



**LECTURAS REFLEXIVAS
MOTIVACIONALES COMO
ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

LECTURAS REFLEXIVAS MOTIVACIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Autora:

Nancy G. Castillo

Coautoras:

Mónica N. Contreras O.

Johana L. Marín A.

ISBN: 978-9962-13-978-2

Universidad de Panamá, 2021

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas.

Editorial digital JFG

Coordinación general

Francisco Farnum

Portada e ilustraciones

Arelis Montilla

Diseño y diagramación

Gilma Romero

Gisela Rangel

Citar este documento como:

Castillo, N., Contreras, M. y Marín A., J. (2021). *Lecturas Reflexivas Motivacionales como Estrategia Didáctica en la Educación Superior*.

Universidad de Panamá. Editorial digital JFG.

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, traducida, almacenada en un sistema de extracción, o transmitida por algún medio, electrónico, mecánico, fotocopiado, grabado o de otra forma, sin el consentimiento del autor.

PRÓLOGO

Una de las capacidades para el desarrollo de habilidades y competencias en la educación superior es la lectura; a pesar de que es una capacidad ampliamente reconocida, en la educación superior no está siendo aprovechada en toda su potencialidad; sobre todo entre los estudiantes universitarios más jóvenes.

Actualmente dado el aumento de la información mundial, es notable la necesidad de una educación superior orientada en la formación de profesionales con habilidad lectora acorde a la evolución de una sociedad donde los adelantos científicos son constantes y vertiginosos.

En este sentido, aprovechar la lectura para motivar a los estudiantes a que se ejerciten y aprovechen las técnicas de estudio para mejorar aspectos fundamentales como: identificar el propósito del material de estudio, programar el tiempo necesario para terminar una tarea, identificar las ideas principales y secundarias, hacer anotaciones relevantes, organizar la información leída en esquemas de fácil recordación, entre otras actividades que les rendirían mejores resultados en sus momentos de estudio.

Considerando que los estudiantes universitarios ya tienen los hábitos de lectura formados desde los niveles educativos anteriores, lo que se requiere en las clases superiores es promover estímulos para que sea el propio estudiante quien afiance buenas competencias en sus lecturas de estudio. En la mayoría de los casos, los profesores universitarios no se preocupan si los estudiantes son buenos lectores o no; al contrario, solo ofrecen listas enormes de material de lectura, asumiendo que el interés por su asignatura y la aprobación de las evaluaciones harán que el estudiante se motive a leer todo.

Si bien coincidimos en que actualmente la educación tiene un fuerte ascendente en la lectura y la misma es un tema vinculado al desarrollo intelectual, espiritual y social de cada individuo; en pleno Siglo XXI donde existen muchas distracciones visuales y auditivas (redes sociales), el proceso formativo en la educación universitaria, va a requerir de las estrategias de un profesor motivador para recuperar la atención de los estudiantes hacia las buenas lecturas y sus potencialidades, dada la importancia de formar a los nuevos profesionales para su desenvolvimiento en una sociedad en constante evolución.

Las estrategias que presentan las autoras de este libro son muy creativas y dan luces a otros docentes de cómo involucrar a los estudiantes en el reconocimiento de la lectura como una vía apropiada para lograr mejores resultados en sus sesiones de estudio y por ende en sus aprendizajes.

ÍNDICE

I. Educación superior: Caso Universidad de Panamá UP.....10

- 1.1. El modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá UP.....13
- 1.2. Rol del docente universitario y sus competencias en UP.....14
- 1.3. Ampliación de la cobertura académica UP.....18
- 1.4. Centro Regional Universitario de San Miguelito CRUSAM UP.....21

II. Factores determinantes del aprendizaje individual en el aula universitaria.....24

- 2.1. Generalidades24
- 2.2. Motivación.....26
 - 2.2.1. Motivación intrínseca26
 - 2.2.2. Motivación extrínseca26
 - 2.2.3. Pautas motivadoras del docente en el aula universitaria28
 - 2.2.4. Principios claves de la motivación31
 - 2.2.5. Pautas desmotivadoras del aprendizaje en el aula universitaria.....32
 - 2.2.6. Desesperanza aprendida en el aula universitaria33
- 2.3. La emoción.....33
- 2.4. Lectura recomendada: LA ADAPTACIÓN.....34

III. Teorías de motivación y aprendizajes en la educación superior35

- 3.1. Teoría del reforzamiento de Skinner.35
- 3.2. Teorías de las necesidades de Maslow.35
- 3.3. Teoría de las metas de Locke36
- 3.4. Teoría de la equidad de Adams.36

IV. Estrategias didácticas para motivar el aprendizaje en aula universitaria37

- 4.1. Estrategia didáctica37
 - 4.1.1. El aprendizaje en pequeños grupos.37
 - 4.1.2. Lectura comentada37
 - 4.1.3. Debate dirigido38
 - 4.1.4. Lluvia de ideas39
 - 4.1.5. Dramatización40
 - 4.1.6. El método de caso41
- 4.2. La lectura42
- 4.3. Lectura reflexiva motivacional en los estudiantes 43

V. Lecturas motivacionales44

- 5.1. El alpinista44
- 5.2. Las ranitas en la crema47
- 5.3. Una lección de 20 dólares49

5.4. La casa imperfecta	51
5.5. El muchacho de los clavos	53
5.6. ¡Disfruta del baile!	55
5.7. Un hombre se quejaba así	57
5.8. Decídete a volar	59

VI. Aplicación de lecturas motivacionales61

VII. Referencias bibliográficas63



I. Educación superior: Caso Universidad de Panamá, UP

De acuerdo con la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, de la UNESCO (1998), la importancia de las universidades radica en que representan un valioso recurso para la construcción de futuros mejores para las sociedades.

Esto se debe a que la educación, en general, señala Galaz, Padilla, y Gil, (2007) está revestida por la esperanza que a través de ella se pueden lograr los cambios necesarios en la estructura social, así como encontrar respuesta a los grandes problemas que aquejan a la sociedad.

En 1935, se crea la Universidad de Panamá, mediante Decreto Presidencial de Harmodio Arias Madrid, del 29 de mayo de 1935. Fue inaugurada el 7 de octubre de ese mismo año e inició clases al día siguiente con una matrícula de 175 estudiantes en las carreras de Educación, Comercio, Ciencias Naturales, Farmacia, Pre Ingeniería y Derecho.

Para la década de los 50, la Universidad de Panamá se reubica en los terrenos conocidos hoy día como Campus Central Octavio Méndez Pereira, para esa fecha el entonces Rector, Dr. Octavio Méndez Pereira, acoge como emblema institucional “Hacia la luz”, cuya descripción es “quien camina hacia la luz, camina hacia el amor y la esperanza, hacia el bien y hacia la verdad. En este emblema se deja de manifiesto la responsabilidad que tiene la institución para con la sociedad panameña.

