Notas de clase

Apropiación social del conocimiento
Generación de contenidos impresos
N.º 6, septiembre de 2021
doi: <https://doi.org/10.16925/gcnc.18>

MOTIVACIÓN: UNA REVISIÓN CONCEPTUAL

Nery Isabel Sánchez-Márquez
Universidad Cooperativa de Colombia
Sede Barrancabermeja

PERFIL DEL AUTOR

Nery Isabel Sánchez-Márquez, magíster en Educación, especialista en Docencia Universitaria. Psicóloga egresada de la Universidad de La Sabana, actualmente es profesora asociada del programa de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Barran-cabermeja, Colombia.

Correo electrónico: nery.sanchez@campusucc.edu.co/neryisabel@gmail.com

CÓMO CITAR ESTE DOCUMENTO

Sánchez-Márquez, N. I. (2021). *Motivación: una revisión conceptual* (Generación de contenidos impresos N.º 6). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. doi: <https://doi.org/10.16925/gcnc.18>

NOTA LEGAL

El presente documento de trabajo ha sido incluido dentro de nuestro repositorio institucional como Apropiación social de conocimiento por solicitud del autor, con fines informativos, educativos o académicos. Asimismo, los argumentos, datos y análisis incluidos en el texto son responsabilidad absoluta del autor y no representan la opinión del Fondo Editorial o de la Universidad.

DISCLAIMER

This coursework paper has been uploaded to our institutional repository as Social Appropriation of Knowledge due to the request of the author. This document should be used for informational, educational or academic purposes only. Arguments, data and analysis included in this document represent authors' opinion not the Press or the University.

Este documento puede ser consultado, descargado o reproducido desde nuestro repositorio institucional (<http://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/7369>) para uso de sus contenidos, bajo la licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
Propósito del curso y competencia	4
UNIDAD 1. CONCEPTUALIZACIÓN	8
Antecedentes	10
Bases neurobiológicas de la motivación	11
Fuentes de la motivación	12
Emoción y motivación	13
Aprendizaje y motivación	14
Apartado final	15
Demostraciones	16
Actividad de evaluación	17
Solución	17
Referencias	18
UNIDAD 2. PERSPECTIVAS TEÓRICAS	20
Orientaciones biológicas	20
Teorías conductuales	23
Teorías cognitivas	24
Teoría de orientación a la meta de logro	27
Apartado final	27
Demostraciones	27
Actividad de evaluación	29
Solución	29
Referencias	30

06 MOTIVACIÓN: UNA REVISIÓN CONCEPTUAL

Nery Isabel Sánchez-Márquez

Resumen

Este documento describe los elementos centrales teóricos y prácticos que han sido implementados en el curso de Procesos Psicológicos Básicos y Complejos, el cual se ubica en el segundo semestre del plan de estudios por competencias en la puesta en práctica de la reforma curricular en el programa de Psicología. Este curso es de carácter formativo, pues comprender el funcionamiento y el impacto de cada proceso en los otros procesos psicológicos es base nuclear para la formación del psicólogo. Esta nota de clase constituye una herramienta fundamental para el estudiante del curso, toda vez que le permitirá desarrollar las competencias necesarias para establecer relaciones entre la organización y la dinámica de los procesos psicológicos básicos y complejos, con sus componentes psicobiológicos y psicosociales, así como identificar la participación de los procesos psicológicos implicados en situaciones de ejecución específicas. Todo lo anterior facilitará el desarrollo de la macrocompetencia de “Evaluar las dinámicas y realidades psicológicas individuales y colectivas”, a fin de orientar procesos de diagnóstico e intervención basados en la evidencia, que promuevan el bienestar y la calidad de vida a través de modelos, técnicas e instrumentos de evaluación guiados por aspectos éticos y estándares nacionales e internacionales de la profesión. Finalmente, desde el punto de vista metodológico cabe resaltar que el estudiante encontrará en esta nota de clase una introducción al tema de la motivación, lecturas complementarias, y cuestionarios y evaluaciones prácticas tanto en el inicio como al final de cada tema, lo cual propicia el desarrollo de la competencia propuesta.

Palabras clave: aprendizaje, emoción, motivación, procesos psicológicos.

INTRODUCCIÓN

El ser humano siempre ha sido el más curioso, explorador y activo de entre todas las especies, un hecho que desde el principio de los tiempos ha sido objeto de análisis y escrutinio por parte de diferentes estudiosos y en diferentes momentos de la historia, así como desde diversas perspectivas que han concluido en posturas teóricas de gran interés y aplicabilidad en los diferentes ámbitos de actividad humana. El foco central de todos los estudios es entender cómo surge la motivación para actuar de una u otra forma, pero también cómo se llega al punto de experimentar desmotivación y cuáles son las causas, las variables, los factores, las bases biológicas y su funcionamiento.

Desde la cotidianidad de la vida del ser humano, se habla de motivación y se relaciona con términos como interés, apetito, deseo, impulso, refuerzo, premio, meta, objetivo, esfuerzo, incentivo y atribución; otros más la relacionan con la fuerza de voluntad que tiene un individuo frente a la vida. Para algunos, sus orígenes están en el interior del ser humano y para otros, en el exterior, recorrido que devela que muchas preguntas han sido resueltas con gran coherencia, contribuyendo a un robusto marco conceptual y teórico del conocimiento.

Muchas preguntas han surgido en torno a la motivación en su forma positiva, pero al ser evidente que en su forma negativa la desilusión, el desinterés, la confusión y la frustración llevan en gran medida a bloquear las conductas de curiosidad y exploración, y sin más terminan afectando la productividad, las relaciones, la comunicación y el estado emocional del individuo, la psicología ha dedicado sendos trabajos a la investigación de este proceso.

Primero la filosofía, como madre de todas las ciencias, intentó explicarlo; la epistemología centró su interés mucho más en *cómo* conocemos y al establecer diversas explicaciones, unas radicales, otras más conciliadoras,

algunas descabelladas y otras tantas incomprendibles para algunos y con verdades refutables o irrefutables, fueron surgiendo los paradigmas científicos en torno a qué causa la conducta, por qué varía en su fuerza e intensidad, por qué se pierde el interés por algo, por qué un sujeto se interesa por unas cosas y por otras no, qué hace que un sujeto continúe interesado en algo y otras tantas preguntas que fueron surgiendo en la medida en que se profundizaba en el estudio de este tema tan fascinante.

Si bien es cierto que desde la filosofía no se hace mención directa a la motivación, al postular la existencia del alma tripartita y jerárquica, los antiguos griegos presentaron la primera explicación teórica de la actividad motivada: los deseos del cuerpo, los placeres y sufrimientos de los sentidos y los esfuerzos de la voluntad (Reeve, 2010). Algunos postulados de las teorías propuestas por Platón sobre el mundo de las ideas, la razón y el intelecto —y que se contraponen a las aristotélicas centradas en el mundo de los sentidos y la experiencia, así como en la relación con los actos volitivos— continúan vigentes y han constituido un punto de partida para profundizar y tener una mayor comprensión de este proceso.

PROPÓSITO DEL CURSO Y COMPETENCIA

Esta nota de clase, dirigida al estudiante de Psicología del curso de Procesos Psicológicos Básicos y Complejos, está estructurada de tal forma que le permitirá al estudiante evidenciar, al finalizar el documento, el desarrollo de la competencia propuesta para el curso, la cual consiste en relacionar aspectos psicológicos que intervienen en el comportamiento individual y social del ser humano. La competencia por desarrollar facilitará la aprehensión de una base conceptual que permite tomar una decisión al momento de elaborar un diagnóstico, teniendo en cuenta la importancia de la percepción y del procesamiento de información con base en las diferentes modalidades

sensoriales. Lo anterior le permitirá al estudiante formular un marco teórico con el fin de explicar el funcionamiento de los procesos psicológicos básicos y avanzados, y comprender su aplicación en diversos contextos. De esta manera, se construye un marco referencial que propicie un proceso de valoración, diagnóstico e intervención basado en la visión integral del ser humano como un ser biopsicosocial.

Cada unidad contiene un corto prefacio en el que se indica su propósito y sus alcances; después está el desarrollo de los temas y conceptos, y un apartado final con actividades, cuestionarios o ejercicios de revisión y evaluación. Al finalizar, se encuentra un listado de referencias en el que se relacionan los textos, artículos o libros de “consulta indispensable” y de “consulta complementaria”.

Dado lo anterior, cada unidad está planeada para atender un proceso. En la primera unidad, se abordarán las generalidades de la motivación como proceso; al respecto, lo primero que causa curiosidad es que muchos no consideran la motivación como proceso cognitivo, por lo cual esta unidad profundizará en la conceptualización desde la psicología como ciencia. A efectos de clarificar y organizar tanta diversidad, debido a la ambigüedad en los términos, se presentan varios autores que nutren este apartado, con textos de apoyo de gran utilidad, y se abordarán los factores que intervienen en la motivación, las variables, las fuentes y la relación entre la motivación, la emoción y el aprendizaje. La segunda unidad describe las perspectivas teóricas, expone una revisión de cada perspectiva y, en medio de la diversidad de enfoques, expone una aproximación a la comprensión de cada uno de ellos y sus respectivas vertientes.

En este punto, el estudiante podrá discernir sobre el proceso motivacional, su importancia en la conducta de los individuos y su relación con los otros procesos cognitivos. Como recomendaciones prácticas sobre esta nota

de clase, es necesario aclarar que en ningún momento puede ser considerada como información absoluta que reemplace la literatura científica, pues para este caso, de manera muy precisa y concreta, se pretende aportar al proceso académico del curso tomándola como apoyo didáctico. El programa de curso tiene un listado de referencias semana a semana y actividades que deben ser combinadas con la lectura de las referencias de consulta y complementarias. Para una mejor comprensión de los conceptos, es de gran utilidad la revisión de los videos anclados y la ejecución de las demostraciones y los ejercicios prácticos propuestos. Debe ser claro para el estudiante que el tiempo de dedicación al curso es clave como compromiso personal para facilitar el desarrollo de las competencias propuestas inicialmente.

