

Aspectos personales y del contexto implicados en la evolución motivacional de estudiantes universitarios.

Paoloni, Paola Verónica, Rinaudo, María Cristina y Donolo, Danilo.

Cita:

Paoloni, Paola Verónica, Rinaudo, María Cristina y Donolo, Danilo (2005). *Aspectos personales y del contexto implicados en la evolución motivacional de estudiantes universitarios. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/226>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/ZX1>

ASPECTOS PERSONALES Y DEL CONTEXTO IMPLICADOS EN LA EVOLUCIÓN MOTIVACIONAL DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Paoloni, Paola Verónica; Rinaudo, María Cristina; Donolo, Danilo
CONICET y Universidad Nacional de Río Cuarto.

Resumen

Uno de los actuales desafíos en el estudio de la motivación académica apunta a integrar aspectos personales y contextuales en una aproximación situada, que atiende a las influencias del contexto en la definición de la dinámica motivacional y en su evolución. En este trabajo, exponemos los principales resultados de un estudio que indagó las interrelaciones entre: las características de una tarea académica de alcances amplios, el desempeño de estudiantes universitarios en su realización y la dinámica motivacional subyacente. Trabajamos con dos grupos de estudiantes universitarios. Los datos fueron recabados a través de un protocolo para la elaboración de una tarea de escritura, la administración en dos tiempos del cuestionario Motivated Strategies Learning Questionnaire y un autoinforme sobre aspectos metacognitivos. El análisis de los datos reveló importantes diferencias entre los grupos respecto de la dinámica interna de los perfiles motivacionales, conocimiento metacognitivo, calidad de las tareas elaboradas, sensibilidad ante los rasgos del contexto y la evolución de los perfiles motivacionales. La discusión enfatiza la importancia de atender al interjuego entre aspectos personales y contextuales en la comprensión de la motivación académica y acentúa el papel del feedback como elemento contextual de relevancia.

Palabras Clave

Motivación aspectos personales contextuales feedback

Abstract

PERSONAL AND CONTEXTUAL ELEMENTS IN THE MOTIVATIONAL EVOLUTION OF UNDERGRADUATES

One of the present challenges in the study of the academic motivation aims to integrate personal and contextual aspects in a located approach that takes care of the influences of the context in the definition of motivational dynamics and in its evolution. In this work, we expose the main results of a study that investigated the interrelations between: the characteristics of broad aiming academic tasks, the performance of undergraduate students in its accomplishment and underlying motivational dynamics. We worked with two groups of collage students. The data were successfully obtained through a protocol for the elaboration of a written task, the administration in two times of the questionnaire Motivated Strategies Learning Questionnaire and an auto-report on metacognitive aspects. The analysis of the data revealed important differences between the groups respect to the internal dynamics of the motivational profiles, metacognitive knowledge, quality of the tasks elaborated, sensitivity before the characteristics of the context and the evolution of the motivational profiles. The discussion emphasizes the importance of taking care of the interactions between personal and contextual aspects in the understanding of the academic motivation and accentuates the paper of feedback like contextual element of relevance.

Key words

Motivation personal contextual elements feedback

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las investigaciones en motivación académica se orientan cada vez más en el sentido propuesto por las perspectivas socio-cognitivas de la motivación (Pintrich y Schunk, 1996). Estas perspectivas, se caracterizan por una *visión contextual* del aprendiz motivado e intentan fundamentalmente describir de qué manera las creencias motivacionales de los estudiantes interactúan con las pistas o señales presentes en los diversos ambientes instruccionales, físicos y sociales (Järvelä, 2001; Linnenbrink y Pintrich, 2001).

Según investigadores que adhieren a los enfoques socio-cognitivos de la motivación, uno de los desafíos actuales apunta a integrar aspectos *personales y contextuales* en una *aproximación situada* (Turner, 2001) o una *visión contextual* de la motivación *que* considere la implicancia de la situación en el desarrollo de la cognición, motivación y comportamientos (Volet, 2001).