La Universidad de Panamá a abrigado una serie de cambios en sus estructuras académicas, desarrollo de capacidades docencia y formación; de investigación, complementándose en las aulas universitarias la

investigación formativa con la investigación científica, divulgación de resultados y transferencia de conocimiento a la comunidad; producción, administración y servicio a lo largo de su historia; fundamentados en la Ley 24 Orgánica de la Universidad de Panamá, Estatuto Universitario, El Modelo Educativo y Académico, Plan de Desarrollo Institucional.

Ante el fenómeno de la Globalización, la Universidad de Panamá hace profundas transformaciones en su Modelo Académico, transitando de un enfoque pedagógico tradicional a un enfoque por competencias en época de postmodernidad, acreditado por el CONEUPA mediante Resolución N° 13 de 8 de octubre de 2012, demostrando competitividad tanto con otras instituciones de educación superior universitaria en Panamá, como Instituciones públicas y particulares destinados a la Investigación y Servicio.

El Artículo 1 de la Ley 24 Orgánica de la Universidad de Panamá, señala que “La Universidad de Panamá está inspirada en los más altos valores humanos y dedicada a la generación y difusión del conocimiento, la investigación, la formación integral, científica, tecnológica y humanística dentro del Marco de la Excelencia Académica, con actitud crítica y productiva.

El Artículo 7: Para el cumplimiento de sus fines, la Universidad de Panamá tendrá funciones de docencia, investigación, extensión, producción y servicios especializados.

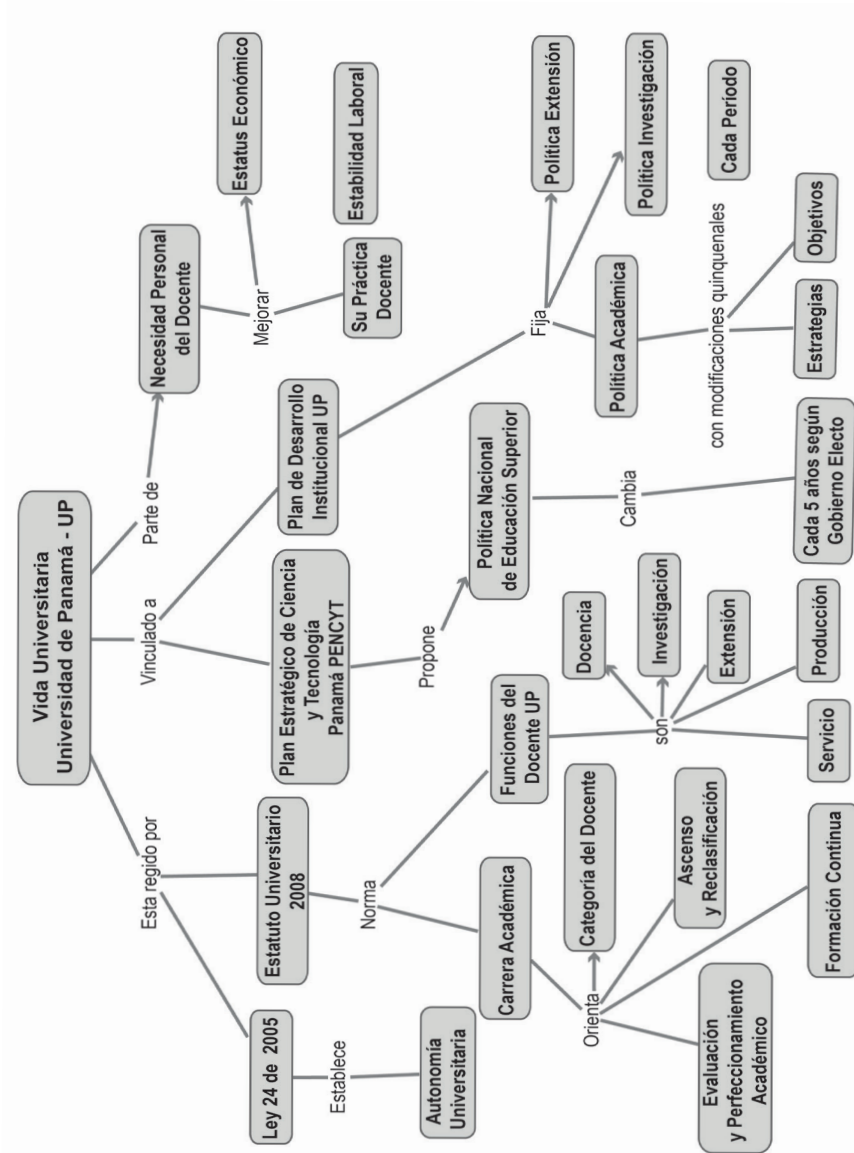


Figura 1. Educación universitaria - Universidad de Panamá

1.1. El modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá, UP

La Misión de la Universidad de Panamá es “Formar profesionales íntegros, emprendedores con conciencia social y pensamiento crítico, generadores de conocimiento, con alto compromiso social, creadores de iniciativas que coadyuven a mejorar el bienestar y calidad de vida de los panameños”.

El Modelo Educativo de la Universidad de Panamá UP se centra en tres paradigmas: paradigma de aprendizaje permanente, el paradigma del nuevo rol del docente como mediador de los aprendizajes y paradigma del nuevo rol del estudiante como constructor de su aprendizaje.

En el Paradigma del nuevo rol del docente, este es el motor que impulsa las capacidades de sus estudiantes, planificando y diseñando experiencias de aprendizaje más que la simple trasmisión de conocimientos. En esta perspectiva se habla que el principal reto es enseñar a los estudiantes a aprender a aprender; es decir tener las capacidades y habilidades para el acceso a construir su conocimiento, lo que conecta con el hilo conductor de esta Obra “Lecturas Reflexivas Motivacionales en la Educación Superior”.

Esta concepción del docente de la Universidad de Panamá coincide con la Postura Tunnermann Bernheim (1999), que señala que el educador debe ser un animador o estimulador y, además, debe trabajar en equipo con sus alumnos para identificar y seleccionar los problemas, para que no memoricen, sino que aprendan a utilizar todos los medios de comunicación e información.

1.2. Rol del docente universitario y sus competencias en UP

Para Torre Puentes y Gil Coria (2004), un docente es aquella persona que se caracteriza por: uso de recursos y estrategias de enseñanza, tiene dominio de sus actividades docentes, posee claridad en sus explicaciones, tiene la responsabilidad de la organización y planificación de la asignatura y tiene experiencia profesional en el área.

Existe hoy la tendencia generalizada de hablar de la profesionalización de la docencia y de la acreditación como formadores, lo que se busca con ello es replantear esta actividad no sólo en cuestiones académicas y disciplinarias, sino mediante el desarrollo del enfoque de las competencias docentes (Figura 2) para retomar la docencia como una actividad profesional (Salazar Botello, Chiang Vega y Muño Java, 2016., Zabalza, 2012).

Hay dos aspectos esenciales que diferencian al profesor universitario del resto de los niveles de enseñanza precedentes: a la vez imparte clases e investiga, y esta función investigativa no solo está relacionada con el contenido de las asignaturas y disciplinas que imparte, sino que también sobre su labor educativa y área de Conocimiento (Rumbo, 1998).