EVALUACIÓN INICIAL DE PRESABERES

A continuación, se propone una actividad que pretende identificar los presaberes que usted debe haber desarrollado a nivel cognitivo en el semestre anterior, así podrá tener una mejor comprensión de la nota de clase. Al finalizar la unidad, encontrará la retroalimentación a este respecto.

1. El principal núcleo de control de las emociones y los sentimientos en el cerebro es _____.
2. La estructura encargada de retransmitir las señales sensoriales y motoras a la corteza cerebral es _____.
3. La función principal del _____ es controlar el organismo a través de la regulación de la secreción de cada hormona dentro de unos límites precisos.

4. Las sustancias químicas encargadas de la transmisión de las señales desde una neurona hasta la siguiente se denominan ____.
5. El _____ se encarga de activar el Sistema Nervioso Central (SNC) ya sea de manera directa o indirecta, que es la que lo mantiene activo.

Solución

1. El principal núcleo de control de las emociones y los sentimientos en el cerebro es la *amígdala*.
2. La estructura encargada de transmitir las señales sensoriales y motoras a la corteza cerebral es el *tálamo*.
3. La función principal del *sistema nervioso endocrino* es controlar el organismo a través de la regulación de la secreción de cada hormona dentro de unos límites precisos.
4. Las sustancias químicas encargadas de la transmisión de las señales desde una neurona hasta la siguiente se denominan *neurotransmisores*.
5. El *sistema activador reticular* se encarga de activar el Sistema Nervioso Central (SNC) ya sea de manera directa o indirecta, que es la que lo mantiene activo.

UNIDAD 1: CONCEPTUALIZACIÓN

Nunca está más entonado el ánimo del hombre que cuando ha encontrado aquello que lo inspira a vivir, sentir, actuar, en fin, a ser...

Anónimo

PREFACIO

Apreciado estudiante, en esta unidad se hace necesario efectuar un proceso introductorio frente a la motivación como proceso psicológico básico. Este apartado tiene como prerrequisito la ubicación de los fundamentos psicobiológicos en los cuales se soporta el proceso de motivación, la caracterización básica de los otros procesos y las distintas aproximaciones teóricas desde la psicología, elementos que fueron abordados en el curso de Psicobiología en el semestre anterior. Así, comprender e identificar tanto las estructuras involucradas en el proceso de motivación y su respectivo funcionamiento, como los conceptos básicos de los procesos cognitivos básicos y complejos, representa las competencias base o previas para desarrollar el presente curso.

Si bien es cierto que la motivación no fue abordada directamente por los grandes filósofos griegos, no es menos cierto que la trataron de manera indirecta al centrarse en el estudio para describir, explicar e interpretar el comportamiento, cómo se origina, qué lo origina y cómo predecirlo. Para Aristóteles, por ejemplo, la primera obra o tratado sobre psicología, titulado *De anima* (o en su traducción *Tratado acerca del alma*), contempló la importancia de los órganos de los sentidos en cómo conocemos con un respaldo epistemológico empirista al dar una explicación centrada en la experiencia y su importancia en el aprendizaje y la emisión de las conductas. Otros grandes pensadores como Descartes resaltan

la importancia de los impulsos en la conducta humana, centrando así sus investigaciones en el estudio de los reflejos. Por su parte, Wundt enfatizó la importancia de medir de manera objetiva los procesos, y en su afán de buscar científicidad para la psicología, hizo grandes aportes a la psicología fisiológica como área que permite explicar el funcionamiento y la relación existente entre los estímulos físicos y las reacciones de los organismos a través de la psicofísica.

Son innumerables los estudios que surgieron en el devenir de la ciencia tratando de explicar y predecir el comportamiento humano con base en la motivación, algunos de ellos desde lo biológico. En ese prolongado esfuerzo y entre tantas investigaciones, se destacan como importantes los aportes de Hull en su teoría relacionada con los impulsos y sus conexiones con las respuestas no aprendidas; de Lashley en su análisis experimental del comportamiento instintivo; y de Morgan, quien se centró en el factor motivacional hormonal. Por su parte, Lorenz y Tinbergen, con sus estudios sobre los mecanismos innatos de desencadenamiento, lograron grandes avances en el campo de la etología. En la década de los sesenta, Stellar avanzó en sus estudios sobre los centros excitatorios del hipotálamo, mientras que Lindsley centró sus trabajos en la explicación de los estados de activación y alerta. Así mismo, Grossman integró las teorías de Morgan, Lindsley y Stellar intentando explicar el centro de la motivación en el cerebro.

No hay duda de lo extenso del marco teórico en el tema motivacional desde lo biológico y no es menos extenso desde lo psicológico, pues la psicología considera tan relevante este proceso como los otros, sobre todo al evidenciar los otros procesos con su consecuente resultante de efectos secundarios que afectan otras variables organizacionales, familiares, educativas y sociales, pues indudablemente la motivación está presente en todos los

momentos y situaciones de la vida, por lo cual es de gran aplicabilidad en diferentes campos de acción de la profesión.

Es plenamente necesario ahondar en el conocimiento que de este tema tendrán los futuros profesionales, pues existe claridad en que es un eje central en la comprensión del comportamiento humano, cómo predecirlo, prevenirlo y estimularlo, y cómo aplicar cada uno de los conocimientos a las relaciones interpersonales, a la vida laboral y al aprendizaje escolar. Todo con el fin de intervenir en las diferentes problemáticas que se puedan presentar a nivel individual y grupal, desde lo personal pero también aplicado al ejercicio profesional como psicólogos tanto en los procesos de evaluación como de intervención para generar una mejor calidad de vida en la sociedad.

CONCEPTUALIZACIÓN

Existen múltiples conceptos y definiciones sobre el proceso de motivación y en este apartado haremos un recorrido por los más destacados. Iniciamos partiendo de un punto de vista etimológico: *motivación* se deriva del término latino *moveré* que significa *moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción* (Mendoza, 2009). La psicología utilizó por primera vez el concepto en 1920, haciendo referencia a un hipotético evento interno que no se podía observar directamente, pero vinculado teórica y empíricamente a eventos externos observables (Palmero et al., 2011). Hay que resaltar que los primeros psicólogos interesados en el estudio de la motivación, como William James, la llamaron “voluntad”, con énfasis en la distinción entre voluntad y hábito; en esa medida, se da la alienación con una postura aristotélica que hace hincapié en la voluntad como una de las virtudes del ser humano para alcanzar la felicidad.

En esa misma línea, Wolfolk (1996) la definió como algo que energiza la conducta, es decir,

como un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta. Good y Brophy (1996) señalaron que la motivación es un constructo hipotético usado para explicar el inicio, la dirección, la intensidad y la persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo. Mientras algunos autores incluyen elementos de orden explicativo al intentar definirla, como señala Petri (1991); otros como Gorman afirman que “la motivación tiene que ver con el comportamiento dirigido a un objetivo, qué es lo que nos empuja hacia determinadas formas de comportamiento y no hacia otras” (2004, p. 8). A su vez, Chóliz (2004) resalta que “en cualquier condición la motivación es la que explica por qué se ha efectuado una determinada conducta, o por qué estaba en disposición de realizarse” (2004, p. 13). También, puede utilizarse el término *motivación* para explicar diferencias en la intensidad de la conducta; las conductas más intensas pueden considerarse resultado de los más elevados niveles de motivación; así mismo, para indicar la dirección selectiva de una conducta (Palmero et al., 2011, p. 10). En términos de Carrillo et al. como “motor de la conducta humana. El interés por una actividad es ‘despertado’ por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico” (2009, p. 21).

Un nutrido grupo de autores contemplan que la motivación se define como un estado inducido por la interacción de dos tipos de factores: internos y externos (Aguado, 2014, p. 279). En esa misma tendencia de combinar factores, Lieury y Fenouillet (2016) definen la motivación como el conjunto de mecanismos biológicos y psicológicos que impulsan la acción y la orientación para acercarse a una meta o, por el contrario, para alejarse. Por su parte, según Richard M. Decy y Edward L. Ryan la motivación es el resultante de dos fuerzas: autodeterminación y competencia percibida (Lieury y Fenouillet, 2016).

ANTECEDENTES

En este apartado, se revisan y presentan los principales antecedentes en el estudio de la motivación, algunos de los cuales ejercieron gran influencia en las teorías explicativas que serán abordadas en la segunda unidad.

Las raíces intelectuales en el estudio de la motivación se encuentran en los antiguos griegos. Platón propuso que la motivación fluía de un alma tripartita dispuesta en forma jerárquica: en su nivel más primitivo, el aspecto apetitivo contribuía a los deseos corporales como hambre y sexo; el aspecto competitivo contribuía a estándares de referencia social como sentirse honrado o avergonzado; el aspecto controlador contribuía a las capacidades de toma de decisiones como la razón y la elección. Para Platón, estos tres aspectos del alma motivan y explican los distintos terrenos de la conducta, y así también cada aspecto superior podía regular los motivos de los aspectos inferiores (Reeve, 2010, p. 19).

