



E EDUCACIÓN Y HUMANISMO: EL LEGADO DE LA ILUSTRACIÓN¹ EL PAPEL DE LA MOTIVACIÓN EN LA UNIVERSIDAD Y EN LA EDUCACIÓN

ELENA GÁMEZ ARMAS

1. ESTADO ACTUAL DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En el año 2005, el Consejo de Universidades propuso crear una Comisión para la renovación de las metodologías educativas en las Universidades, cuya misión sería realizar un diagnóstico del estado de las universidades españolas de cara a su integración en el EEES. Durante un año trabajaron expertos provenientes de las universidades y de las administraciones elaborando un amplio informe² que incluye no sólo un diagnóstico de ese momento sino una serie de objetivos y propuestas para guiar el cambio necesario con vista a la adaptación a esta nueva reforma.

En el diagnóstico, la comisión concluye que todos los agentes intervinientes (profesores, profesores con cargos académicos, estudiantes y políticos con competencias universitarias) perciben la necesidad de iniciar la reforma como un proceso imprescindible para actualizar la oferta formativa de las universidades españolas. Aunque existen muchas dudas en la manera de poner en marcha dicha reforma lo que sí tienen claro es que se trata de una magnífica ocasión para “alcanzar al meollo de la actividad universitaria, que radica en la interacción profesores-estudiantes para la generación de aprendizaje”.

Cuando se compara el estado de las universidades europeas con las españolas se constata que las primeras, aunque son bastante heterogéneas, van más adelantadas que las nuestras en el principio básico que debe regir las enseñanzas en el nuevo marco europeo, esto es, imparten una enseñanza más activa.

Por enseñanza activa (término quizás confuso porque parecería que todo el resto de la enseñanza es pasivo) se entiende una enseñanza “en la que los alumnos tienen que ser protagonistas de su propio proceso educativo, lo que conlleva un aprendizaje significativo y de mayor calidad”.

Para terminar con el diagnóstico, se comparan las universidades europeas y las españolas, detectándose una serie de insuficiencias en estas últimas del tipo: voluntarismo del profesorado que innova en las metodologías, insuficiente integración del personal de administración y servicios en el apoyo a la docencia, ausencia de la atención tutorial

personalizada, menor utilización de los convenios con las empresas e instituciones para potenciar el aprendizaje profesional práctico, menor estudio de idiomas extranjeros y menor movilidad de los estudiantes entre universidades.

Es decir, parece que en España –cito textualmente– “el peso de la docencia pivota todavía mayoritariamente sobre la clase magistral y sobre los contenidos, con un mayor desarrollo memorístico, cabezas bien llenas y no bien hechas”.

Como fruto de este exhaustivo diagnóstico se proponen diez objetivos y diferentes estrategias que deberían incluirse en todos los procesos de adaptación al espacio EEES. Dichos objetivos se refieren al proceso enseñanza-aprendizaje y a las condiciones institucionales.

Del primer tipo, es decir, referidos al proceso enseñanza-aprendizaje, los tres que se proponen como más importantes son: 1) potenciar aquellas metodologías que consigan, en mejores condiciones, los objetivos formativos y las competencias de cada titulación, 2) conseguir un nuevo estilo de trabajo del profesorado y 3) aproximarse al modelo didáctico que subyace en el EEES: protagonismo del alumno, trabajo colaborativo, aprendizaje autónomo, etc³. En el caso de los objetivos institucionales, el más importante es conseguir el liderazgo, compromiso y apoyo de los responsables académicos universitarios (rectores, centros, institutos y departamentos)⁴.

Llegados a este punto, el informe aclara que hay temas muy importantes que no se han podido abordar, como son un estudio de las plantillas y retribuciones, las fuentes de financiación, los contratos programa, etc. Curiosamente del único asunto en el que incorporan una ficha presupuestaria es de la oficina de gestión de Planes Específicos para la Renovación de las Metodologías Universitarias (PERME), que la comisión considera indispensable para que las universidades puedan abordar todos estos cambios y que se encargarían de coordinar, asesorar y proponer la formación que necesitan los profesores. A partir de aquí, en el informe se incluyen una serie de propuestas para ir materializando los objetivos generales en estrategias concretas, al mismo tiempo que se aporta una evaluación de la aceptación de dichas propuestas por los distintos agentes implicados en la universidad (decanos, profesores, rectores, etc.)

¿Qué conclusiones se pueden extraer después de leer este informe?