Surge así el perfil profesional del cargo docente, por lo que al mirar el ejercicio de la docencia desde el enfoque basado en competencias, a estos profesionales se les exigen tres aspectos fundamentales para alcanzar los estándares de competencias docente: el “saber” (disponer del conocimiento, información, teorías y conceptos, etc.) que fundamente el “saber hacer” (desempeñar acciones competentes) y el “saber ser/estar” (disponer de actitudes, valores y/o normas que requiera el desempeño), para que así, lo aprendido por los estudiantes sea una plataforma de despegue para el aprendizaje a lo largo de la vida (Martínez, 2008).

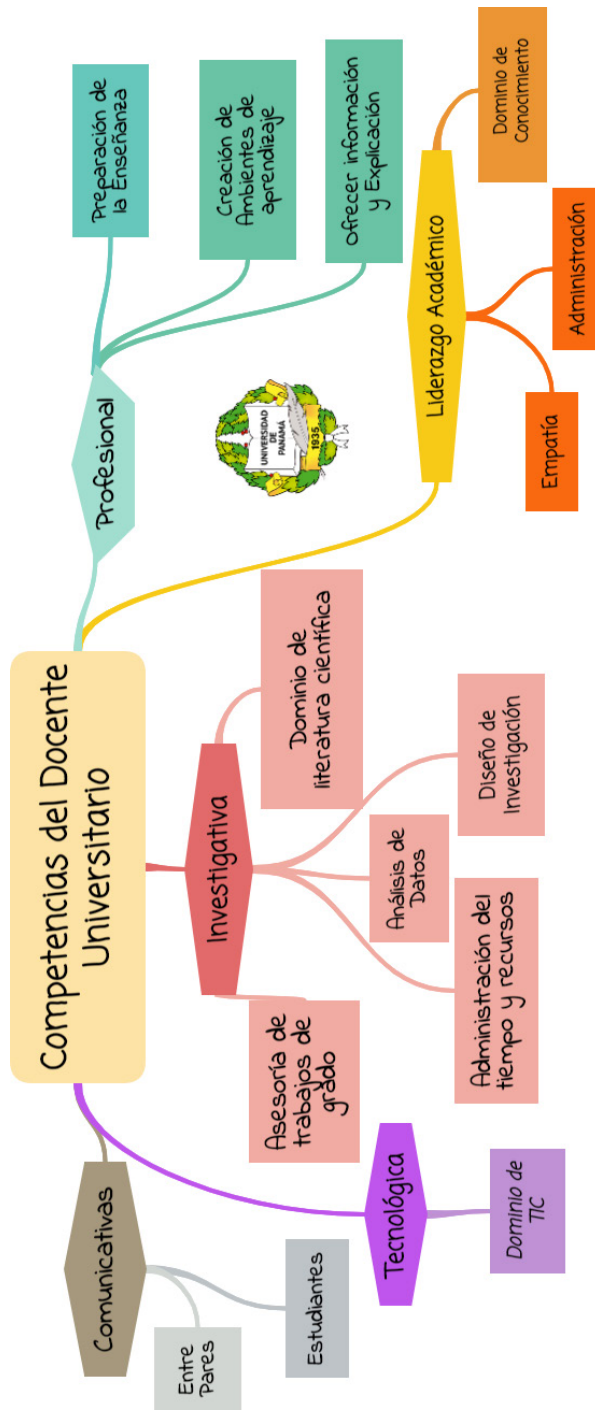


Figura 2. Competencias del docente universitario, según las consideraciones de Quiroz Florentina, 2019., Zabalza, 2012

En esa línea de competencias docentes, Delors (1996) expone lo siguiente: “Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.”

Torre Puente y Gil Coria (2004), hacen una clasificación del docente universitario atendiendo al grado de dedicación en cada papel y no tanto por la diferencia del papel; Docente Investigador y Docente Gestor; esta clasificación es, desconocida hoy día por la Universidad de Panamá, que reconoce a un docente generalista en sus funciones de docencia, investigación, extensión, servicio y producción.

La clasificación existente de docentes es de acuerdo a la categoría: Regular, Especial y Asistente, con dedicación de tiempo parcial y tiempo completo; quedando aun en la praxis docente de un alto porcentaje de docentes que ingresaron al ejercicio entre los años 80 y 90 del siglo XX, con competencias profesionales descritas por Zabalza, (2012); en el espacio de un modelo educativo tradicional y un diseño curricular conductista en contraposición con lo expresado en el Modelo Educativo y Académico de la Universidad de Panamá.

Esto hace de la Praxis docente, un tema interesante de investigación, el cómo se enfrenta desde el aula de clases, la formación del profesional y la función docente en la producción científica para enfrentar los retos que siglo XXI en una sociedad del conocimiento hacia una sociedad del Aprendizaje. Pues la Universidad de Panamá trata de hacer plausible lo declarado en sus documentos normativos, al promover la calidad de la docencia a través de sistemas de evaluación del desempeño docente, la estabilidad laboral y el estatus académico.

1.3. Ampliación de la cobertura académica, UP

La Universidad de Panamá, desde la década de los años 70 a la fecha, ha ampliado su cobertura académica en todas las provincias, comarcas y áreas de difícil acceso del país,

Actualmente la infraestructura física de la Universidad de Panamá que alberga una matrícula estudiantil de 89,598 y 4,159 docentes, está conformada por dos Campus: el Campus Central Octavio Méndez Pereira y el Campus Harmodio Arias Madrid, ubicados ambos en la provincia de Panamá, cuenta, además con 10 Centros Regionales Universitarios, dos extensiones y 24 programas Anexos Universitarios distribuidos en todo el país. Con una oferta académica de más 170 programas de Grado y 140 programas de postgrado.

De acuerdo con el Estatuto Universitario, Universidad de Panamá, los Centros Regionales Universitarios son unidades académicas administrativas descentralizadas que realizan con carácter regional actividades de docencia, investigación, administración, producción y servicio (Estatuto Universitario, 2008, Artículo 132). Cada Centro Regional Universitario estará integrado por docentes, estudiantes, autoridades y personal administrativo (Estatuto Universitario, 2008, Artículo 134); Las Extensiones Universitarias y los Programas Anexos son unidades académicas administrativas que dependen de la administración de un Centro Regional Universitario, Tabla 1, (Estatuto Universitario, 2008, Artículo 142).

Tabla 1.