Aristóteles, como discípulo de Platón, reformuló algunos de sus postulados en torno a las facultades del alma. Así lo afirma en el capítulo tercero del libro segundo de su magna obra *Tratado acerca del alma* sobre la relación entre las distintas facultades del alma:

Llamamos potencias a las facultades nutritiva, sensitiva, desiderativa, motora y discursiva [...] En efecto, el apetito, los impulsos y la voluntad son tres clases de deseos; ahora bien, todos los animales poseen al menos una de las sensaciones, el tacto, y en el sujeto en que se da la sensación se dan también el placer y el dolor; luego, si se dan estos procesos, se da también el apetito ya que este no es sino el deseo de lo placentero. [...] tipos de alma clasificándola en nutritiva, sensible y racional, siendo la nutritiva la

más irracional, impulsiva e instintiva y propia de los animales. (Aristóteles, 1983, pp. 175-176)

Es de notar que los analistas de la obra refieren que, a lo largo de sus escritos, Aristóteles aborda con frecuencia sobre el fenómeno general de la atracción y la repulsión, dando el nombre de *órexis*, que significa deseo, término que a su vez deriva en tres palabras: la primera *thymós* que traduce *impulso* y está relacionada con la palabra *pulsión*, la segunda *epithymía* que traduce *apetito* y la última *boulesís* que se traduce a su vez como *voluntad* o *volición*. Por lo demás, el alma sensible es la encargada de regular el placer y el dolor, y el alma racional es donde opera la voluntad utilizando la elección y la intención (Aristóteles, 1983).

Tomás de Aquino, fiel convencido de la metafísica aristotélica, puso la motivación en cuerpo y mente. Propuso que los impulsos motivacionales irracionales eran proporcionados por el cuerpo, mientras que las motivaciones racionales basadas en la voluntad eran proporcionadas por la mente.

En el siglo XVII, Descartes, considerado el padre de la filosofía moderna, a partir de su postura de no concebir la mente sin el cuerpo, aunque los dos sean independientes entre sí en su dualismo mente-cuerpo, indaga en los aspectos pasivos y activos de la motivación. Estableció que el cuerpo era un agente mecánico pasivo que al tener necesidades nutritivas respondía al ambiente de manera mecanicista a través de los reflejos, en tanto que la voluntad operaba como un agente inmaterial activo. En esa misma medida, consideró a la voluntad como la fuerza motivacional máxima:

Son múltiples las pasiones que puede generar la naturaleza humana, pero existen básicamente seis a partir de las cuales las demás pueden ser explicadas: admiración, amor, odio, deseo, alegría y

tristeza El alma humana queda sujeta a las pasiones cuando llevada por aquellas permanece sin orientación y a la deriva, mientras que, por el contrario, logra emanciparse cuando por medio de conocer el bien y el mal a través de juicios sólidos y claros, las controla. (Descartes, 1994, citado por Ocampo 2010, p. 227)

Desde ese dualismo cartesiano se generó una apuesta. Entonces, para Descartes, una vez que se comprendiera la voluntad, inevitablemente se desarrollaría un entendimiento de la motivación. Esto condujo a la filosofía a dedicar, durante más de dos siglos, ingentes esfuerzos en el estudio de la voluntad; sin embargo, los filósofos hallaron que la voluntad era tan misteriosa y difícil de explicar como la motivación que supuestamente generaba, pues no lograron descubrir la naturaleza de la voluntad ni las leyes bajo las que operaba (Reeves, 2010, p. 20).

En su fase científica, el campo de la motivación estuvo dominado por las perspectivas biológicas influidas por los estudios de Darwin sobre la evolución, en los que aparece el concepto de *instinto* para explicar la adaptación de las especies a los diferentes contextos a fin de sobrevivir. A este pensamiento se adhirieron científicos de renombre como William James, con su teoría motivacional del instinto y sus estudios con animales que buscaban identificar los impulsos adaptativos para actuar y los reflejos implicados. También lo hizo William McDougall con su teoría del instinto genéticamente heredado y única causa de la conducta, la cual fue ampliamente discutida al experimentar dificultades *per se*, como cuando demostró que no existe explicación lógica desde lo biológico al no evidenciarse unicidad en la respuesta de los sujetos en laboratorio, sino respuestas diversas que echaban por el suelo la posibilidad de un instinto compartido por la especie.

Siguiendo con la perspectiva biológica, nació el concepto de *pulsión* para explicar la conducta

que surge para satisfacer las necesidades corporales. Freud estudiaba al hombre como una criatura impulsada por pulsiones sexuales y destructivas heredadas, inconscientes, que buscaban liberarse de manera constante de un ambiente social frustrante. El psicoanálisis destaca la importancia de los instintos y las necesidades de carácter biológico como factor motivacional esencial del comportamiento, sin tomar en cuenta el carácter histórico y socialmente determinado de la psiquis y la motivación humana (González, 2009). En esa línea, el *ello* de Freud corresponde al aspecto apetitivo planteado por Platón en su momento, pues la satisfacción de la necesidad lograba acallar la pulsión.

Otra propuesta derivada del enfoque pulsional fisiológico es la de Hull, quien la consideró como una fuente de energía de reserva que podría ser interna o externa, siendo las necesidades corporales la fuente máxima de motivación, lo cual las hacía predecibles. La aplicación de modelos matemáticos para los diversos experimentos permitió avances significativos en ese momento histórico (Reeves, 2010).

BASES NEUROBIOLÓGICAS DE LA MOTIVACIÓN

Desde la perspectiva neurobiológica, las investigaciones sobre este proceso se han estructurado en tres aspectos: primero, en el conocimiento neuroanatómico y su relación con las propiedades motivacionales específicas; segundo, en el funcionamiento neurofisiológico o activación neurológica de los diversos estados emocionales; y tercero, en tratar de explicar cómo las situaciones de la vida cotidiana generan esa activación emocional a nivel neurológico. Son numerosos los estudios, algunos de corte invasivo y otros con apoyo de imágenes y tecnología, que han resultado muy productivos al delimitar la localización cerebral y el funcionamiento neuroquímico y neurofisiológico.

Las estructuras cerebrales relacionadas con la motivación son la formación reticular implicada en el proceso de activación. Las directamente implicadas en la orientación a la aproximación son, en su orden: i) el hipotálamo, ubicado en el centro del cerebro y considerado reservorio de pulsiones, encargado de controlar las funciones internas del cuerpo a través del sistema endocrino y el sistema nervioso autónomo; ii) el haz prosencefálico medial, considerado un centro de placer a partir de experimentos que demuestran que su estimulación genera sentimientos positivos y de satisfacción general; y iii) la corteza órbito-frontal, encargada de procesar la información relacionada con incentivos, se activa en las tareas que implican elección en la toma de decisiones.

Por su parte, las estructuras encargadas de las conductas evitativas son la amígdala y el hipocampo. La amígdala actúa en la detección y respuesta a los sucesos emocionalmente amenazantes; está encargada de realizar conexiones a muchas partes del cerebro para la expresión y regulación de las emociones ante un suceso amenazante, y es responsable de la autopreservación. El hipocampo es responsable de confrontar la información sensorial entrante con los sucesos esperados a partir de la memoria (Smith, 1982 y Vinogradova, 1975, citados por Reeves, 2010, p. 43). La corteza prefrontal está implicada en las tareas de aproximación y de evitación al ser responsable del almacenamiento de las metas del individuo que generan emociones positivas o negativas.

Los neuropsicólogos y neurobiólogos asignan un papel fundamental a la hipófisis o glándula maestra que, al ser controlada por el hipotálamo, regula el sistema endocrino como “director de orquesta” de las glándulas hormonales, pues se encarga de segregar sustancias que estimulan que las glándulas produzcan más hormonas. Aquí se resalta el papel de los neurotransmisores en la conducta y el estado emocional del ser humano, aumentando o

disminuyendo la posibilidad de presencia de cierto tipo de conducta (Bañuelos, 2006).

Los sucesos bioquímicos en el cerebro influyen en la reacción de la gente a la estimulación ambiental. Para entender cómo se transmiten los neurotransmisores, se han realizado experimentos invasivos que han dado como resultado cuatro vías, a saber:

1. Dopaminérgica en la relación con la generación de sentimientos agradables derivados de las recompensas.
2. Serotoninérgica en relación con los estados de ánimo y emoción.
3. Noradrenérgica que regula la activación y alerta
4. Endorfinica inhibidora del dolor, la ansiedad y el temor al generar sentimientos relacionados con situaciones o hechos.

FUENTES DE LA MOTIVACIÓN

La verificación de la congruencia, la atribución de causas y la generalización de estas son objeto de estudio en pro de la intervención de los procesos en diferentes campos de acción. Las fuentes de la motivación tienen que ver con aquello que da origen, nutre o alimenta o provoca; se constituyen dos grandes grupos: el interno-externo y el psicológico-neurofisiológico.

Las fuentes internas abarcan la historia genética, la historia personal y las variables psicológicas. La historia genética hace referencia a los efectos de la evolución en la especie humana y que se han ido acumulando con el paso del tiempo. Desde el punto de vista filogenético, se privilegia la existencia y el mantenimiento de ciertos motivos básicos estrechamente relacionados con la supervivencia humana; operaba en nuestros antepasados la conducta de evitación o escape o huida ante el peligro

que representaba la presencia de algunos animales. Así mismo, de manera inversa aparecen algunas conductas y expresiones de acercamiento que suelen ser reforzadas o incentivadas, con lo que aumenta su frecuencia de aparición; una de esas manifestaciones es la sonrisa, cuya función es flexibilizar la interacción del ser humano con su medio ambiente externo (Weisfeld, 1993, citado por Palmero et al., 2011).

La historia personal contiene la experiencia que va acumulando un individuo desde antes de su nacimiento, sobre lo placentero y displacentero, lo cual lleva a estructurar los eventos que le motivan a buscar los incentivos que le atraen o a alejarse de aquellas situaciones consideradas peligrosas, y así mismo configura cuáles son las conductas que le permitirán alcanzar dichos incentivos.

Por su parte, las variables psicológicas se basan en factores internos como necesidades, intereses, curiosidad y disfrute, los cuales son diferentes, peculiares y únicos para cada ser humano, y varían entre la necesidad de logro, de poder, de filiación, de reconocimiento, de ayuda. Las fuentes ambientales tienen su origen en los distintos estímulos externos que motivan la conducta y que constituyen los incentivos necesarios para aumentar o disminuir la frecuencia de la conducta. En palabras de Moneo y Rodríguez, “los sujetos están motivados por algo y ello se manifiesta en el objetivo o meta que se proponen cuando actúan. La meta da contenido a la motivación y desencadena todo el proceso motivacional” (2000, p. 139).