En lo que respecta específicamente a las tareas académicas, entendidas como un nivel contextual específico de la clase (Volet, 2001) en el que el docente puede intervenir para ofrecer una situación instruccional más motivante, la literatura orienta respecto de algunas características o pistas instructivas que podrían ser tenidas en cuenta. En este sentido, se señala que las tareas que resultan significativas e instrumentales respecto del logro de metas personales (Husman et al., 2004), que posibilitan elecciones personales, control, responsabilidad (Paris y Turner, 1994) y manejo de recursos de aprendizaje (Pintrich, 2000), fomentarán en los estudiantes una orientación motivacional más comprometida con sus estudios.

De acuerdo con lo expresado, en esta comunicación presentamos los principales resultados obtenidos en un estudio de mayor envergadura que —entre otras cosas— apuntó a indagar las interacciones entre: las características de tareas académicas complejas, la calidad de las producciones elaboradas y la dinámica motivacional subyacente.

MÉTODO

Participantes. Trabajamos con dos grupos de estudiantes universitarios conformados por el total de alumnos presenciales de la asignatura *Didáctica* (53 al principio del cuatrimestre y 22, al final) y el total de alumnos de Psicología Educacional (48, al principio y 21, al final).

Materiales. Los datos fueron recabados a través de los siguientes instrumentos: *Motivated Strategies Learning Questionnaire* (Pintrich et al., 1991) administrado en dos tiempos; protocolo para la elaboración de una tarea escrita, autoinforme sobre aspectos metacognitivos.

Motivated Strategies Learning Questionnaire. El MSLQ (Pintrich et al., 1991) es un cuestionario de administración colectiva que consta de 81 ítems agrupados dos secciones: una referida a *motivación* y otra relativa al *uso de estrategias de aprendizaje*. Las respuestas a los ítems de este cuestionario se realizan en base a una escala Likert de 7 puntos y las secciones que lo integran pueden ser utilizadas de manera independiente. En este estudio nos centraremos en los resultados correspondientes a la sección *motivación*, integrada por 31 ítems que conforman seis escalas relativas a distintos aspectos motivacionales; a saber: *metas de orientación intrínseca*, *metas de orientación extrínseca*, *valoración de la tarea*, *creencias de autoeficacia*,

creencias de control del aprendizaje, y ansiedad ante situaciones de examen.

Protocolo para la elaboración de una tarea escrita. A comienzos del ciclo lectivo 2003, se solicitó a los alumnos una tarea escrita, de alcances amplios, que reunía requisitos de relevancia, instrumentalidad, posibilidad de opción, de control y de manejo del tiempo. Se trabajó con las producciones de aquellos alumnos que entregaron además un autoinforme sobre aspectos metacognitivos (38 tareas: 20 de Didáctica y 18 de Psicología Educativa).

Autoinforme sobre aspectos metacognitivos. Una vez finalizada la tarea y luego de que hubiesen recibido la calificación y observaciones sobre las mismas, los alumnos respondieron a un cuestionario en el que se les pedía que informaran sobre diferentes aspectos y momentos en su ejecución.

ANÁLISIS Y RESULTADOS[1]

En lo que respecta a la dinámica interna del perfil motivacional de los estudiantes de Didáctica, los resultados indican asociaciones significativas entre la *autoeficacia percibida* para el aprendizaje, la *orientación intrínseca* y la *ansiedad* ante situaciones de examen. En cuanto a la actuación y resultados obtenidos en la realización de una tarea académica compleja, los datos sugieren que este grupo se caracterizó por una mayor capacidad metacognitiva para identificar las dificultades efectivamente observadas en sus trabajos y una mayor sensibilidad contextual ante rasgos críticos de la tarea (instrumentalidad y espacio de autonomía). Respecto de las producciones elaboradas, se estima que son de mejor calidad —en comparación con las del grupo de Psicología Educativa—, en el sentido que la mayoría integran escritos considerados buenos y muy buenos. Finalmente, en lo que refiere a la evolución de su perfil motivacional, según los datos este grupo de estudiantes no evidenció cambios significativos a lo largo del cuatrimestre.