**Centros regionales, programas anexos
y extensiones universitarias,
Universidad de Panamá**

Centro Regional Universitario	Programa Anexo Universitario	Extensión Universitaria
Azuero	Ocú	
Bocas del Toro	Kankintú Kusapin	
Colón	Nombre de Dios Portobelo Río Indio	
Coclé		Extensión Universitaria Aguadulce
Darién	Yaviza	
	Sambú	
	Garachiné	
	Jaqué	
	Unión Chocó	
Los Santos	Tonosí	
	Macaracas	
Panamá Este	Kuna Yala	Extensión Universitaria Tortí
Panamá Oeste	Chame	
	San Carlos	
San Miguelito	Centro Femenino de Rehabilitación CEFERE	
	Centro de Rehabilitación RENACER	
	Juan Díaz	
Veraguas	Cerro Puerco	
	Guabal	
	Sitio Prado	

Fuente: Dirección General de Centros Regionales Universitarios, UP, 2021

1.4. Centro Regional Universitario de San Miguelito CRUSAM-UP

El Centro Regional Universitario de San Miguelito CRUSAM fue creado mediante el Acuerdo del Consejo Académico N.º 30-93 de 8 de septiembre de 1993 durante la Administración del Rector Carlos Iván Zúñiga e inicia labores en el Primer Semestre Académico del año 1994 en las instalaciones del Instituto Profesional Técnico Ángel Rubio en la Vía Tocumen (Corregimiento José Domingo Espinar en el Distrito de San Miguelito), para el año de 2007 se traslada a las Instalaciones de La Gran Estación de San Miguelito, donde ha permanecido por más de 15 años, mientras se construyen sus propias instalaciones en la comunidad de Chivo Chivo, corregimiento de Omar Torrijos, Distrito de San Miguelito (carretera Transístmica).

El CRUSAM oferta actualmente 10 carreras técnicas y 14 carreras a nivel de licenciatura distribuidos en 9 facultades y 3 programas Anexos, Tabla 2, además oferta programas de especialidad y maestría en las áreas de las Ciencias Sociales y Humanísticas. Cuenta con una población de aproximadamente 3,722 estudiantes, atendidos por 260 profesores en diferentes áreas de conocimiento y especialidad.

Cuenta con servicios a la comunidad como: Consultorio Jurídico, un espacio de asesoría a personas de escaso recursos económicos y que requieren una representación legal en casos jurídicos; Control de la propagación de Mosquito *Aedes Aegypti*, vector del dengue, fiebre amarilla, Zika y Chicungunya enfermedades zoonótica en Panamá; Curso abierto de contabilidad para no contables, talleres de literatura, fotografía y pintura para niños.

Tabla 2.**Ofertas Académicas del CRUSAM, UP, 2021**

Facultad	Carreras Técnicas	Carreras de Licenciatura	Carreras de Postgrado
Administración de Empresas y Contabilidad		Lic. Administración de Empresas con énfasis en: Mercadotecnia Recursos Humanos Lic. Contabilidad Lic. en Administración de Recursos Humanos	Maestría en Contabilidad Maestría en Recursos Humanos
Administración Pública	Téc. Desarrollo Comunitario Téc. Gestión Municipal	Lic. Administración Pública Lic. Administración Pública Aduanera Lic. Desarrollo Comunitario con énfasis en Promoción y Organización Social	
Arquitectura	Téc. Diseño Gráfico Téc. Edificaciones Téc. Diseño de Modas	Lic. Diseño Gráfico	

Ciencias de la Educación		Lic. Ciencias de la Educación con énfasis en: Primaria Preescolar Psicopedagogía Administración de Centros Educativos Profesorado en Educación Profesorado en Educación Media Diversificada	Postgrado en Docencia Superior Maestría en Docencia Superior Maestría en Psicopedagogía Maestría en Didáctica
Derecho	Téc. Instrucción Sumarial	Lic. Derecho y Ciencias Políticas	Maestría en Derecho
Economía		Lic. Finanzas y Banca Lic. Economía para la Gestión Ambiental	
Humanidades	Téc. Formación Especial para Maestros de Inglés Téc. Guía de Turismo Histórico Cultural Téc. Comunicación en inglés énfasis en Centros de Llamadas	Lic. inglés Lic. Turismo con Especialización en Promoción Cultural	
Informática, Electrónica y Comunicación	Téc. Informática Educativa	Lic. Informática para Gestión Educativa y Empresarial	

Datos obtenidos de la página web de la UP.
<https://crusam.up.ac.pa/>

II. Factores determinantes del aprendizaje individual en el aula universitaria

2.1. Generalidades

En esta sección del manuscrito hemos compilado información de diferentes autores que tratan de explicar los factores que son determinantes en el aprendizaje del aula y se visualiza en la Figura 3, un organizador de los conceptos, relaciones y principios a exponer, desde la mirada del lector.

Tabla 3.

Factores determinantes del aprendizaje individual en el aula universitaria

Factores determinantes del aprendizaje en el aula universitaria		
García Huindobro, Gutiérrez y Condemarín (1999)	Tapia, 2005	Nieves, 2020
<p>Cognitivo: operaciones del pensamiento, son determinantes para el aprendizaje: percibir, observar, analizar, interpretar, comparar, sintetizar, clasificar, asociar, evaluar, deducir, entre otras).</p> <p>Estas operaciones del pensamiento permiten dar significado a las vivencias y al material que trabajamos.</p> <p>El contenido es constantemente reorganizado en la memoria, un proceso dinámico que utiliza mecanismos de abstracción y generalización.</p>	<p>La motivación como factor individual del aprendizaje:</p>	<p>Enfoque de aprendizaje (Biggs, 1988; Valle Arias, et al 2000)</p> <p>El estudiante enfrentado a una situación ¿Qué quiero conseguir con esto?</p> <p>Enfoque profundo, estudia para aprender.</p> <p>Enfoque superficial, estudia motivado por recompensas, resultados.</p>

<p>Afectivo social: son factores que tienen relación con los sentimientos, las relaciones interpersonales y la comunicación que se debe establecer para el logro eficaz del proceso de aprendizaje. La actitud positiva hacia sí mismo, hacia los demás y hacia el medio es un factor determinante para el éxito del aprendizaje escolar, es por ello que la actitud, la motivación, la voluntad y las habilidades sociales juegan un papel importantísimo.</p>	<p>La motivación como factor individual del aprendizaje:</p> <p>Motivación Intrínseca y Motivación Extrínseca.</p> <p>Esforzarse por aprender puede ser más o menos interesante dependiendo del significado funcional de lo que se aprende. El docente debe crear un contexto de aprendizaje distinto al habitual.</p>	<p>Perfil motivacional del alumno: los alumnos pueden tener una motivación intrínseca por aprender, relacionado con aprendizaje significativo o una motivación extrínseca asociada a los resultados y recompensa que obtendrán. Con una tendencia a aprendizaje memorístico o reproductivo.</p>
<p>Ambiental de organización del estudio: son todos aquellos elementos externos del medio ambiente que inciden positiva o negativamente en la calidad de estudio realizado por el alumno y la disposición ordenada de los elementos que conforman el acto de estudiar, entre los más importantes están el organizar el lugar, la mente y el tiempo.</p>		<p>Estilos de Aprendizaje Kolb: establece 4 etapas del aprendizaje:</p> <p>I Etapa, experiencia concreta.</p> <p>II Etapa, observación reflexiva.</p> <p>III Etapa, contextualización abstracta.</p> <p>IV Etapa, experimentación activa</p>
<p>Las pautas de actuación del docente en el aula de clases, es un factor interviniente del aprendizaje escolar: es responsable de reforzar la motivación del estudiante, clima motivacional del aula, organización de ambientes de aprendizaje y de la desesperanza aprendida (Veroff 1969)</p>		

Visita este sitio y determina tu estilo de aprendizaje web
<https://www.psicoadictiva.com/tests/kolb/test-kolb-resultado.php>

Los autores expuestos en la figura 3 concuerdan en manifestar que la motivación interna o externa del alumno es un factor individual determinante del aprendizaje en el aula universitaria; sin embargo, otros factores relacionados con la motivación, como: los enfoques de aprendizaje, los estilos de aprendizaje, el ambiente familiar, el clima de aula y la planificación didáctica del docente pueden intervenir de manera positiva o negativamente, en su aprendizaje.