EMOCIÓN Y MOTIVACIÓN

Existe una tendencia natural del hombre a buscar, explorar y superar desafíos cuando se trata de intereses personales y de ejercer las capacidades. A este respecto, Gallardo y Camacho sostienen que “todo sujeto es estimulado por el éxito o inhibido por el fracaso.

Por eso el deseo del éxito y el temor a fracasar son buenos motivos para el aprendizaje” (2016, p. 18). Dado que la emoción y la motivación son procesos psicológicos, obedecen a estados internos generados por situaciones que, al tener un valor o utilidad, producen una emoción negativa o positiva, y según la valencia positiva o negativa contemplada, se logra motivar la acción o inhibir la conducta. Para Chóliz, “motivación y emoción están íntimamente relacionadas, ya que una de las dimensiones de cualquier sistema motivacional es la cualidad afectiva que conlleva” (2004, p. 60). Sin embargo, algunos autores refieren que se hace difícil establecer diferencias entre los términos de activación, motivación y emoción, lo cual permite referirnos a los modelos basados en la activación en los ámbitos motivacional y emocional (Palmero et al., 2011, p. 46). Neta y Jass destacan que:

La emoción, como la motivación, se deriva de la palabra latina *movere* (moverse) y es una de las fuerzas primarias que activa o energiza nuestros comportamientos. Tanto la emoción como la motivación tienen influencias importantes en muchos procesos sociales y cognitivos, y pueden moldear la forma en que navegamos en nuestro mundo social. (2019, p. 1)

En el campo educativo, es evidente la relación entre emoción y motivación; por esta razón, como señalan algunos autores, “si el alumno no se siente competente tendrá ansiedad y su motivación disminuirá mientras que, por el contrario, si sí se siente competente porque ha tenido éxito, su motivación intrínseca por la tarea aumentará” (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, p. 12).

Desde una visión complementaria de los dos procesos, Aguado señala:

Teniendo en cuenta la continua interacción entre procesos emocionales y

motivacionales, podemos decir que emoción y motivación se refieren a estados y procesos que se corresponden con distintos momentos en la secuencia que lleva desde la necesidad y el deseo de una meta hasta su búsqueda y, finalmente, al éxito o fracaso de la misma. La motivación tiene que ver con los aspectos prospectivos y direccionales de la conducta, mientras que la emoción se refiere a las reacciones afectivas cambiantes que van surgiendo durante la progresión de la conducta hacia una meta. (2014, p. 294)

Para el neurobiólogo Jaak Panksepp:

La emoción y la motivación no son más que dos fenómenos situados en un mismo continuo y sin más diferencia que en virtud de su intensidad: una excitación débil en un sistema produce un estado motivacional por ejemplo de alerta, mientras que una excitación fuerte puede producir pánico, al igual que sucede entre una leve necesidad de alimento y un hambre incontrolable. (Lieury y Fenouillet, 2016, p. 13)

APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN

Existe una combinación de componentes internos y externos, innatos y aprendidos que configuran las fuerzas motivacionales de un individuo; en esa consonancia de la interrelación, se permite identificar, facilitar y apoyar los mismos intereses.

En coherencia con los planteamientos y experimentos de Pavlov desde el condicionamiento clásico, las necesidades humanas están condicionadas por las necesidades psicológicas de base. El aprendizaje es producto de la motivación y del grado de conocimiento anterior o experiencia previa de la cual deriva una consecuencia inmediata: un sujeto aprende si está motivado y si no lo está, puede

dificultarse el aprendizaje, esto es, no aprende si no está motivado.

Dos conceptos importantes para delimitar la influencia de los estímulos positivos o negativos, y su correspondiente efecto en el fortalecimiento o extinción de la conducta, son el refuerzo y el castigo. Así mismo, en el marco explicativo aparece un fenómeno importante denominado *efecto Crespi* para describir que no todas las recompensas tienen igual valor, pues en algunos casos la sola recompensa no suele motivar, sino que influye la cantidad, el tipo de premio y la frecuencia de presentación. Así lo han demostrado diferentes investigaciones en la que posterior a la aplicación de diseños experimentales, los resultados mostraron cambios notorios en el desempeño relacionados con los cambios en las condiciones diferenciales aplicadas.

Un hallazgo interesante concluye que premiar excesivamente en el tiempo o con el tipo de refuerzo respecto a la conducta a elicitar puede sabotear el proceso motivacional, pues llegará un momento en el que no se podrá seguir aumentando la recompensa, cuando el techo motivacional sea demasiado bajo, y no se podrán proporcionar recompensas más fuertes; en otras palabras, mimar a un sujeto puede tener como consecuencia la disminución de su nivel motivacional. Es clave, en este sentido del aprendizaje, que la motivación sea equilibrada con un nivel de recompensas adecuado a la dificultad de la tarea y, por tanto, al esfuerzo que debe realizar el sujeto (Lieury y Fenouillet, 2016).

Para autores como Johnson y Johnson (1985):

[...] la motivación para aprender está formada por muchos elementos, como planeación, concentración en la meta, conciencia metacognoscitiva de lo que se pretende aprender y la forma en que se planea hacerlo, búsqueda activa de nueva información, comprensión de la retroalimentación,

orgullo y satisfacción por los logros y falta de ansiedad o de temor al fracaso. Entonces, la motivación para aprender implica algo más que el deseo o la voluntad de aprender: comprende la calidad del esfuerzo mental del estudiante. (Wolfolk, 1996, p. 378)

Un alto porcentaje de autores relaciona la motivación intrínseca con aquellas acciones realizadas mediante el interés que genera la propia actividad de aprendizaje, la cual es un fin en sí mismo y no un medio para lograr otros objetivos. De otra parte, “la orientación motivacional extrínseca se caracteriza como aquella que lleva a un individuo a realizar una determinada acción para satisfacer motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma, sino más bien con la consecución de otras metas” (Rojas, 2008, p. 16).

La motivación no solo aumenta el nivel de actividad general mediada por los neurotransmisores, sino que también a través de la activación de estructuras biológicas que incrementan los procesos neurobiológicos se optimiza la memorización, lo cual constituye un aspecto de tipo informacional de retroalimentación que da pautas al sujeto acerca de su nivel de competencia, incrementando el nivel de motivación. Desde otra perspectiva, aparece el fenómeno conocido como *aprendizaje latente*, el cual describe que el refuerzo actúa más sobre el desempeño que sobre el aprendizaje en sí mismo. En otras palabras, la memoria registra la información, pero la ausencia de refuerzos impide la selección de información útil (Lieury y Fenouillet, 2016).

Son variados los efectos del estado emocional y motivacional en el desempeño y el aprendizaje. A ese respecto, el estudio de la motivación informa qué parte de los anhelos y deseos se deriva de la naturaleza humana, pero también informa qué parte de ellos proviene del aprendizaje personal, pues a través del aprendizaje las personas forman asociaciones

de los objetos gratificantes, generando respuestas repetidas de aproximación, en tanto que aquellas asociadas con dolor o incomodidad tendían a generar respuestas evitativas que se mantenían en el tiempo (Reeves, 2010). En el estudio de variables afectivas, el modelo de autovaloración propone que, en la medida en que un estudiante se perciba como hábil, estará favorablemente motivado para adquirir un aprendizaje significativo (Bañuelos, 2006). Esta postura es coincidente con Pintrich y García, quienes establecen que “otro de los conceptos que suele vincularse con la motivación es el de creencias de control del aprendizaje, que alude al grado de control que los estudiantes creen tener sobre su propio aprendizaje” (Rojas, 2008, p. 17).

La perspectiva sociocultural, por su parte, considera la importancia de lo social en los procesos motivacionales; se resalta que “las interacciones con los otros y la acción tutorial de los agentes educativos resultan componentes indispensables para explicar la internalización de la motivación por aprender” (Díaz y Hernández, 2010, p. 55).

APARTADO FINAL

Al finalizar esta unidad de la nota de clase, usted ha hecho un recorrido por las principales definiciones existentes sobre la motivación, y ha repasado los antecedentes históricos partiendo de la filosofía, la biología, las neurociencias y su influencia en la disciplina de la psicología. Esto le facilitará el desarrollo de competencias previas para el abordaje de la segunda unidad relacionada con las perspectivas teóricas que se han establecido para brindar una explicación científica.

Se sugiere la lectura de los siguientes documentos: capítulo 10 del libro *Psicología educativa*, de Anita Wolfolk; capítulo 14 del libro *Psicología educativa*, de Good y Brophy; y una revisión general del libro *Emoción y motivación*, de

Reeves. De manera complementaria, se recomienda la revisión de los videos enlistados a continuación:

[Motivación y emoción, de la serie “Descubrir la psicología”](#) ➔

[Neurobiología de la motivación, del Dr. Mario Vestfrid](#) ➔

[Motivación 2.0 y conductismo pop, del Dr. Roberto Rosler](#) ➔

DEMOSTRACIONES

En este espacio, se registran unos formatos de identificación de algunas situaciones relacionadas con la motivación que pueden ser de gran utilidad para los estudiantes. Todos han sido tomados de Gan y Triginé i Prats (2006).

Tabla 1

Guía de emociones positivas y negativas

Lugar	Situaciones que desencadenan emociones positivas	Describe esas emociones	¿Cómo es su conducta?	Situaciones que le generan emociones negativas	Describe esas emociones	¿Cómo es su conducta?

Nota. Tomado de Gan y Triginé i Prats (2006).

EJERCICIO DE SITUACIONES QUE LE GENERAN MOTIVACIÓN Y DESMOTIVACIÓN

Este ejercicio tiene por objetivo identificar las diferentes situaciones generadoras de motivación

EJERCICIO DE IDENTIFICACIONES DE LÍNEAS DE MOTIVACIÓN

Este ejercicio tiene por objetivo identificar la línea base emocional en relación con la motivación.