1. La Universidad española tiene una posición aceptable en el conjunto de las universidades europeas. No es líder en innovación, metodologías activas, etc., pero está a la altura de las circunstancias y con todos los requisitos para incorporarse en el marco del nuevo modelo de EEES.
2. Existe un consenso total en que el nuevo espacio europeo y los cambios que deben realizarse en la universidad pasan por mejorar el aprendizaje, los métodos de enseñanza y la satisfacción de alumnos y profesores.
3. Para poner en marcha los planes estratégicos y cambios necesarios sólo hace falta la implicación de todos, instituciones, cargos académicos y políticos, y especialmente

te la de los profesores que van a renovar sus métodos, realizar cursos de formación y aceptar la centralidad, complejidad e importancia de la actividad docente.

Me atrevo a afirmar que muy pocos profesores de cualquiera de las universidades españolas estarán en desacuerdo con los objetivos y conclusiones generales que acabamos de comentar, y con la mayoría de las iniciativas y propuestas que se explicitan en el informe.

Sin embargo, creo no equivocarme si digo que —ante esta declaración de intenciones, estos objetivos y estas propuestas— la mayoría de estos profesores, sienten lo mismo que cuando leen la Constitución Española, la Europea o la Declaración de Derechos Humanos. Sienten un ligero escalofrío porque se está hablando de temas importantes, valores y metas incuestionables en el plano del “deber ser” pero de las que ya están muy acostumbrados a vivir sin que formen parte del día a día. Se conforman como metas y valores ideales que, por no se sabe qué razones (incompetencia de los gobiernos, de los rectores, de los centros, etc.), nunca se pueden ni se podrán alcanzar. Es más, el aspecto más preocupante del informe es que para lograr con éxito los cambios y objetivos que se proponen hay que crear una oficina de gestión, seguramente dirigida por pedagogos (no lo dice el informe pero no tengo dudas de que serían ellos) que van a decir cuándo, cómo y qué hacer en las aulas.

Para explicar cómo se ha ido gestando este proceso de confusión y desencanto en la vida universitaria podemos acudir, entre otros, al libro del profesor José Carlos Bermejo⁵ que explica muy bien cómo se ha producido el deterioro de la institución universitaria. Para Bermejo, la universidad española es la del “como si”; del “como si” fuese un parlamento, un “como si” político-académico que ha creado dinámicas de poder y control que han acabado por adueñarse de la universidad. En palabras de este autor:

“una universidad que nunca había llegado a existir plenamente y en la que nadie, ni la sociedad, ni los políticos, ni los profesores que la componen parecen haber llegado a creer plenamente, debido quizás a una notoria incapacidad para valorar lo que son el conocimiento y la educación.” (pág.54)

Con la inmersión en el sistema de Bolonia, la gestión de las universidades se encarga, además de a ellas mismas y a las comunidades autónomas, a la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), una agencia estatal cuyos miembros son nombrados a dedo por el gobierno pero bajo la categoría de “evaluadores independientes de reconocido prestigio”. En Canarias tenemos además otra agencia, la ACECAU⁶. Como explica el profesor Bermejo la existencia misma de estas agencias son una de las tantas paradojas con las que nos asombra el sistema universitario español.

Otras paradojas relevantes que retratan la situación actual son:

- La creación del Espacio Europeo debería significar compartir criterios comunes que permitan el movimiento de los estudiantes, la simplificación en los trámites y

la homologación de las titulaciones. Sin embargo, en España no se han coordinado ni las 17 comunidades autónomas.

- Se permite todo tipo de titulaciones, y éstas no se han simplificado ni reducido porque cada autonomía teme perder votos si lo hacen.
- La burocratización ha llegado a un máximo histórico, dándose la paradoja de tener versiones digitales para tramitar casi todas las solicitudes pero a las que hay que dedicar el mismo o más tiempo que al procedimiento anterior.
- Se pretende potenciar la creatividad e innovación docente pero se obliga a los profesores a presentar unas guías docentes de cerca de cincuenta folios donde se detalla lo que se va a hacer cada día.
- Se pretende una educación basada en tutorías, atención personalizada, seguimiento del aprendizaje de los alumnos, pero no se toca el número de éstos que acceden a las titulaciones y que puede ser de 200, 300 o más, y al mismo tiempo que se desestima continuamente la contratación de nuevo profesorado

¿Cómo se arregla todo esto?

Según Bermejo, el caos ha llegado a tal punto que hay que hacer “borrón y cuenta nueva”. Entre otras cosas, apunta el autor, habría que empezar por reducir el número de órganos colegiados y volver a ser conscientes de las verdaderas funciones de la universidad que no son otras que las docentes acompañadas de la investigación básica.

En el proceso de degradación, el conocimiento en un determinado campo del saber dejó de ser un valor en sí mismo; lo importante pasó a ser el control de los métodos de la evaluación docente. El control y la implantación de dichos métodos vino de la mano de los pedagogos, o como dice Bermejo, de la cruzada pedagógica iniciada por la ministra Pilar del Castillo.