2.2. Motivación

Para efectos de este documento, la motivación se concibe como la realización o la omisión de una acción. Se trata de un componente psicológico que orienta, mantiene y determina la conducta de una persona. En Psicología se suele distinguir entre dos tipos de motivación en función de donde proceda el estímulo: Motivación intrínseca y motivación extrínseca.

2.2.1. Motivación intrínseca

En la motivación intrínseca la persona comienza o realizar una actividad por incentivos internos, por el propio placer de realizarla. La satisfacción que siente al realizar algo o conseguirlo no está determinado por factores externos. Por lo tanto, está relacionado, con la autosatisfacción personal y la autoestima. El deseo que impulsa la conducta es interno.

2.2.2. Motivación extrínseca

El estímulo o incentivo que mueve a una persona a realizar una actividad viene dado de fuera, es un incentivo externo y no proviene del propio yo. Funciona a modo de refuerzo es el deseo que expulsa la conducta para obtener una recompensa externa o evitar un castigo. El dinero, los regalos, un trabajo estable o evitar una regañina son algunos ejemplos de estímulos externos.

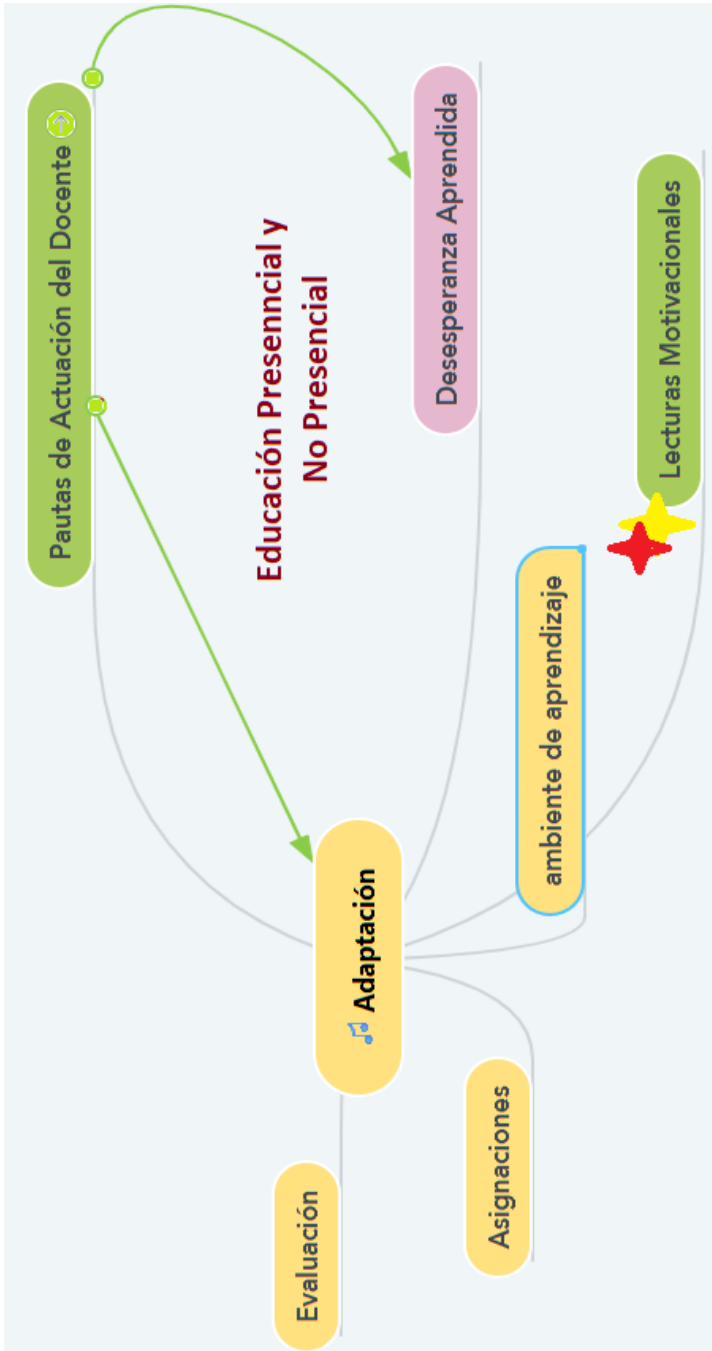


Figura 3. La motivación del estudiante un elemento clave en la planificación didáctica del aula de clases.

En el aula de clases universitaria se busca aprender algo útil, si no se percibe la utilidad de lo que se ha de aprender, el interés y el esfuerzo tiende a disminuir en la medida en que el alumno se plantea la cuestión de la utilidad. El esfuerzo y el aprendizaje, sin embargo, pueden percibirse como útiles porque posibilitan la consecución de incentivos externos al mismo -recompensas materiales o sociales; Sin embargo, el hecho de que para un sujeto su motivación primaria para aprender dependa de incentivos externos no siempre tiene efectos positivos (Leeper, 1998) citado por (Tapia, 2005). A menudo contribuye a hacer desaparecer el interés intrínseco que puede tener la realización de una tarea, haciendo que los alumnos se esfuercen sólo cuando consideran que su realización les va a aportar algún beneficio externo a la misma.

2.2.3. Pautas motivadoras del docente en el aula universitaria

Hay una serie de características de la acción docente que resultan motivadoras para la mayoría de los alumnos en el nivel superior, particularmente a nivel de licenciatura, con independencia de sus motivaciones personales. Se incluyen en esta categoría: el uso de situaciones que estimulan la curiosidad; el señalar las metas y objetivos a conseguir; los mensajes que subrayan la relevancia de la tarea bien para comprender algún fenómeno, concepto o principio o para adquirir alguna capacidad, así como para competir en el mundo laboral; el uso de imágenes y ejemplos, el relacionar unos temas con otros y la ayuda del profesor fuera de clase. Así mismo, merece la pena destacar por su efecto positivo sobre la motivación el hecho de que el profesor muestre la utilidad de aprender el contenido, la organización y claridad expositivas, la posibilidad de revisar la nota en privado para aprender y que dentro de su planificación incentive las lecturas motivacionales.