Un ejercicio práctico es diligenciar la guía que aparece en la tabla 1. Usted debe registrar las situaciones que le generan emociones positivas, luego debe intentar describir esas emociones y la forma como usted suele comportarse ante ellas. Posteriormente, usted listará las situaciones que le generan emociones negativas y luego, como en la primera fase del ejercicio, debe intentar describir esas emociones y la forma como usted suele comportarse ante ellas.

o desmotivación en la tabla 2. Disponga de un tiempo y espacio a solas para responder a lo que sugiere cada columna y si no es posible obtener la respuesta de una vez, vuelva a retomar cuando considere.

Tabla 2

Guía de situaciones generadoras de motivación y desmotivación

Situaciones que generan motivación	¿Qué hace usted para aumentar la frecuencia de esas situaciones?	Situaciones que le generan tensión y desmotivación	¿Qué hace usted para frenar la entrada de estas situaciones?

Nota. Tomado de Gan y Triginé i Prats (2006).

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

La actividad de evaluación propuesta consiste en una serie de preguntas para completar, relacionadas con los conceptos de esta primera unidad. Permitirá evidenciar el desarrollo de las competencias propuestas inicialmente. Al finalizar, usted encontrará el *feedback* con el fin de identificar el cumplimiento de la actividad y podrá repetirla cuantas veces sea necesario. Se sugiere responder a lápiz para hacer las correcciones pertinentes.

La valoración en este primer ejercicio es una evaluación escrita, a fin de evidenciar la claridad en la diferenciación de términos básicos relacionados con la motivación, las fuentes y el fundamento o sustrato biológico.

CUESTIONARIO

Complete

Las tres clases de deseos propuestos por Aristóteles son _____, _____ y _____.

Para Decy y Ryan, la motivación es el resultante de dos fuerzas: _____ y _____.

Descartes plantea seis pasiones de la naturaleza humana, a saber: _____, _____, _____, _____, _____ y _____.

El psicoanálisis destaca la importancia de los _____ y las _____ como factor motivacional esencial del comportamiento.

El fenómeno que describe que no todas las recompensas tienen igual valor y que influye la cantidad, el tipo de premio y la frecuencia de presentación se denomina _____.

Solución

1. Las tres clases de deseos propuestos por Aristóteles son *el apetito, los impulsos y la voluntad*.
2. Para Decy y Ryan, la motivación es el resultado de dos fuerzas: *auto-determinación y competencia percibida*.
3. Descartes plantea seis pasiones de la naturaleza humana, a saber: *admiration, amor, odio, deseo, alegría y tristeza*.
4. El psicoanálisis destaca la importancia de los *instintos* y las *necesidades* de carácter biológico como factor motivacional esencial del comportamiento.
5. El fenómeno que describe que no todas las recompensas tienen igual valor y que influye la cantidad, el tipo de premio y la frecuencia de presentación se denomina *efecto Crespi*.

REFERENCIAS

- Aguado, L. (2014). *Emoción, afecto y motivación: un enfoque de procesos*. Alianza Editorial.
- Ardila, R. (1986). *Psicología fisiológica*. Trillas.
- Aristóteles. (1983). *Acerca del alma*. Gredos.
- Bañuelos Márquez, A. M. (1993). Motivación escolar: estudio de variables afectivas. *Perfiles Educativos*, (60). <https://cutt.ly/8n4BckE>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(2), 20-33. <https://cutt.ly/KWL2OIq>
- Chóliz Montañez, M. (2004). *Psicología de la motivación: el proceso motivacional*. <https://cutt.ly/1WL9sZW>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructiva*. McGraw-Hill.
- Gallardo, P. y Camacho, J. (2016). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen Editorial.
- Gan Bustos, F. y Triginé i Prats, J. (2006). *Motivación*. Ediciones Díaz de Santos.
- González, M. (2009). La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje. En A. Hernández Díaz (ed.), *Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana*. Editorial Universitaria.
- Good, T. y Brophy, J. (1996). *Psicología educativa contemporánea*. McGraw Hill.
- Gorman, P. (2004). *Motivation and Emotion*. Routledge.
- Llanes, R. (2009). *La motivación: una importante función de dirección*. El Cid Editor.
- Lieury, A. y Fenouillet, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. Fondo de Cultura Económica.
- Mendoza, E. (2009). *La motivación*. El Cid Editor.
- Moneo, M. y Rodríguez, C. (2000). La construcción del conocimiento y la motivación por aprender. *Psicología Educativa*, 6(2), 129-149. <https://cutt.ly/sWL9Zle>
- Neta, M. y Hass, I. (2019). *Emotion in the Mind and Body*. *Nebraska Symposium on Motivation*. Springer International Publishing. <https://cutt.ly/JWL9MrX>
- Ocampo Giraldo, R. J. (2010). Reflexiones cartesianas sobre el bien moral. *Revista Estudios de Filosofía*, (41), 221-230. <https://cutt.ly/Hn4BhUq>
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: Una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Palmero, F., Guerrero Rodríguez, C., Gómez-Íñiguez, C., Carpi Ballester, A. y Goyareb, R. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Universitat Jaume I.
- Petri, H. L. (1991). *Motivation. Theory, Research, and Applications*. Wadsworth Publishing Company.

- Ráez, M. (2009). Herrera, D. (Ed.). (2009). Teorías contemporáneas de la motivación: una perspectiva aplicada. Lima: Fondo Editorial de la PUCP. 344 p. (ISBN 978-9972-429-07-1). *Revista de Psicología*, 27(1), 311-316.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337829513006>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw Hill.
- Rojas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit*, 14(14), 15-20.
<https://cutt.ly/vWL3bDA>
- Téllez-Vargas, J., Taborda Ramírez, L. C. y Burgos de Taborda, C. (2000). *Psicopatología clínica. El síntoma en las neurociencias*. Editorial Universidad del Rosario.
- Wolfolk, A. (1996). *Psicología educativa* (7.ª ed.). Prentice Hall.

UNIDAD 2: PERSPECTIVAS TEÓRICAS

A los veinte años, la voluntad es reina; a los treinta, lo es el ingenio; a los cuarenta, lo es el juicio.

(Benjamín Franklin, citado por Téllez-Vargas et al., 2000, p. 415)

PREFACIO

Los seres humanos están en búsqueda constante de explicación frente a los diferentes fenómenos que existen en el mundo, y dadas las diferencias individuales, han surgido distintos paradigmas descriptivos y explicativos basados algunos en las deficiencias de otros, con lo que mejoran cada vez más las nuevas teorías. Las distintas aproximaciones consideradas en este apartado responden a una visión epistemológica de base. Así, la perspectiva conductual considera que la motivación surge a partir de incentivos ambientales, mientras que la postura neurológica ubica el origen en las activaciones cerebrales; las posturas fisiológicas centran la fuente en la actividad hormonal. Las posturas cognitivas, por su parte, consideran que los sucesos y pensamientos mentales producen la motivación, en tanto que la perspectiva sociocognitiva ubica la fuente de la motivación en las distintas maneras de pensar dirigidas por la exposición a otras personas.

De manera complementaria, la postura cultural se enfoca en que la motivación surge a partir de organizaciones, grupos y países marcada en sí por la ideología e idiosincrasia del grupo. La postura evolutiva que parte de los estudios de Darwin sobre la evolución de las especies deposita la motivación en la herencia genética y la carga de los genes producto del desarrollo filogenético. Desde los postulados freudianos, el psicoanálisis asigna un

papel fundamental a las pulsiones desde la vida inconsciente como fuente de la motivación. Por el contrario, la perspectiva humanista considera que la motivación surge a partir de las necesidades de diversa índole.

Para una mejor comprensión del amplio espectro de teorías y miniteorías motivacionales, estas han sido organizadas en tres grandes bloques: las orientaciones desde la biología y la psicofisiología, las teorías de corte conductual y las teorías de corte cognitivista. Destacando la importancia de ilustrar al lector sobre la variedad de posturas existentes, en este apartado se describe cada una de ellas identificando autores, principales postulados, ventajas y desventajas. Finalmente, el estudiante encontrará en esta unidad las bases teóricas para que elija con cuál de todas las teorías se siente más cómodo y pase a tomar una posición según considere.

ORIENTACIONES BIOLÓGICAS

La motivación tiene aspectos biológicos y culturales de los que es difícil prescindir. Por eso, gran parte de los desafíos adaptativos a los que se enfrenta el ser humano tiene connotaciones orgánicas y otras de tipo social, pues es la sociedad, con el tinte cultural que en ella predomina, la que va imponiendo ciertas peculiaridades que orientan las necesidades biológicas y las necesidades psicológicas en un determinado sentido.

Las orientaciones biológicas en psicología de la motivación se han centrado en el estudio de las bases orgánicas que permiten entender y explicar las distintas conductas motivadas (Palmero et al., 2011, p. 37). Se intenta localizar las estructuras particulares que participan y controlan cada una de las distintas conductas objeto de estudio; este es el legado de las primeras teorías del instinto y de la teoría del impulso.

Los estudios de Galeno comprobaron la existencia de nervios sensoriales y nervios motores independientes, responsables de la conducta. Bell aportó en gran manera a los estudios psicológicos al demostrar que las fibras nerviosas de un nervio mixto penetraban por la parte posterior de la médula espinal, mientras que las fibras motoras salían por el lado anterior. Por su parte, Müller clarificó a través de la ley de la especificidad que diferentes fibras nerviosas transmitían distintos tipos de información al organismo, solo que se especializan y responden de manera más específica a cierto tipo de información que a otro.

La neurofisiología contemporánea refutó a Müller y confirmó que el área de proyección cortical en que se descarga la correspondiente aferencia es el factor determinante de la sensación. Distintas áreas del cerebro manifiestan diferentes cualidades de un mismo estímulo. Para ello, se analizan las fuentes internas de la motivación: la historia genética, la historia personal y los correlatos fisiológicos de nuestra experiencia motivacional subjetiva, con el fin de establecer relaciones de causalidad con las variables comportamentales (Quirós y Cabestrero, 2008, citado en Palmero et al., 2011, p. 38).