Lo importante ahora no son los conocimientos sino los procedimientos, los métodos, los protocolos. Por lo tanto los importantes son los evaluadores no los sabios.

En todo este proceso, los profesores se han dejado seducir, manipular por la jerga pedagógica, por un lado, y por la retórica de la gestión pseudoempresarial, por otro. De tal forma que se pasan la mayor parte del tiempo rellenando impresos, guías docentes, cuadrando estadísticas de eficiencia, asistiendo a reuniones de infinitas comisiones, elaborando y reelaborando constantemente su currículum, obsesionados con la excelencia y los rankings, etc. Por desgracia, tienen poco tiempo para estudiar, actualizar los contenidos docentes, coordinarse con otros profesores para mejorar la motivación de los alumnos, reflexionar sobre lo que es la educación, etc.

Sin embargo, hoy, aquí y ahora mi interés no es centrarme en los aspectos negativos del estado actual de la universidad. Por el contrario, a continuación voy a reflexionar sobre algunas cuestiones relevantes si queremos que tenga éxito el cambio que se acaba de iniciar o cualquiera de los iniciados en los últimos veinte años. Me refiero a cómo hacer para que profesores y alumnos estén motivados.

2. MOTIVACIÓN Y ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Lo primero que tenemos que saber antes de hablar de la motivación de alumnos y profesores es qué es la motivación.

El ciudadano de la calle tiene de la motivación una idea parecida a la que tiene de la justicia. Es decir, no sabe muy bien qué significa exactamente pero sí tiene claro que es mejor tenerla que no tenerla; es más, suponen que exigirla es un derecho, que pueden exigir a los profesores que enseñen bien y a los alumnos que aprendan⁷.

Todo el mundo maneja una idea intuitiva o de sentido común sobre lo que es la motivación: “es eso que tenemos cuando hacemos las cosas porque queremos”, “es cuando tenemos fuerza de voluntad para hacer algo”, “es cuando no te obligan a hacer las cosas”, “es cuando esperamos conseguir un premio por hacer algo”... Éstas son algunas de las definiciones que suelen dar los alumnos de psicología cuando comienzan la carrera y se les pide que den una definición de lo que ellos creen que es la motivación. En estas definiciones se recogen algunos de los temas que estudia dicha disciplina, aunque ninguna de ellas tomadas aisladamente sirva para explicar correctamente el objetivo de estudio de este campo de conocimiento de la psicología.

Sin entrar en disquisiciones académicas sobre lo que es la motivación podemos tomar como referencia la definición que da un especialista en este tema, Johnmarshall Reeve⁸: “el estudio de la motivación incluye todos los procesos que dan energía y dirección a la conducta”. Siguiendo a este mismo autor, la motivación intenta dar respuesta a preguntas del tipo ¿qué causa la conducta? o ¿por qué ésta varía en intensidad? A su vez, la primera de estas cuestiones nos remite a otras más específicas que deben explicar las teorías motivacionales. Preguntas del tipo: ¿por qué se inicia una conducta?, ¿por qué aparece la primera vez?, ¿qué es lo que explica por qué dicha conducta se mantiene en el tiempo?, ¿por qué esa conducta está dirigida hacia la consecución de unas metas y no otras?, ¿por qué la conducta cambia de dirección en el tiempo? o ¿por qué finaliza esa conducta, esto es, por qué ya no aparece más?

Para el tema que tratamos hoy aquí, la psicología de la motivación tendría que explicar ¿por qué a los alumnos les gusta aprender?, ¿por qué a los profesores les gusta enseñar?, ¿por qué los alumnos pierden interés a lo largo de su vida académica?, ¿cuáles son las metas de los profesores en su práctica profesional? o ¿por qué abandona un alumno sus estudios?

Para dar algunas respuestas a éstas y otras preguntas relacionadas voy a comentar algunos datos que proceden de la investigación realizada en los últimos veinte años en el ámbito de la motivación académica. Espero que esta información me ayude a explicarles a ustedes por qué la motivación juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para organizar mejor la exposición he agrupado la información en dos grupos, la que tiene que ver directamente con la motivación del alumno y los trabajos que se centran en la motivación del profesor.

MOTIVACIÓN DEL ALUMNO

Una de las dimensiones más fructíferas que se utiliza en la psicología para explicar gran parte de la conducta humana, en general, y de la conducta de los alumnos, en particular, es la dimensión extrínseco vs intrínseco.