Por su parte, para el grupo de *Psicología Educativa* los resultados relativos a la dinámica interna del perfil motivacional señalan asociaciones significativas entre la *autoeficacia percibida* y la *valoración de la tarea*. En cuanto a la actuación y resultados obtenidos en la tarea académica solicitada, los datos sugieren que en general estos estudiantes no percibieron ni las dificultades que efectivamente se observan en sus escritos ni el espacio de autonomía e instrumentalidad que la tarea pretendía significar. En cuanto a la calidad de las producciones de este grupo, conviene señalar que la mayoría no respondió a lo que la cátedra había solicitado. Por último, los resultados de la segunda toma del MSLQ muestran un descenso significativo en aspectos motivacionales básicos como la orientación motivacional intrínseca y la valoración de la tarea.

SÍNTESIS Y DISCUSIONES

Después que los alumnos participaron en la elaboración de una tarea teóricamente promotora de una orientación motivacional hacia metas de aprendizaje, los resultados relativos a la evolución en los *perfiles motivacionales* sugirieron una evolución leve pero significativamente desfavorable para los alumnos de *Psicología Educativa*, específicamente en lo que respecta a variables claves, tales como orientación *motivacional intrínseca* y *valor de la tarea*, y un patrón relativamente estable para los estudiantes de *Didáctica*. Los planteos de Ryan y Deci (2000) acerca de determinadas condiciones *contextuales* y *personales* vinculadas al desarrollo de una motivación intrínseca frente a los aprendizajes, son de utilidad para interpretar estos resultados, en apariencia contradictorios.

Para Ryan y Deci (2000), la percepción de *autonomía* y la percepción de *competencia* que los estudiantes tienen respecto de sí mismos, constituyen dos condiciones necesarias para el desarrollo de una motivación intrínseca hacia el aprendizaje. Específicamente en lo que respecta a los sentimientos de competencia, estos autores consideran que el *feedback* proporcionado por el docente representa un importante factor del

contexto social, capaz de influir en la percepción de autoeficacia de los estudiantes sobre sus desempeños en una determinada tarea. Ahora bien, si la mayoría de los estudiantes de *Psicología Educativa* no percibió las dificultades que efectivamente tuvo para dar respuesta a la tarea, entonces es probable que las observaciones y calificaciones obtenidas por sus trabajos hayan sido desalentadoras; en otras palabras, es posible que el *feedback* haya sido negativo e inesperado.

Según Stipek (1996), el *feedback negativo* impacta desfavorablemente sobre la percepción de una persona respecto de su habilidad para demostrar competencia. De acuerdo con esto, si el *feedback* recibido por los estudiantes de *Psicología Educativa* impactó desfavorablemente sobre sus creencias de autoeficacia y si, además la percepción de *autoeficacia* de este grupo apareció asociada significativamente con la *valoración de la tarea*, entonces esto explicaría mejor la evolución motivacional desfavorable observada en el *valor* de interés y utilidad de la *tarea* como aspecto motivacional clave.

Por otra parte, los mismos postulados de Ryan y Deci (2000) también pueden ayudarnos a entender la evolución igualmente desfavorable observada en el grupo de *Psicología Educativa* en lo que respecta a *motivación intrínseca*. De acuerdo con nuestros resultados, parece que los estudiantes de *Psicología Educativa* no percibieron las claves contextuales de la tarea académica tendientes a brindar espacios para la autodeterminación. Si a esto le sumamos el impacto negativo que puede haber tenido el *feedback* en sus percepciones de autoeficacia, entonces comprenderemos mejor por qué la evolución de la *motivación intrínseca* de estos estudiantes marcó también una trayectoria ligeramente descendente. En pocas palabras, de acuerdo con la teoría de Ryan y Deci (2000), cabe interpretar que en el grupo de estudiantes de *Psicología Educativa* no se cumplieron las dos condiciones necesarias para el desarrollo de una *motivación intrínseca*, esto es, percepción de *autonomía* y de *competencia*.