Las aproximaciones biologicistas centradas en el estudio de la motivación tienen sus raíces claramente perfiladas en los trabajos evolucionistas de Darwin, sobre todo en lo que él denomina *selección natural*. Se puede entender cómo el ambiente influye considerablemente en la evolución y el progreso de los cambios genéticos a nivel filogenético que permiten la mejor adaptación. Aquellos sujetos cuyos genes les permiten interactuar mejor con su medio ambiente sobreviven y tienen descendencia, mientras que aquellos sujetos con genes inapropiados para adaptarse no sobreviven, con lo que tales genes no se transmiten y desaparecen. Las teorías instintivistas postulan la existencia de conductas genéticamente

motivadas. Desde este punto de vista, un instinto puede ser considerado como un conjunto de respuestas genéticamente programadas que tienen lugar cuando las circunstancias son apropiadas, sin requerir un aprendizaje previo para su ejecución (Palmero et al., 2011).

Así mismo, las teorías etológicas de Lorenz y Tinbergen plantean el denominado *modelo hidráulico de mecanismo desencadenante*. Según dicho modelo, a cada acto instintivo le corresponde un grupo de estructuras en el sistema nervioso que envía a los músculos los impulsos nerviosos necesarios para iniciar el acto. Así, a medida que se va acumulando la energía en el organismo, aumenta la probabilidad de ocurrencia de la conducta, liberando además la energía acumulada. Los autores contemplan la existencia de factores como el tiempo, los elementos fisiológicos u hormonales y los efectos estimulantes e inhibitorios de otros sistemas (Ardila, 1986). Para Lorenz, “existe una transacción entre impulso y estímulos instigadores, de forma que cuanto más intenso sea el estado de necesidad, menor discriminación para los estímulos instigadores y una gama mayor de estímulos podrán elicitar dicha conducta” (Chóliz, 2004, p. 39).

En la misma línea, las teorías de la activación han intentado explicar la conducta motivada como resultado de los cambios producidos en el nivel de activación. En general, en estos planteamientos se hace difícil establecer diferencias entre los términos de activación, motivación y emoción, lo cual permite referirnos a los modelos basados en la activación en los ámbitos motivacional y emocional (Palmero, 1998, citado en Palmero et al., 2011, p. 46). En el ámbito que aquí nos ocupa, el motivacional, se enfatiza la relevancia de la formación reticular y, concretamente, del Sistema Activador Reticular Ascendente (SARA) para entender la conducta. Dos son los grandes principios en los que se basan estos planteamientos: los trabajos centrados en la relación entre activación y

rendimiento, y los trabajos que tratan de descubrir las estructuras fisiológicas que participan en la activación (Palmero et al., 2011).

De manera complementaria, las teorías de la homeostasis y la regulación están centradas en la localización y el conocimiento de los mecanismos del organismo que controlan las conductas motivadas, enfocándose en la naturaleza adaptativa de la respuesta de estrés para responder ante las amenazas y los desafíos al medio ambiente interno de los organismos y restaurar el equilibrio que se ha roto. La respuesta de estrés, o respuesta de lucha-huida, parecía un mecanismo lógico y efectivo (Palmero et al., 2011). Las actividades regulatorias pueden ser fisiológicas o conductuales. Un ejemplo de actividad fisiológica regulatoria es el incremento de la retención de agua por los riñones cuando se produce un déficit de agua en el organismo. Esta actividad tiene lugar a través de la acción de la hormona anti-diurética o vasopresina, secretada por la neurohipófisis; sin duda otra forma de restablecer el equilibrio de los fluidos del organismo es beber líquidos como actividad regulatoria conductual (Aguado, 2014).

La teoría motivacional de Hull da importancia a los factores fisiológicos y concentra inicialmente su trabajo en las conexiones de estímulo-respuesta no aprendidas, dado el origen de los impulsos en las necesidades biológicas. Suele conocerse como *teoría del impulso* y establece que cuando la actividad primaria de un efector se asocia en íntima relación con un estímulo eferente, se incrementará la tendencia de ese estímulo a evocar la respuesta, y dado que el organismo busca mantener el equilibrio homeostático con el ambiente, siempre se está en búsqueda de la reducción de impulsos (Ardila, 1986).

Hull postuló que los estados de impulso:

Producen, por una parte, un estado general de activación y, por otra, estímulos

internos específicos (estímulos de impulso), como sequedad de la boca o contracciones estomacales, que difieren de unos a otros estados. La principal función motivacional atribuida a los estados de impulso es la energización de la conducta. La concepción de Hull es, en parte, compatible con interpretaciones más actuales, que consideran el impulso desde el punto de vista de la actividad de distintos sistemas cerebrales. (Aguado, 2014, p. 298)

Lashley realizó sus estudios desde una perspectiva multifactorial en la cual la motivación es la resultante de una integración de factores neurales y humorales y no de un estímulo aislado. En ese orden de ideas, un impulso no siempre da origen a una conducta motivada específica ni las fuerzas motivacionales se relacionan siempre con actos específicos o con mecanismos específicos de respuesta (Ardila, 1986, p. 206).

La teoría motivacional de Lindsley enfatiza los mecanismos neurales de tipo efector a partir de dos procesos: el primero es de alerta general, centrado en el tálamo y en la formación reticular; y el segundo es de funciones específicas de alerta, con efectores ubicados en el sistema talámico-cortical.

La teoría central del impulso propuesta por Morgan, con base en los estudios de Lindsley, establece que el estado motivacional central puede ponerse en actividad tanto por estímulos externos como internos y cambios hormonales y químicos de la sangre. Otras variables a considerar se relacionan con la dificultad de la tarea y el nivel de aprendizaje de esta, “el punto óptimo de activación estaría mucho más elevado en tareas fáciles. Cuando la tarea es difícil, el punto óptimo de activación se encuentra mucho más bajo, constatándose que los niveles elevados de activación perjudican la ejecución” (Chóliz, 2004, p. 33).

La teoría de la sensibilización de incentivo sustenta el origen elicitor de la motivación en la expectativa o anticipación de las propiedades afectivas o hedónicas de los reforzadores, los cuales pueden adquirir una fuerte capacidad motivadora y ejercer un irresistible control sobre la conducta. En esta línea, Dickinson afirma que la orientación de la conducta instrumental hacia una meta se basa en la interacción entre estados motivacionales y expectativas cognitivas. La orientación de la conducta requiere dos tipos de conocimiento adquiridos a través del aprendizaje, a saber: el instrumental, dirigido al conocimiento de la relación de contingencia entre la conducta y la consecuencia; y el conocimiento de las propiedades afectivas de la meta o consecuencia. Entonces, cuando un individuo realiza una acción instrumental, conoce cuáles son sus consecuencias y cuál es el valor que estas tienen en ese momento (Aguado, 2014).

La teoría de Stellar da gran importancia a los cambios hormonales y considera que no existen estímulos indispensables; por el contrario:

La cantidad de conducta motivada es una función directa de la actividad en ciertos centros excitatorios del hipotálamo. Establece la existencia de cuatro clases de factores que pueden influir en tales centros, a saber: inhibitorios de la actividad, estímulos sensoriales que controlan la actividad hipotalámica por medio de impulsos aferentes; el ambiente interno que puede influir en el hipotálamo por medio del flujo sanguíneo y del líquido cerebroespinal; y los centros corticales y talámicos que ejercen influencias excitatorias e inhibitorias en el hipotálamo. (Ardila, 1986, p. 211)

TEORÍAS CONDUCTUALES

Los teóricos conductistas comenzaron con la suposición de que el impulso de satisfacer las

necesidades biológicas motiva la conducta. Por lo tanto, son los factores ambientales o externos los responsables de la conducta motivada explicada como el resultado de la interacción del organismo con el medio ambiente, siendo este el que proporciona los estímulos apropiados ante los que responde el sujeto; el interés se centra en cómo se adquieren los motivos.

Al explicar la motivación muy especialmente desde la conducta aprendida, el impulso que se genera y el refuerzo recibido, “el papel central en el establecimiento de la motivación por aprender lo tienen los estímulos externos y el reforzamiento, por lo que se afirma que a los individuos puede motivárseles básicamente mediante castigos y recompensas o incentivo” (Díaz y Hernández, 2010, p. 54).

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Enmarcada en esta perspectiva conductual, se enclavan las explicaciones desde las teorías del aprendizaje:

Ciertos patrones de conducta se establecen a través de procesos de condicionamiento básicos debido a que están asociados con la satisfacción de impulsos primarios. La asociación de dichos patrones de conducta adquiere finalmente poderes motivantes por sí mismos y comienzan a funcionar como impulsos secundarios. Esa conducta que logra satisfacer los impulsos secundarios es reforzada y por tanto repetida. (Good y Brophy, 1996, p. 296)

Las aproximaciones desde el condicionamiento clásico pavloviano parten del esquema estímulo-respuesta, y proponen que el organismo aprende a dar una respuesta ante un estímulo no natural (denominado *neutro*) a partir de la asociación de este con el estímulo natural (denominado *estímulo incondicionado*).

El condicionamiento operante centra su explicación en la ley del efecto propuesta por Thorndike, quien tras sus experimentos encontró que el aprendizaje de una respuesta dependerá de sus consecuencias agradables o desagradables. Estos se denominan reforzadores y se clasifican en dos: los reforzadores primarios, que están relacionados con la satisfacción de necesidades básicas; y los reforzadores secundarios, que se aprenden por asociación con los reforzadores primarios. En esa medida, las conductas que van seguidas de “un estado de cosas satisfactorio” quedan fijadas como hábitos (Aguado, 2014).

Las teorías del aprendizaje social de la motivación son integraciones de las corrientes conductual y cognoscitiva. Toman en consideración tanto la atracción del conductismo por los efectos o resultados de la conducta, como el interés cognoscitivista por el impacto de opiniones e interpretaciones del individuo (Wolfolk, 1996, p. 377).