Decimos que un alumno tiene motivación intrínseca cuando está interesado, tiene curiosidad por conocer, disfruta y se lo pasa bien cuando estudia. En cambio hablamos de un alumno con motivación extrínseca cuando realiza las tareas académicas exclusivamente para recibir un aprobado, evitar una reprimenda de su profesor o de sus padres o por imitar a un compañero al que admira. En este segundo caso el estudio nunca es un fin en sí mismo, como ocurre con la motivación intrínseca, aquí el estudio es siempre un medio por el cual se obtienen premios o se evitan castigos. En el primer caso, se habla de motivación intrínseca porque el/la alumno/a ha internalizado/interiorizado la conducta de estudiar, conectándola con sus deseos personales, sus gustos y preferencias, y con la curiosidad y la exploración del entorno, que es uno de los pocos motivos innatos.

La motivación extrínseca alude al origen de los motivos que explican las conductas de estos alumnos. La obtención de premios o la evitación de castigos siempre proceden del exterior del individuo. El alumno, en este caso, no ha establecido ninguna conexión entre sus deseos, inquietudes y curiosidad, y el proceso de búsqueda de conocimiento a través del estudio. Esto es siempre algo externo, con lo que se convive y se negocia en cada momento.

En la psicología académica hay un grupo de psicólogos que llevan más de dos décadas estudiando este tema. Bajo la etiqueta de Teoría de la Autodeterminación (*Self-determination theory*, Deci y Ryan⁹) se agrupan un gran número de investigaciones destinadas a conocer el porqué, el cuándo y el cómo operan las motivaciones intrínseca y extrínseca en el ámbito educativo.

Siguiendo con la diferencia entre alumnos motivados intrínseca o extrínsecamente, muchos de ustedes, como les ocurre a mis alumnos del primer curso de psicología, creen entender esta diferenciación haciéndola corresponder con los buenos y malos alumnos. Los buenos serían los motivados intrínsecamente y los malos los motivados extrínsecamente. Sin embargo, esto es cierto y no es cierto, a la misma vez.

Si entendemos que buenos alumnos son los que superan los retos académicos, aprueban las asignaturas con buenas notas y aceptan las normas sin plantear ningún tipo de problema, puedo decir que hay alumnos motivados intrínseca o extrínsecamente que pertenecen a este grupo. Algo muy parecido ocurre con los llamados malos alumnos, es decir, aquellos que no aprueban, no expresan interés por la academia y plantean problemas con las normas. De este grupo también los hay motivados intrínsecamente, extrínsecamente y de una categoría más que llamaremos desmotivados o sin motivación.

Lo primero que han demostrado claramente los psicólogos de la Teoría de la Auto-determinación es que las personas/ los alumnos se distribuyen en un continuo donde

un polo lo constituiría la motivación intrínseca, el otro la desmotivación y entre las dos estaría la motivación extrínseca. En el polo de la desmotivación/amotivación nos encontramos con una persona que ha perdido el interés por todo o casi todo. Es el caso más dramático, representando el fracaso máximo de la educación y que probablemente viene acompañado de otros problemas personales e interpersonales.

Sin embargo, la mayoría de los alumnos están motivados extrínseca e intrínsecamente para las diferentes actividades de su vida, siendo que en unos casos sobresaldría más la motivación intrínseca y en otros la extrínseca. Es decir, lo primero que tenemos que saber es que las personas tenemos motivos diferentes y de diferente intensidad para diferentes cosas. Estamos acostumbrados a decir “Juanito está muy motivado para leer novelas y muy poco motivado para ordenar su cuarto”. Quizás lo que está ocurriendo es que Juanito tiene una gran motivación intrínseca para leer novelas y sólo una motivación extrínseca ordenar su habitación. Pero, en los dos casos, tiene motivación, es decir, lee y ordena pero por motivos o razones distintas.

Esto es lo que ocurre con los alumnos y su relación con el estudio. Muy pocos tienen una motivación intrínseca alta y estable durante mucho tiempo por todas las materias de su educación reglada. Esto es algo que se sabe desde hace mucho tiempo y es por esto por lo que la educación que conocemos en la actualidad y desde hace treinta años se basa en la administración racional de diferentes tipos de premios. En la educación infantil y primaria se utiliza de una forma generalizada la *economía de fichas* para potenciar los aprendizajes de muchísimas cosas por las que los niños no sienten ninguna curiosidad: hábitos de limpieza, tareas escolares, resolución de problemas, aceptación de normas, etc. En la educación primaria, secundaria, bachillerato y universitaria, la nota, esto es, la calificación de los exámenes, es una de las obsesiones de los alumnos y profesores. ¿Y qué es la nota sino un premio (cuando es alta) y un refuerzo negativo (cuando es baja)?