A diferencia de lo que ocurrió con los estudiantes de *Psicología Educativa*, los hallazgos relativos al grupo de *Didáctica* evidenciaron un interjuego favorable de condiciones contextuales (espacio de autonomía, *feedback* positivo) y *aspectos personales* (sensibilidad contextual a la instrumentalidad y espacios de autonomía de la tarea, juicios de autoeficacia positivos). Este interjuego favorable entre aspectos personales y contextuales estaría vinculado al desarrollo de una orientación motivacional hacia metas de aprendizaje y sería una explicación probable de la estabilidad relativa en aspectos motivacionales básicos que caracterizó al grupo de estudiantes de *Didáctica*.

Creemos que los resultados de este estudio muestran la conveniencia de atender a las interacciones entre aspectos personales y contextuales para una mejor comprensión de la motivación en contextos específicos de aprendizaje, y destaca la importancia del *feedback* proporcionado por el docente como un elemento contextual clave implicado en la dinámica y evolución motivacional de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Husman, Jenefer; Pitt Derryberry; Michael Crowson y Richard Lomax (2004). Instrumentality, task value, and intrinsic motivation: Making sense of their independent interdependence. En *Contemporary Educational Psychology*, 29 (1): 63 - 76.
- Järvelä, Sanna (2001). Shifting research on motivation and cognition to an integrated approach on learning and motivation in context. En Volet, Simone y Sanna Järvelä 2001. *Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications*. Londres. Pergamon- Elsevier (3-14).
- Linnenbrink, Elizabeth y Paul Pintrich (2001). Multiple goals, multiple contexts: The dynamic interplay between personal goals and contextual goal stresses. En Volet, Simone y Sanna Järvelä 2001. *Motivation in Learning*

- Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications.* Londres. Pergamon- Elsevie: 251-269.
- Paris, Scott G. y Julianne C. Turner (1994). Situated Motivation. En Pintrich, Paul; Donald Brown y Claire Ellen, Weinstein 1994. *Student motivation, cognition, and learning.* Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. New Jersey.
- Pintrich, Paul R.; David A. Smith; Teresa García y Wilbert Mckeachie (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (M.S.L.Q.)*. National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning. The University of Michigan.
- Pintrich, Paul y Dale Schunk (1996). *Motivation in Education: theory, research and applications.* New Jersey. Prentice Hall, Inc.
- Pintrich, Paul (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En Boekaerts, Monique; Paul, Pintrich y Moshe, Zeidner 2000. *Handbook of self-regulation.* San Diego. Academic Press (451-502).
- Ryan, Richard y Edward Deci (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. En *Contemporary Educational Psychology*, 25: 54-67. Academic Press.
- Stipek, Deborah J (1996). Motivation and Instruction (Cap. 5). En Berliner, David C y Robert C Calfee (1996) *Handbook of Educational Psychology* (85-113). Editorial Macmillan. New York
- Turner, Julianne (2001). Using context to enrich and challenge our understanding of motivational theory. En Volet, Simone y Sanna Järvelä 2001. *Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications.* Londres. Pergamon- Elsevie (85 – 104).
- Volet, Simone (2001). Understanding Learning and Motivation in Context: A multi-dimensional and multi-level cognitive-situative perspective. En Volet, Simone y Sanna Järvelä 2001. *Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications.* Londres. Pergamon- Elsevier (57-82).

[1] Por razones de espacio, no se incluye en este artículo información detallada de los resultados presentados. Estos datos están expuestos en Paoloni (2005) y pueden ser solicitados a paopaoloni@arnet.com.ar