La importancia de los procesos cognoscitivos en la motivación se introduce al considerar la interpretación del sujeto al focalizar de entre muchos estímulos a través de la atención el modelo que le interesa imitar. Posteriormente, interviene el proceso de memoria al almacenar y evocar la información, y agrega además los conceptos de automonitoreo, autorreflexión y autorregulación de la conducta. El componente social de gran valor para la adaptación al contexto social se resalta mucho en la funcionalidad de las consecuencias que se observan en las conductas de otros sin necesidad de ser experimentadas por el propio sujeto.

Brophy y Good (1996, p. 296) explican las dos fuentes de motivación según Bandura: la primera implica predecir los resultados de la conducta, lo cual suele hacerse con base en las consecuencias de acciones pasadas; la segunda fuente es establecer objetivos de manera activa que se convierten en normas personales para evaluar el desempeño.

TEORÍAS COGNITIVAS

Las explicaciones cognoscitivas enfatizan las percepciones que los individuos tienen de los acontecimientos y sus influencias sobre la conducta: “Uno de los supuestos centrales de los enfoques cognitivos de la motivación es que las personas no solo responden a situaciones externas o condiciones físicas, también lo hacen a sus percepciones a representaciones mentales de tales situaciones” (Díaz y Hernández, 2010, p. 62).

La *teoría de los dos factores*, conocida también como la teoría de la higiene de la motivación de Herzberg, divide la motivación en dos factores: los extrínsecos o motivadores y los intrínsecos o de higiene. Para Llanes (2009), la motivación intrínseca está dada por el atractivo de la actividad misma, es decir, cuando el sujeto realiza una acción solo por el placer, y se relaciona con el nivel de satisfacción del sujeto con el cargo que realiza. Uno de los ejes de la motivación intrínseca es la competencia percibida, así la dificultad del objetivo aumenta el interés o la autodeterminación. Sin embargo, suele disminuir o verse afectada por los refuerzos o recompensas o premios impuestos y suele poner de manifiesto una posible incompetencia.

La motivación extrínseca, por el contrario, está marcada por la necesidad de refuerzos o por la necesidad de evitar algo que disgusta (Lieury y Fenouillet, 2016). Cuando una persona se encuentra intrínsecamente motivada, cumple una acción o tarea comprometiéndose en ella, disfrutando y manteniendo vivo el interés por la ejecución y sintiendo gran satisfacción de modo inherente a la propia actividad. Este tipo de motivación no es instrumental. Por el contrario, cuando se habla de motivación extrínseca, la conducta está relacionada con premios, reconocimiento, evitación del castigo y conduce a las personas a realizar algo para obtener un objetivo (Ráez, 2009).

La teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow abordó la existencia de necesidades que producen la activación de una conducta y la eventual dirección hacia la consecución de ciertas metas que se satisfacen. La organización jerárquica de las necesidades se estructura en orden ascendente desde las necesidades fisiológicas básicas para la supervivencia, hasta las de seguridad, de amor y pertenencia, de autoestima y de autoactualización. Maslow afirma que, a menos que sean satisfechas las necesidades inferiores, las necesidades superiores pueden no ser apreciadas siquiera, ya no se diga motivar la conducta (Good y Brophy, 1996, p. 300). Al igual que Maslow, Rogers concibe que la conducta humana busca continuamente la satisfacción de la necesidad y va más allá en la búsqueda de la autorrealización y el desarrollo de las potencialidades (González, 2009). En contraposición, algunos autores postulan que debe contemplarse la existencia de otro tipo de motivaciones; en algunos sujetos, “la motivación cognitiva para adquirir y entender información y conocimientos podría ser más fuerte que las necesidades superiores de Maslow, como las necesidades de estima. Otros podrían satisfacer sus necesidades de autoestima, aunque no hayan experimentado amor y pertenencia” (Santrock, 2020, p. 425).

A partir de las distintas aproximaciones consideradas, Sheldon, Elliot, Kim y Kaser realizaron estudios para establecer la existencia de las necesidades más prioritarias. Utilizaron como criterios de inclusión la satisfacción y el afecto dado para entender la motivación en términos de activación de conductas en una determinada dirección, concretamente la que se refiere a la búsqueda del bienestar físico y psicológico de un individuo. Los resultados dan cuenta de diez necesidades que en su orden son: competencia, autonomía, relación, fisiológicas, seguridad, autoestima, autoactualización, placer, popularidad-influencia y dinero (Palmero et al., 2011).

Por su parte, la teoría de expectativa-valor es una propuesta general que postula que el esfuerzo que las personas están dispuestas a poner en una tarea es producto del grado en que esperan ser capaces de ejecutar la tarea con éxito si se aplican a sí mismas y el grado en que valoran esas recompensas. Rotter describe distintos factores acerca de los valores y las expectativas que influyen en la ejecución de una conducta. En la misma línea de pensamiento de Lewin, supone que la tendencia a tener conductas orientadas a conseguir una determinada meta está definida por dos factores principales: la expectativa que el sujeto tiene de alcanzar la meta mediante su conducta; y el valor que otorga a la meta o consecuencia en cuestión (Aguado, 2014, p. 322).

Atkinson, por su parte, a través de su teoría de motivación de logro, postuló que:

La tendencia a enfocarse a un objetivo de logro o tendencia al éxito es producto de tres factores, a saber: la necesidad de logro o motivo para el éxito, la probabilidad de éxito y el valor del incentivo. Así mismo, existe una tendencia a evitar el fracaso en la cual inciden tres factores, a saber: el motivo para evitar el fracaso, la probabilidad del fracaso y el valor del incentivo del fracaso. (Good y Brophy, 1996, p. 301)

Atkinson (1957, citado en Good y Brophy, 1996) definió las expectativas como la anticipación que los individuos tienen acerca de cuán bueno o malo será el resultado de una conducta y también definió el valor en relación con cuán significativo es alcanzar o no una meta. Las personas tienen motivos y que estos representan dos predisposiciones afectivas que tienen un papel importante cuando se trata de alcanzar una meta: el motivo de aproximación al éxito y el motivo de evitación del fracaso. Estos motivos influyen directamente en las conductas de logro de las personas.

Por un lado, si el motivo de aproximación al éxito es alto, las personas se comprometerán en tareas de logro; sin embargo, si el motivo de evitación es alto, las personas evitarán realizar la tarea (Schunk et al., 2007, y Vansteenkiste et al., 2005, citados en Ráez, 2009).

El modelo de autovaloración de Covington postula que la valoración propia que un sujeto realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento y la autopercepción de habilidad y de esfuerzo. La teoría sugiere que estos factores se presentan juntos en tres conjuntos motivacionales: orientación al dominio, evitación del fracaso y aceptación del fracaso (Woolfolk, 1996, p. 394). Por ejemplo, los individuos orientados al éxito son impulsados a hacerlo mejor después del fracaso siempre y cuando lo atribuyan a factores bajo su control (Good y Brophy, 1996, p. 307).

Las personas orientadas hacia el fracaso manifiestan un sentimiento aprendido de desesperanza, es decir que han aprendido que es muy difícil tener el control sobre el ambiente y por lo tanto no incrementan el esfuerzo. Los sujetos que evitan el fracaso, por el contrario, tienen un elevado temor al fracaso; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes o simplemente fingen que no les importa (Bañuelos, 2006).

En esta teoría, la autopercepción de habilidad constituye el elemento central debido a la tendencia que existe en los individuos por mantener alta su imagen, estima o valor, que significa mantener un concepto alto de sí mismos; en segundo lugar, el valor que el propio sujeto se asigna es el principal activador de logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito. A su vez, esa autovaloración se da a partir del desarrollo cognoscitivo (Mendoza, 2009).

La teoría de la atribución de Wiener postula que el ser humano es un ser racional y consciente respecto a sus decisiones; “establece que los individuos están motivados para descubrir las causas que subyacen a su desempeño y conducta. Las atribuciones son las causas percibidas de los resultados” (Santrock, 2020, p. 432).

En la toma de decisiones apropiadas, es necesario predecir y tener cierta opción de manejar, de modo efectivo, los acontecimientos futuros. Para lograrlo, las personas se orientan hacia la comprensión de sí mismas y del ambiente que las rodea, y buscan conocer las causas probables de sus éxitos o fracasos.

Existen cuatro argumentos causales: habilidad, esfuerzo, dificultad de la tarea y suerte. Estos se articulan en tres dimensiones centrales: *locus* de causalidad, estabilidad y controlabilidad; aunque también era factible considerar otras dimensiones causales, entre las que se destacan la globalidad y la intencionalidad, y así mismo, “el estado de ánimo, la ayuda recibida o los obstáculos interpuestos por los demás” (Santrock, 2020, p. 432). A partir de estos argumentos, las atribuciones se conectan más fácilmente a las expectativas y a las emociones. Es importante remarcar que, tras las afirmaciones planteadas por la teoría en cuestión, subyace el principio cognitivo de la motivación (Ráez, 2009).

Fritz Heider y Harold Kelley son bien conocidos por sus aportaciones pioneras a lo que se ha llamado *teoría de la atribución*. Los procesos de atribución tienen una especial relevancia psicológica, y desde el punto de vista de la motivación, determinan expectativas de éxito y fracaso que tienen una profunda influencia sobre la conducta futura. Una de las dimensiones de atribución causal más estudiadas es la de *lugar de control*. El concepto de lugar de control se refiere a si los acontecimientos de relevancia personal, especialmente éxitos y fracasos, son atribuidos a causas internas, dependientes del propio sujeto, o a causas debidas a

algún factor o agente externo. Weiner agrega la dimensión de controlabilidad indicando que el esfuerzo es más controlable que el estado de ánimo y la fatiga (Aguado, 2014).