No nos debería extrañar que la mayoría de nuestros alumnos estén motivados extrínsecamente, porque la administración de refuerzos y castigos es el denominador común de todos los sistemas y niveles de enseñanza. Más bien nos deberíamos asombrar de que, a pesar de ellos, algunos alumnos consigan mantener una motivación intrínseca en el bachiller y en la universidad.

Tampoco hay que asustarse pensando que la única manera de que los estudiantes aprueben es administrando premios y castigos, y que la motivación intrínseca es algo genético que sólo tienen algunos afortunados. Si esto fuera así, muy poco habiéramos avanzado en la psicología de la educación.

Lo que nos dice la investigación psicológica es lo siguiente:

Administrar refuerzos es muy aconsejable cuando se busca adquirir una conducta para la que no existe motivación intrínseca. Ej.: si hay que estudiar un tema, un procedimiento, lo que sea que es árido, aburrido, etc., se puede diseñar un sistema de

refuerzos aplicable cada vez que se supera una pequeña etapa. El refuerzo puede ser una nota, un reconocimiento, una sonrisa, tiempo libre, etc.

Si ya existe motivación intrínseca no hay que administrar refuerzos extrínsecos, porque disminuye el interés por la actividad. Por ejemplo, si un/a muchacho/a disfruta leyendo no hay que proponerle premios, incentivos materiales para que lea más; lo que podemos conseguir con esto es que lea menos. Este fenómeno, aparentemente paradójico con respecto a lo que significa el concepto de premio o refuerzo es lo que los psicólogos llaman el “lado oculto de la recompensa”.

¿Qué es lo que está ocurriendo aquí? ¿Tampoco son buenos los premios para que los estudiantes se sientan motivados hacia el estudio? La respuesta, que nuevamente procede de la ciencia psicológica y no del sentido común, es que sí pero que hay que saber administrarlos.

A un alumno que ya tiene una motivación intrínseca por hacer algo no debemos premiarlo, porque estaríamos perjudicando uno de los componentes esenciales de la motivación intrínseca, la percepción de autonomía. Si lo premiamos nos arriesgamos a que disminuya su motivación. Por eso es tan importante saber administrar bien los refuerzos.

Hasta ahora hemos aludido al perfil de un alumno motivado intrínsecamente por el estudio como aquel que tiene interés, curiosidad, que supera los retos de la academia y que disfruta cuando lo hace. Para que esto ocurra, hemos dicho que ese alumno ha interiorizado los valores de la educación, tiene como metas vitales la búsqueda de conocimiento, la lectura, etc. Lo que nos falta por añadir es que para que tenga motivación intrínseca hace falta que dichas conductas le permitan satisfacer tres necesidades psicológicas básicas, que son universales y que, por lo tanto, todas las personas debemos satisfacer en nuestra vida cotidiana en mayor o en menor medida. Dichas necesidades son la autonomía, la competencia y la vinculación. De forma resumida podemos decir que la autonomía hace referencia a la necesidad que tenemos las personas de elegir qué hacer y cómo, y cuándo hacerlo. Queremos que nuestras conductas se conecten con nuestras preferencias y deseos y no actuar por presiones externas o en contra de nuestros intereses, queremos ser los agentes de nuestras acciones¹⁰. Por ejemplo, el que decide estudiar la carrera de periodismo porque así lo quiere, no por agradar a sus padres o porque está de moda. La necesidad de competencia se relaciona con el deseo que tenemos las personas de desarrollar habilidades y mejorar las capacidades personales¹¹. Las personas, los alumnos necesitan sentirse eficientes, competentes en sus tareas, sentir que tienen las habilidades necesarias para superar los retos. Por ejemplo, alguien puede superar el examen que tiene mañana porque ha estudiado los temas, comprende su contenido y ha superado retos similares. Por último, la necesidad de vincularnos alude al deseo de las personas a formar y mantener relaciones cercanas y cálidas con otras personas. Cuando se sienten vinculadas a otros individuos, grupos

o comunidades más amplias, sienten emociones positivas, son más resistentes al estrés y soportan mejor las dificultades¹².

Cuando decimos que un alumno tiene una motivación intrínseca para estudiar, estamos diciendo que a través del estudio puede satisfacer sus necesidades de autonomía, competencia y vinculación. Cuando a un alumno se le ofrece un premio por leer y lo que conseguimos es que lea menos, lo que está ocurriendo es que percibe un intento de control de su conducta, es decir, se percibía como el agente y esto satisfacía su necesidad de autonomía, mientras el refuerzo supone un desplazamiento de la causa, de dentro hacia fuera, disminuyendo así su percepción de autonomía y, en consecuencia, su motivación intrínseca.