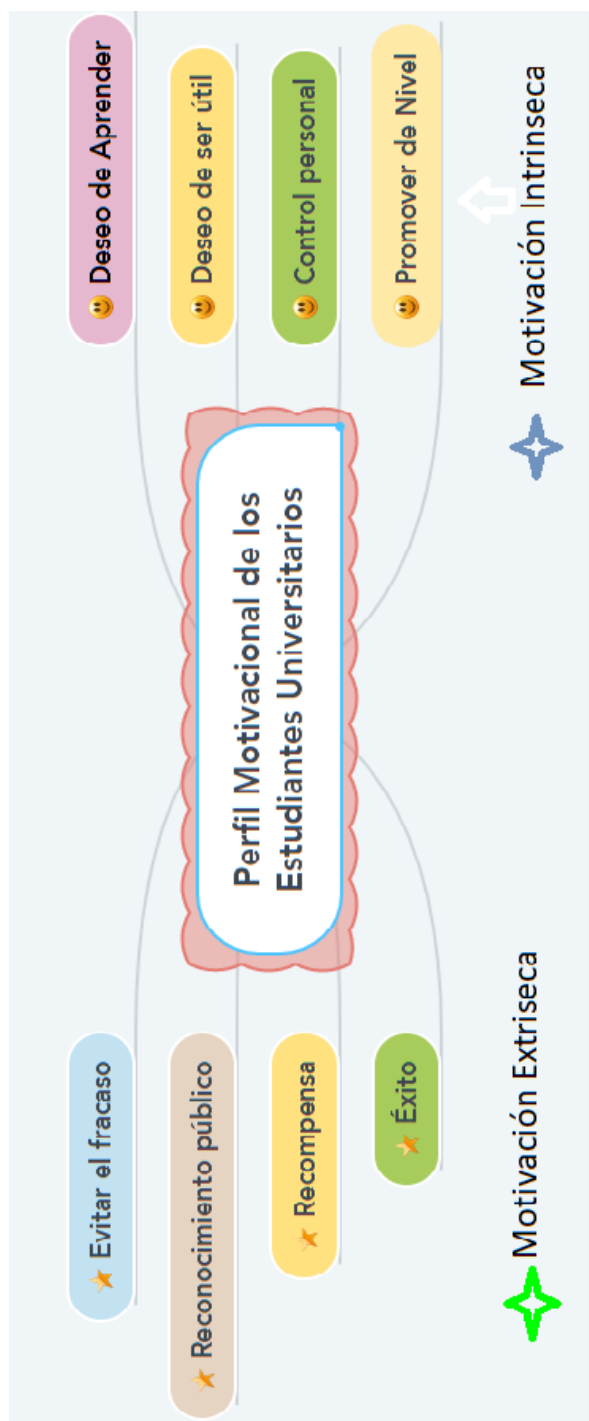


Figura 4. Desesperanza aprendida y adaptación en aula universitaria.

2.2.4. Principios claves de la motivación

Principio clave número 1: Los estudiantes están más motivados cuando se sienten competentes para hacer lo que se espera de ellos.

Principio clave número 2: Los estudiantes están motivados para participar en el aprendizaje cuando perciben vínculos estables entre las acciones concretas y el rendimiento.

Principio clave número 3: Los estudiantes están motivados para participar en el aprendizaje cuando valoran el tema y tienen claro el propósito.

Principio clave número 4: Los estudiantes están motivados para involucrarse en el aprendizaje cuando experimentan emociones positivas para las actividades de aprendizaje. (Aspinwall y Taylor, 1997) Las emociones positivas dan energía a los estudiantes porque dirigen la atención hacia señales claves de la tarea y del ambiente de aprendizaje que ayudan a crear un entorno interno óptimo para el aprendizaje, la autorregulación y los logros.

Principio clave número 5: Los estudiantes dirigen su atención lejos del aprendizaje cuando experimentan emociones negativas.

Principio clave número 6: Los estudiantes utilizan recursos cognitivos para aprender cuando pueden influir sobre la intensidad, la duración y la expresión de sus emociones.

Principio clave número 7: Los estudiantes son más persistente en el aprendizaje cuando puede manejar sus recursos y hacer frente a los obstáculos eficientemente.

Los estudiantes de todas las edades se benefician cuando sus docentes modelan buenos hábitos de trabajo y apoyan el desarrollo de la regulación de la motivación.

Principio clave número 8: Los estudiantes están motivados para participar en el aprendizaje y utilizar estrategias de regulación de la motivación cuando perciben el entorno como favorable para el aprendizaje.

Los ocho principios claves presentados son un ejemplo de cómo las cogniciones favorables y las emociones positivas actúan juntos para energizar a los estudiantes.

Los principios también demuestran que las emociones negativas y las atribuciones malsanas pueden inhibir el aprendizaje y desmoralizar. Es necesario que los docentes sean conscientes de que los mensajes de motivación se encuentran en sus propias palabras, en la selección de tareas de aprendizaje y en sus prácticas de enseñanzas.

2.2.5. Pautas desmotivadoras del aprendizaje en el aula universitaria

A continuación presentamos una lista de acciones que comúnmente se fomentan en el aula universitaria y que desde la mirada de Tapia (2005), pueden ser desmotivadoras: el uso de vocabulario técnico; la sugerencia de lecturas complementarias -quizá porque son percibidas más como un incremento de los contenidos a asimilar para la evaluación que como una ayuda para la mejora de la comprensión de aquellos ya explicados; asignaciones prácticos que no cuenten para la nota; el tiempo limitado en los exámenes, el que las evaluaciones incluyan tareas que exigen estudiar cosas no vistas en clase, el que haya un único examen, características que hacen que el contexto académico no se oriente tanto a desarrollar competencias como a superar una situación de evaluación plagada de dificultades.

2.2.6. Desesperanza aprendida en el aula universitaria

El término Desesperanza no es sinónimo de los términos decepción o desesperación. La decepción es la percepción de una expectativa defraudada, y la desesperación es la pérdida de la paciencia y de la paz, un estado ansioso, angustiante, que hace al futuro una posibilidad atemorizante (González Tovar y Hernández Montaña, 2012).

La desesperanza es la percepción de una imposibilidad de lograr cualquier cosa, la idea de que no hay nada que hacer, ni ahora ni nunca, lo que plantea una resignación forzada y el abandono de la ambición y del sueño; tal estimulación puede llevar a los individuos a perder la motivación, la esperanza de alcanzar metas, una renuncia a toda posibilidad de que las cosas salgan bien, se resuelvan o mejoren. Así los estudiantes de carreras técnicas, licenciaturas y postgrados pueden abandonar el aula escolar, lo que conocemos como deserción escolar, o bien no hacer esfuerzo alguno por aprobar, aprender o promoverse de nivel.

2.3. La emoción

La emoción se refiere a una amplia gama de procesos afectivos, como las sensaciones, el estado de ánimo, el efecto y el bienestar. Tradicionalmente, este término se ha reservado para las seis emociones primarias: alegrías, tristeza, cólera, miedo, sorpresa y aversión. Muchos psicólogos educativos también incluían emociones secundarias, como la envidia, la esperanza, la simpatía, la gratitud, el remordimiento, el orgullo, la decepción, el alivio, la desesperación, la vergüenza, la culpabilidad, el desconcierto y los celos. Frida (1986) señala que “las emociones tienen dos funciones importantes. En primer lugar, emiten señales de peligro prioritarias que interrumpen actividades en curso y nos informa que

estamos haciendo frente a una situación altamente valiosa o amenazante. En segundo lugar, la otra función importante es prepararnos para responder rápidamente”.