La teoría de la motivación social resalta que muchas de las actividades consideradas de ocio se llevan a cabo con el objetivo de iniciar, incrementar y/o mantener los contactos sociales. Incluso, muchas requieren la presencia de otras personas para llevarse a cabo. El deseo de conseguir contactos sociales puede ser una de las principales motivaciones relacionadas con el ocio, pues este se encuentra íntimamente asociado al contacto social (Palmero et al., 2011).

Son variadas las cuestiones implicadas en el proceso motivacional, sin desestimar ninguna de ellas, pues de manera particular: “Puede decirse que la motivación es consecuencia de la historia de aprendizaje de la persona en contextos de interacción determinados, al igual que las causas de la desmotivación” (Díaz y Hernández, 2010, p. 59).

TEORÍA DE ORIENTACIÓN A LA META DE LOGRO

Una de las aproximaciones teóricas que se destaca en el estudio de la motivación es la representada por la teoría de las metas de logro. Esta explica el aprendizaje y el desempeño de los niños en tareas académicas y ambientes escolares, pues las metas son representaciones cognitivas de aquello que los individuos tratan de alcanzar, y por esta razón, pueden guiar o dirigir el comportamiento de logro. Las metas de logro se refieren a los propósitos y las razones por las cuales una persona se compromete a conseguir algo e incluyen también los estándares que utiliza al evaluar su desempeño, éxito o fracaso (Ráez, 2009). Las metas de logro “pueden influir la manera en que los estudiantes se aproximan, experimentan y rinden en sus clases” (Harackiewicz et al., 2000, p. 316, citados en Ráez, 2009).

Por su parte, los sujetos que presentan una motivación centrada en aprender privilegian la escogencia de “tareas que maximizan el aprendizaje. Cuando llevan a cabo una actividad, buscan información precisa de su capacidad, prestan atención al proceso de realización de la tarea y si en él surgen errores, los entienden como naturales y útiles para mejorar” (Moneo y Rodríguez, 2000, p. 139).

APARTADO FINAL

La importancia de la motivación en la conducta de los seres humanos y en general en la vida es innegable. En su afán explicativo y descriptivo, el conglomerado de teorías se puede clasificar en tres bloques ya sea desde lo biológico, lo conductual o lo cognitivista.

Al finalizar esta unidad, usted como estudiante ha hecho un recorrido por diferentes perspectivas de este proceso psicológico, y por tanto está en condiciones de reconocer a los diferentes autores, las condiciones neuropsicológicas y los aspectos que conllevan. Sin embargo, es indudable que algunas teorías han sido replanteadas y sirven para demostrar, como lo hace la teoría de Hull, de qué maneras no funciona la motivación.

Se espera que el futuro psicólogo principalmente considere hacer una comprensión holística del proceso de motivación, que debe entenderse como tal si se pretende hacer una buena lectura de los factores intervinientes en este. Se sugiere profundizar en la lectura del capítulo 5 del libro *Psicología educativa contemporánea*, de Good y Brophy.

DEMOSTRACIONES

A continuación, usted encontrará una serie de demostraciones prácticas de aplicación de la teoría que pueden ser desarrolladas fuera del aula durante el transcurso del semestre, a fin de reforzar las que se realizarán en cada sesión de clase. Todos los ejercicios operan

bajo una modalidad combinada, por lo cual en primera instancia debe autoaplicarlo y luego proceder a aplicarlo a cuatro personas más para proceder a comparar las respuestas y hacer el análisis a la luz de las teorías descritas en este capítulo.

DEMOSTRACIÓN 1. CONSTRUCCIÓN JERÁRQUICA DE LAS NECESIDADES

Este ejercicio (basado en Palmero et al., 2011) tiene como objetivo configurar su propia escala jerárquica de necesidades. Siguiendo la tabla 3, primero, elija cinco (solo cinco) necesidades de las que han ido perfilándose a partir de las distintas teorías propuestas. Debe ser muy

cuidadoso y tendrá que recordar qué repercusiones han tenido en usted, en el plano de la satisfacción y en el plano afectivo. La elección se refiere a tres momentos: la última semana, el último mes y el último semestre.

DEMOSTRACIÓN 2. CLAVES O MOTIVOS DE SU AUTOMOTIVACION

Este ejercicio (basado en Gan y Triginé i Prats, 2006) tiene como objetivo establecer los motivos de su automotivación, en cuanto a siete claves. La primera parte es la tabla 4 que reporta con referencia a cinco años atrás; después se debe diligenciar la tabla 5 que está referida al momento actual.

Tabla 3

Guía para la construcción de jerarquía de necesidades

Última semana		Último mes		Último semestre	
Satisfacción	Afecto	Satisfacción	Afecto	Satisfacción	Afecto

Nota. Tomado de Palmero et al. [2011].

Tabla 4

Guía para establecer los motivos de su automotivación hace cinco años

Económicas	De seguridad	De afiliación	De logro	De disfrute	De poder	De reconocimiento

Nota. Tomado de Palmero et al. [2011].

Tabla 5

Guía para establecer los motivos de su automotivación actual

Económicas	De seguridad	De afiliación	De logro	De disfrute	De poder	De reconocimiento

Nota. Tomado de Palmero et al. [2011].

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Complete

Las teorías etológicas de Lorenz y Tinbergen plantean el denominado_____.

Müller clarificó a través de la _____ que _____ transmitían distintos tipos de información al organismo.

La teoría motivacional de Lindsley plantea dos procesos; el primero es de alerta general, _____; y el segundo tiene funciones específicas de alerta con efectos ubicados en el _____.

Stellar establece la existencia de cuatro clases de factores que influyen en los centros, a saber: _____, _____, que controlan la actividad hipotalámica por medio de impulsos aferentes; el _____, que puede influir en el hipotálamo por medio del flujo sanguíneo y del líquido cerebroespinal; y _____, que ejercen influencias excitatorias e inhibitorias en el hipotálamo.

El modelo de autovaloración de Covington sugiere tres conjuntos motivacionales: _____, _____ y _____.

- Solución
1. Las teorías etológicas de Lorenz y Tinbergen plantean el denominado modelo hidráulico de mecanismo desencadenante.
 2. Müller clarificó a través de la ley de la especificidad que diferentes fibras nerviosas transmitían distintos tipos de información al organismo.
 3. La teoría motivacional de Lindsley plantea dos procesos: el primero es de alerta general, centrado en el tálamo y en la formación reticular; y el segundo tiene funciones específicas de alerta con efectos ubicados en el sistema talámico-cortical.
 4. Stellar establece la existencia de cuatro clases de factores que influyen en los centros, a saber: inhibidores de la actividad, estímulos sensoriales, que controlan la actividad hipotalámica por medio de impulsos aferentes; el ambiente interno, que puede influir en el hipotálamo por medio del flujo sanguíneo y del líquido cerebroespinal; y los centros corticales y talámicos, que ejercen influencias excitatorias e inhibitorias en el hipotálamo.
 5. El modelo de autovaloración de Covington sugiere tres conjuntos motivacionales: orientación al dominio, evitación del fracaso y aceptación del fracaso.

REFERENCIAS

- Aguado, L. (2014). *Emoción, afecto y motivación: Un enfoque de procesos*. Alianza Editorial.
- Ardila, R. (1986). *Psicología fisiológica*. Trillas.
- Aristóteles. (1983). *Acerca del alma*. Gredos.
- Bañuelos Márquez, A. M. (2006). Motivación escolar: Estudio de variables afectivas. *Perfiles Educativos*, (60). <https://cutt.ly/8n4BckE>
- Chóliz Montañez, M. (2004). *Psicología de la motivación: el proceso motivacional*. <https://cutt.ly/1WL9sZW>
- Clark, D. L., Boutros, N. N. y Méndez, M. F. (2012). *El cerebro y la conducta: neuroanatomía para psicólogos*. Editorial El Manual Moderno.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructiva*. McGraw-Hill.
- Fernández-Abascal, E. G., Martín Díaz, M. D. y Domínguez Sánchez, F. J. (2010). *Procesos psicológicos*. Editorial Psicología Pirámide.
- Gan Bustos, F. y Triginé i Prats, J. (2006). *Motivación*. Editorial Díaz de Santos.
- González, M. (2009). La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje. En A. Hernández Díaz (ed.), *Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana*. Editorial Universitaria.
- Good, T. y Brophy, J. (1996). *Psicología educativa contemporánea*. McGraw Hill.
- Gorman, P. (2004). *Motivation and Emotion*. Routledge.
- Llanes, R. (2009). *La motivación: una importante función de dirección*. El Cid Editor.
- Lieury, A. y Fenouillet, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. Fondo de Cultura Económica.
- Mendoza, E. (2009). *La motivación*. El Cid Editor.
- Moneo, M. y Rodríguez, C. (2000). La construcción del conocimiento y la motivación por aprender. *Psicología Educativa*, 6(2), 129-149. <https://cutt.ly/sWL9Zle>
- Ocampo Giraldo, R. J. (2010). Reflexiones cartesianas sobre el bien moral. *Revista Estudios de Filosofía*, (41), 221-230. <https://cutt.ly/Hn4BhUq>
- Palmero, F., Guerrero Rodríguez, C., Gómez-Íñiguez, C., Carpi Ballester, A. y Goyareb, R. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Universitat Jaume I.
- Ráez, M. (2009). Herrera, D. (Ed.). (2009). *Teorías contemporáneas de la motivación: una perspectiva aplicada*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP. 344 p. (ISBN 978-9972-429-07-1). *Revista de Psicología*, 27(1), 311-316. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337829513006>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción*. McGraw Hill.
- Santrock, J. W. (2020). *Psicología de la educación*. McGraw-Hill.
- Téllez-Vargas, J., Taborda Ramírez, L. C. y Burgos de Taborda, C. (2000). *Psicopatología clínica. El síntoma en las neurociencias*. Editorial Universidad del Rosario.
- Wolfolk, A. (1996). *Psicología educativa*. (7.ª ed.). Prentice Hall.

Notas
de clase