En resumen, las personas, los alumnos pueden estar motivados intrínseca o extrínsecamente. En ambos casos pueden conseguir sus metas académicas. Si lo que prima es la motivación extrínseca, el alumno tiende a ser muy dependiente del entorno, con un criterio interno muy frágil porque siempre estará a expensas de lo que le demanden la familia, los amigos, la sociedad. Si lo que prima es la motivación intrínseca, el alumno conseguirá un autoconcepto sólido, rico en experiencias positivas que satisfacen sus necesidades de autonomía, competencia y vinculación. Elegirá los retos óptimos que se adecuen a sus capacidades y no abandonará ante los obstáculos y las adversidades.

Para terminar con este punto de la motivación de los alumnos nos queda una pregunta que formular: ¿qué aspectos del entorno influyen más en que el alumno tenga motivación intrínseca o extrínseca? Como no podía ser de otra manera, son los padres y los profesores los agentes que tienen una mayor influencia en este tema. De los primeros no voy a hablar, sólo señalar que su influencia es más decisiva en la educación primaria y secundaria que en la universidad.

MOTIVACIÓN DEL PROFESOR

Siguiendo los principios que conforman la Teoría de la Autodeterminación, los profesores y los padres conforman el contexto social-interpersonal que más influencia tiene, en primera instancia, en la satisfacción de las necesidades psicológicas del alumno, y en una segunda instancia, y como consecuencia de la primera, influyen en la consolidación de los estilos de autoregulación.

El profesor (se podría seguir hablando en plural de los padres, pero a partir de ahora voy a prescindir de ellos) puede facilitar, potenciar u obstaculizar la satisfacción de las necesidades psicológicas de los alumnos.

Según autores como Johnmarshall Reeve, Jim Connell y Ellen Skinner, los profesores pueden crear entornos donde se apoye la autonomía, promover un entorno estructurado y crear un contexto de implicación; así propiciarían un compromiso intrínseco del alumno con el estudio, que se traduce en una mayor persistencia a la

vez que una menor frustración con los obstáculos, esencial para conseguir el logro académico y personal.

El apoyo a la autonomía se refiere a que el profesor proporciona situaciones donde los alumnos pueden elegir entre distintas opciones, respeta los tiempos, escucha las sugerencias, utiliza las motivaciones personales, etc. Cuando los profesores promueven un entorno estructurado queremos significar que comunican claramente cuáles son las expectativas y los procedimientos que se pedirán en el aula, plantean retos adecuados, administran retroalimentación contingente con la conducta, estimulan y guían a los alumnos en la mejora de sus habilidades. Por último, cuando se crea un contexto de implicación, los profesores deben permitir que en el aula se compartan recursos, tiempo para hablar, para compartir emociones, gustos y preferencias.

Si este mismo esquema lo aplicamos a la institución educativa, la universidad, el instituto o el colegio, podríamos conseguir el mismo efecto en los profesores y su compromiso y/o satisfacción con la docencia. Es decir, si los que gobiernan las instituciones consiguen crear este tipo de contextos facilitadores de la satisfacción de las necesidades psicológicas podríamos encontrar profesores más motivados en su quehacer diario. De hecho, esto también se ha comprobado. Cuando los profesores pueden satisfacer sus necesidades de autonomía, competencia y vinculación aparece un gran compromiso con la actividad docente acompañado de emociones positivas y experiencias de bienestar.

Es un hecho innegable que la mayor parte de los profesores han elegido esta profesión más como un *modus vivendi* que como *motu proprio*. Desde la teoría de la autodeterminación, un niño o una niña, a partir de sus experiencias con el entorno, de cómo satisfaga sus necesidades psicológicas, si su motivación es más extrínseca o intrínseca, sus experiencias facilitadoras, etc., desarrollará en su proceso evolutivo distintos modelos de autoregulación que conformarán su personalidad en la vida adulta. Si el estilo de autoregulación está caracterizado por su dependencia con la obtención de recompensas, la evitación de castigos, la identificación con los grupos etc., el adolescente, cuando llegue a adulto y a profesor, a rector o a político, estará mucho más predispuesto a dejarse seducir por el modelo economicista-empresarial que comentamos más arriba. Esta seducción seguro que es más difícil para aquellos profesores que tienen una alta motivación intrínseca por el conocimiento y la investigación.

Sin embargo, no confundamos explicación con determinismo, podemos elegir y elegimos valores e ideologías que se ajustan con los valores. Una educación que potencia la motivación intrínseca es una educación que sólo se puede desarrollar en una sociedad democrática, sólo en una sociedad donde exista libertad y elección, derechos, respeto y tolerancia se pueden satisfacer la autonomía, la competencia y la vinculación.

3. ¿SE PUEDE MOTIVAR Y ESTAR MOTIVADO EN LA SITUACIÓN ACTUAL?