Las emociones tienen valor de diagnóstico para el docente porque revelan cogniciones, compromisos y preocupaciones subyacentes. Los docentes necesitan ser conscientes de las creencias motivacionales de los estudiantes y ser sensibles a sus emociones, puesto que esta información puede conformar el diseño del proceso de aprendizaje. Su propio comportamiento y las prácticas de enseñanza y evolución desencadenan emociones específicas y creencias motivacionales en los estudiantes, que sucesivamente afectan la calidad del aprendizaje.

2.4. Lectura recomendada: LA ADAPTACIÓN

Te invito a que revises el siguiente enlace aulas virtuales y adaptación en aula.

http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/12760/ENbavieds_bagobm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

III. Teorías de Motivación y Aprendizajes en la Educación Superior

Gran cantidad de investigadores han definido teorías acerca de la motivación, aquí presentamos las más relevantes:

3.1. Teoría del reforzamiento de Skinner

Es la conducta que aumenta su probabilidad de repetición en el futuro, mientras que la conducta que tiene consecuencias negativas la disminuye (ley del efecto).

Para Skinner, una de las más importantes leyes del aprendizaje. Según esta ley, cuando a una conducta emitida por un organismo le sigue la aparición de un refuerzo, la probabilidad de que ese organismo emita dicha conducta aumenta.

Se trata de una modificación de la ley del efecto de Thorndike en términos objetivistas y no mentalistas; en primer lugar, porque Skinner evita la referencia a la satisfacción como explicación del aprendizaje, y en segundo lugar porque, según este autor, el refuerzo no es de la conexión entre el estímulo y la respuesta sino de la probabilidad de la emisión de una respuesta. (Diccionario de psicología científica y filosófica, 2018).

3.2. Teorías de las necesidades de Maslow

Es cuando estamos motivado para conseguir distintas necesidades clasificadas jerárquicamente; fisiológicas, de seguridad, sociales, autorrealización.

Desde el punto de vista de la motivación, la teoría indica que, aunque ninguna necesidad se satisface siempre, una necesidad que ha quedado en gran parte satisfecha ya no motiva.

De manera que, si uno desea motivar a alguien, de acuerdo con Maslow, necesita comprender en qué nivel de la jerarquía está en la actualidad, y enfocarse a la satisfacción de las necesidades en ese nivel o el siguiente superior. (wordpress.com, 2018).

3.3. Teoría de las metas de Locke

Nos imponemos unas metas a lograr, pero para motivarnos debemos contar con las habilidades o estrategias para llegar a conseguirlas.

Locke (1968) reconoce un papel motivacional central a las intenciones de los sujetos al realizar una tarea. Son los objetivos o metas que los sujetos persiguen con la realización de la tarea los que determinarán el nivel de esfuerzo que emplearán en su ejecución. El modelo trata de explicar los efectos de esos objetivos sobre el rendimiento.

3.4. Teoría de la equidad de Adams.

La tendencia es valorar lo equitativo y justo de las recompensas recibidas: Estamos motivados cuando creemos que nuestra recompensa es equitativa a nuestro esfuerzo y justa al respecto a las recompensas de otros por el mismo esfuerzo.

La Teoría de la Equidad pretende explicar el efecto que tiene sobre la motivación la comparación que los individuos hacen entre su situación (en términos de los aportes que hace y los beneficios que recibe) y la de otras personas o grupos que se toman como referencias. (Wordpres.com, 2018).

IV. Estrategias didácticas para motivar el aprendizaje en el aula universitaria

4.1. Estrategia didáctica

Al realizar el ejercicio profesional como formadora de docentes, siempre me he preocupado por tratar de orientar la formación, no sólo en que debían adquirir los conocimientos, ideas y teorías tanto psicogenéticas y socio constructivistas sino cómo a través de diferentes metodologías se pueden guiar a los estudiantes para que adquieran aprendizajes significativos, por lo que se considera que se necesita, dotar de herramientas pedagógicas como la propuesta, como lo expone Díaz Barriga, Castañeda y Lule, 1986; Hernández, (1991).”Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas”.

4.1.1. El aprendizaje en pequeños grupos

El aprendizaje en pequeños grupos es una metodología participativa que permite un aprendizaje activo por parte de los integrantes, que pueden organizarse de diversas maneras, para sesiones de estudio, de intercambio y de reflexión grupal, para realizar un trabajo en equipo, para elaborar una monografía etc. Según Pichón Riviera “El grupo es un conjunto restringido de personas ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio, y por su mutua representación interna, que se propone en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad” (en Pavlovsky y otros 2000:324.)

4.1.2. Lectura comentada

Descripción: consiste en la lectura de un documento de manera total, párrafo por párrafo, por parte de los participantes, bajo la conducción del docente. Al mismo

tiempo, se realizan pausas con el objeto de profundizar en las partes relevantes del documento en las que el instructor hace comentarios al respecto.

Principales usos: Útil en la lectura de algún material extenso que es necesario revisar de manera profunda y detenida. Proporciona mucha información en un tiempo relativamente corto.

Desarrollo: Introducción del material a leer por parte del docente. Lectura del documento por parte de los participantes. Comentarios y síntesis a cargo del docente.

Recomendaciones: Seleccionar cuidadosamente la lectura de acuerdo al tema. Calcular el tiempo y preparar el material didáctico según el número de participantes. Procurar que lean diferentes miembros del grupo y que el material sea claro. Hacer preguntas para verificar el aprendizaje y hacer que participe la mayoría.

4.1.3. Debate dirigido

Esta técnica se utiliza para presentar un contenido y poner en relación los elementos técnicos presentados en la unidad didáctica con la experiencia de los participantes. El docente debe hacer preguntas a los participantes para poner en evidencia la experiencia de ellos y relacionarla con los contenidos técnicos. El docente debe guiar a los participantes en sus discusiones hacia el “descubrimiento” del contenido técnico objeto de estudio. Durante el desarrollo de la discusión, el formador puede sintetizar los resultados del debate bajo la forma de palabras clave, para llevar a los participantes a sacar las conclusiones previstas en el esquema de discusión.

4.1.4. Lluvia de ideas

Es una técnica en la que un grupo de personas, en conjunto, crean ideas, tal cual, las exponen, las anotan, aunque después las deban ir sistematizando, priorizando y ordenando. Esto es casi siempre más productivo que cada persona pensando por sí sola.

Principales usos: Cuando deseamos o necesitamos obtener una conclusión grupal en relación a un problema que involucra a todo un grupo. Cuando es importante motivar al grupo, tomando en cuenta las participaciones de todos, bajo reglas determinadas.

