pintrich, P. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. Journal of Educational Psychology. Vol. 95 (4): 667-686.*
- PINTRICH, P. y D. SCHUNK. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. España. Pearson.
- RODRIGO, M. (1997). *Del escenario sociocultural al constructivismo episódico: un viaje al conocimiento escolar de la mano de las teorías implícitas*. En Rodrigo, M. y J. Aray (comp.). *La construcción del conocimiento escolar*. Bs. As. Paidós.
- SHOMMER, M. (1990). *Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. Journal of Educational Psychology. Vol. 82 (3): 498-504.*