De lo expuesto en la primera parte de la conferencia podríamos sacar la conclusión de que poco se puede hacer en una universidad que se caracteriza por un descentramiento de las actividades que le son propias, esto es, la docencia y la investigación básica. Una universidad que, citando las palabras del profesor Bermejo, se ha convertido en “una institución simuladora del conocimiento”¹³. Una universidad donde los evaluadores se han hecho los jefes, los profesores trabajan incansablemente en la “producción de habilidades que demanda el mercado” y los estudiantes han aprendido a vivir en el desencanto.

De lo expuesto en la segunda parte podríamos sacar la conclusión de que se puede estar motivado de muchas formas para conseguir el éxito académico. De las diferentes formas de estar motivado, la intrínseca parece ser la más recomendable por los niveles de satisfacción asociados a estudiantes y profesores que realizan actividades con este tipo de motivación. Y lo que es más interesante, no se trata de una motivación innata. Se desarrolla a lo largo de toda la vida siempre que las actividades que se realicen permitan satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y vinculación.

¿Cómo se puede combinar un diagnóstico tan pesimista del estado actual de la universidad española con una propuesta tan optimista de cómo conseguir que alumnos y profesores se sientan satisfechos con sus vidas?

Desde mi punto de vista, el puente que conecta ambas reflexiones es la ideología.

Una educación que potencia la motivación intrínseca es una educación humanista porque no se rige por el mercado y las leyes de la oferta y la demanda. Es una educación que se centra en las necesidades de los ciudadanos.

Recuperando el título de estas jornadas, necesitamos reivindicar el legado del Humanismo y la Ilustración.

El Humanismo, en particular el Humanismo renacentista que se desarrolló en la Europa del siglo XV, fue un periodo histórico, cultural y político en el que personas inteligentes reivindicaron una nueva actitud ante el mundo que pusiera fin a la oscuridad e irracionalidad de la Edad Media. En esa nueva vivencia ante el mundo resurgió el interés por las letras clásicas y los valores culturales a que dieron origen. Se reclamaba un ser humano completo y polivalente interesado por la naturaleza, el lenguaje, la belleza, la fama y el amor. Petrarca, Dante, Erasmo de Rotterdam, Tomás Moro, Juan Luis Vives y algunos otros demandan la verdad en lugar de la ignorancia, la investigación en lugar del dogma, la tolerancia en lugar del miedo y la razón en lugar de la irracionalidad.

El optimismo que caracterizó el humanismo pretendía la realización de lo mejor y más noble de lo que son capaces los seres humanos.

La educación es una de las metas centrales para la culminación de este proyecto humanista que rescatarían los ilustrados del siglo XVIII. Sólo a través de una edu-

cación integral en ciencias de la naturaleza y del espíritu se podría conseguir a ese humano completo.

Con la llegada de la Ilustración, a la confianza en la luz de la razón, el conocimiento de la naturaleza y la importancia de la tolerancia, se sumaron el interés por el progreso y la civilización. El proyecto de la *Enciclopedia*, esto es, la idea de una publicación que expusiera el orden y el encadenamiento de todos los conocimientos fue un triunfo material que daba sentido al legado humanista, mutado y crecido por la ambición de los nuevos ilustrados.

Sin embargo, como ha ocurrido tantas veces en la historia, en general, y en el desarrollo del pensamiento occidental, ni todos los humanistas eran tan humanistas, ni todos los ilustrados tan ilustrados. O dicho de otra forma, muchos de los intelectuales y políticos del siglo XXI se sienten muy cercanos a los principios y valores de los que estamos hablando aquí. Es más, muchos de los que han diseñado y organizan nuestro sistema educativo se identifican como portadores de los valores ilustrados del progreso y la civilización.

Llegados a este punto es necesario señalar que de la Ilustración debemos recuperar unos legados y otros no. Para ello y de forma metafórica voy a utilizar a dos personajes. Por un lado, nos encontramos con Jean-Jacques Rousseau cuya vida turbulenta conocemos por sus *Confesiones* y que nadie discute como uno de los baluartes de la Ilustración. Para mí, en este discurso, Rousseau es un claro exponente de incongruencia entre pensamiento y acción. Es un apoderado del pensamiento democrático y de la soberanía popular por *El Contrato Social*, a pesar de su rechazo absoluto para los derechos de las mujeres y su desconocimiento de las clases pobres. Su defensa de la razón va a la par con sus reivindicaciones del sentimiento y la espiritualidad que le permiten identificarlo con la actitud romántica. Por último aparenta un gran interés por la educación que quedó expuesta en el *Emilio*, si bien ignoró y acabó abandonando a sus hijos.

En el otro polo de esta dimensión ilustrada nos encontramos con Immanuel Kant. Si nadie discute las aportaciones teóricas de las obras del polifacético autor ginebrino, tampoco nadie cuestiona el papel “trascendental” del conocido como uno de los más influyentes filósofos y pensadores de la Edad Moderna. A la profundidad filosófica con la que abordó los problemas hay que añadir la reivindicación del concepto de “crítica” que sería otro gran valor que define el legado ilustrado, hija también de la razón, de la fuerza del análisis racional y la argumentación. En su historia personal sabemos que fue una persona tranquila, amante de la conversación, de los relojes y de los convites, pero disciplinado para llevar una vida de estudioso. Un liberal moderado, interesado por la paz perpetua.

Creo que muchos de los políticos e intelectuales del siglo XXI se ajustan muy bien al modelo de Rousseau de incongruencia pensamiento-acción. Realmente es el modelo que ha triunfado en la civilización occidental actual. Siguiendo el razona-

miento motivacional expuesto en el punto anterior, Rousseau sería una persona con gran éxito social y académico pero sustentado por un estilo de autoregulación típicamente extrínseco. Su búsqueda de fama, posición, conocimiento y reconocimiento, le llevan a implicarse e interesarse por los logros académicos, como participar en la *Enciclopedia*, escribir libros, dar conferencias, etc. Sin embargo, detectamos la falta de internalización de lo que dice en sus contradicciones, en su incapacidad para ver las contradicciones.

Lo que yo reivindicaría aquí y ahora es el modelo de Kant de congruencia pensamiento-acción, un buen ejemplo de motivación intrínseca que es también el que mejor ilustra el objetivo humanista, por el cual el conocimiento que proviene de la razón no sólo nos puede hacer más sabios sino también mejores personas.

Con esta metáfora y a modo de conclusión, lo que me gustaría subrayar aquí es la necesidad, en la educación, de modelos coherentes y racionales.

Los libros de Rousseau pueden representar aportaciones valiosas a la historia del pensamiento que nunca quedarían invalidadas por su vida personal sea ésta la que fuera. Sin embargo, como modelo de docente, maestro o profesor ejemplifica un modelo de incoherencia facilitador de la confusión y no del conocimiento.

En cualquier sistema de enseñanza que quiera conseguir el éxito de sus estudiantes se requiere a unos docentes con conocimiento y pasión, que sean capaces de crear las condiciones necesarias en el aula para que sus alumnos puedan satisfacer sus necesidades psicológicas, al mismo tiempo que transmiten sus conocimientos con las dosis adecuadas de complejidad, sorpresa y novedad. Sería preferible dejarle al profesor autonomía para inventar e improvisar los métodos y sistemas de evaluación que considere oportunos en cada momento. No tiene que venir ningún “técnico en estrategias del conocimiento” a decirle qué, cuándo y cómo tiene que hacer las cosas.

Así como el profesor debe crear las condiciones facilitadoras a los alumnos, las instituciones deben crear las condiciones facilitadoras a los profesores, para que también ellos puedan sentirse autónomos, competentes y vinculados.

Para mí esto significa que hay que recuperar el legado humanista e ilustrado: hay que apostar por la razón, el conocimiento y la sabiduría.

NOTAS

- ¹ Ateneo de La Laguna, mayo 2010
- ² <http://www.educacion.es/educacion/universidades/estadisticas-informes/informes.html>
- ³ Los otros dos objetivos referidos a este punto serían: incrementar la satisfacción de profesores y estudiantes y combinar adecuadamente la formación básica y el ejercicio profesional.
- ⁴ Los otros cuatro objetivos referidos a este punto serían: compromiso y coordinación entre estado, comunidades autónomas y universidades; optimización de recursos e infraestructuras; ajuste de estructuras académicas donde la calidad y el cambio sean lo importante y, por último, ampliación de las unidades de asesoramiento con vistas a apoyar al profesorado y a los centros.
- ⁵ José Carlos Bermejo (2009). *La fábrica de la ignorancia*. Madrid: Akal
- ⁶ Agencia Canaria de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria.
- ⁷ En el caso de la justicia, se le exige al juez, en primera instancia y también a los gobiernos y a las fuerzas de seguridad.
- ⁸ Johnmarshall Reeve (2003). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill
- ⁹ Deci, E.L., y Ryan, R.M.(2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester: University of Rochester Press.
- ¹⁰ Deci, E.L y Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York:Plenium.
- ¹¹ White, R.W. (1959). Motivation reconsiderated: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- ¹² Ryan,R.M., Stiller,J. y Linch,J.H.(1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14,226-249.
- ¹³ Ibid.pág.81