Desarrollo: Seleccione un problema o tema, definiéndolo de tal forma que todos lo entiendan. Pida ideas por turno, sugiriendo una idea por persona, dando como norma de que no existen ideas buenas ni malas, sino que es importante la aportación de las mismas. Darle confianza al grupo, aunque en algunos momentos puede creerse que son ideas disparatadas. Las aportaciones deben anotarse. Si existiera alguna dificultad para que el grupo proporcione ideas, el docente debe de propiciar con preguntas claves como: ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Dónde?, ¿Cómo?, ¿Cuándo? ¿Por qué? Identificar las ideas pertinentes. Una vez que se ha generado un buen número de ideas, éstas deben de ser evaluadas una por una. Luego se marcan para hacer fácil su identificación. Priorizar las mejores ideas. Los participantes evalúan la importancia de cada aportación de acuerdo a los comentarios del grupo, pero tomando en cuenta el problema definido al inicio de la sesión. Hacer un plan de acción. Una vez que se han definido las soluciones, es necesario diseñar un plan de acción y así proceder a la implementación de las soluciones.

Recomendaciones: Es recomendable usarla al inicio del planteamiento de alguna sesión de trabajo. Se puede integrar a otras técnicas como la expositiva, discusión en pequeños grupos. La persona que coordine la actividad, debe de tener un amplio control del grupo y de alguna manera familiarizado con el problema, aunque no necesariamente.

4.1.5. Dramatización

También conocida como socio-drama o simulación, esta técnica consiste en reproducir una situación o problema real. Los participantes deberán representar varios papeles siguiendo instrucciones precisas en un determinado tiempo. La interacción entre los diferentes actores tiene como objetivo encontrar, sobre la marcha, una solución aceptada por las diferentes partes.

Técnica expositiva. La exposición como aquella técnica que consiste principalmente en la presentación oral de un tema. Su propósito es “transmitir información de un tema, propiciando la comprensión del mismo” Para ello el docente se auxilia en algunas ocasiones de encuadres fonéticos, ejemplos, analogías, dictado, preguntas o algún tipo de apoyo visual; todo esto establece los diversos tipos de exposición que se encuentran presentes y que se abordan a continuación: exposición con preguntas, en donde se favorecen principalmente aquellas preguntas de comprensión y que tienen un papel más enfocado a promover la participación grupal.

Descripción: Es la técnica básica en la comunicación verbal de un tema ante un grupo de personas.

Principales usos: Para exponer temas de contenido teórico o informativo. Proporcionar información amplia en poco tiempo. Aplicable a grupos grandes y pequeños.

Desarrollo: el desarrollo de esta técnica se efectúa en tres fases: Inducción: en donde el instructor presenta la información básica que será motivo de su exposición. Cuerpo: en donde el instructor presenta la información detallada. Esta fase es en sí misma el motivo de su intervención. Síntesis: en donde el instructor realiza el cierre de su exposición haciendo especial énfasis en los aspectos sobresalientes de su mensaje e intervención.

Recomendaciones: No abusar de esta técnica. Enfatizar y resumir periódicamente, lo que facilitará la comprensión de su exposición por parte de los participantes. Mantenerse en un lugar visible, dirigir la vista y la voz hacia todo el grupo. Utilizar un lenguaje claro y con un volumen adecuado. Utilizar ejemplos conocidos y significativos para los participantes.

4.1.6. El método de caso

Descripción: Consiste en que el instructor otorga a los participantes un documento que contiene toda la información relativa a un caso, con el objeto de realizar un minucioso análisis y conclusiones significativas del mismo.

Principales usos: Esta técnica se utiliza cuando los participantes tienen información y un cierto grado de dominio sobre la materia. Estimula el análisis y la reflexión de los participantes. Permite conocer cierto grado de predicción del comentario de los participantes en una situación determinada.

Desarrollo: Presentación del caso de estudio a fondo por parte del instructor con base en los objetivos, nivel de participantes y tiempo que se dispone. Distribución del caso entre los participantes. Análisis del caso en sesión plenaria. Anotar hechos en el pizarrón.

Análisis de hechos: El instructor orienta la discusión del caso hacia el objetivo de aprendizaje. Se presentan soluciones. El grupo obtiene conclusiones significativas del análisis y resolución del caso.

Recomendaciones: Es importante que el instructor no exprese sus opiniones personales de manera adelantada del caso. Considerar que en algunos casos no existe una solución única. Señalar puntos débiles del análisis de los grupos. Propiciar un ambiente adecuado para la discusión. Registrar comentarios y discusiones. Guiar el proceso de enseñanza con discusiones y preguntas hacia el objetivo. Evitar casos ficticios, muy simplificados o en su defecto, muy extensos.

4.2. La lectura

Rueda (1995) define la lectura como un conjunto de procesos cognitivos que incluye la percepción visual de letras, la transformación de letras en sonidos, la representación fonológica, el acceso al significado en relación con el contexto, para llegar a la construcción del significado global del texto.

Como se aprecia el individuo que realiza el proceso debe utilizar información visual y no visual, para la construcción del significado, lo que implica el uso de las habilidades cognitivas, metacognitivas y socio afectivo, así como los saberes preexistentes que posee y los nuevos conocimientos.

Los estudiantes están más motivados cuando se sienten competentes para hacer lo que se espera de ellos.

4.3. Lectura reflexiva motivacional en los estudiantes

Según Lipman (1977) es necesario propiciar el ejercicio del análisis crítico desde los primeros niveles educativos. No obstante, su desarrollo cobra particular importancia en el ámbito universitario por ser la criticidad un procedimiento al que deben adaptarse en una formación. Como se observa no sólo es la lectura de por sí, también ayuda en el desarrollo crítico y la formación de la personalidad del lector.

Una persona que analiza de manera reflexiva desarrolla una serie de destrezas, que le permiten procesar, analizar y evaluar con asertividad una gran cantidad de información y sobre todo aplicarla a la práctica diaria de su accionar.

V. Lecturas motivacionales

5.1. El alpinista

Cuentan que un alpinista, desesperado por conquistar el Aconcagua, inició su travesía después de años de preparación, pero quería la gloria para él solo, por lo que subió sin compañeros.

Empezó a subir, y se le fue haciendo tarde. Y aún se le hizo más tarde, pero no se preparó para acampar, sino que siguió subiendo, decidido a llegar hasta la cima, pero de pronto oscureció. La noche cayó pesadamente en la altura de la montaña, y ya no podía ver absolutamente nada. Todo estaba oscuro, sin visibilidad alguna. No había luna, y las estrellas estaban cubiertas por las nubes.

Subiendo por un acantilado, a sólo cien metros de la cima, resbaló y cayó al vacío. Se precipitaba a una velocidad vertiginosa: sólo podía ver manchas oscuras que pasaban veloces en la misma oscuridad y experimentaba la terrible sensación de ser succionado por la gravedad.

Seguía cayendo... y en esos angustiosos momentos le pasaron por la mente todos los momentos gratos y no tan gratos de su vida. Cuando creía que iba a morir, de pronto sintió un fuerte tirón que casi lo partió en dos... Sí, como todo alpinista experimentado, había clavado clavijas de seguridad con mosquetones a una larguísima sogas que lo sujetaba por la cintura.

En ese momento de quietud, suspendido en el vacío no pudo hacer más que gritar:

—¡Ayúdame, Dios mío!

De repente, una voz grave y profunda le contestó desde los cielos.

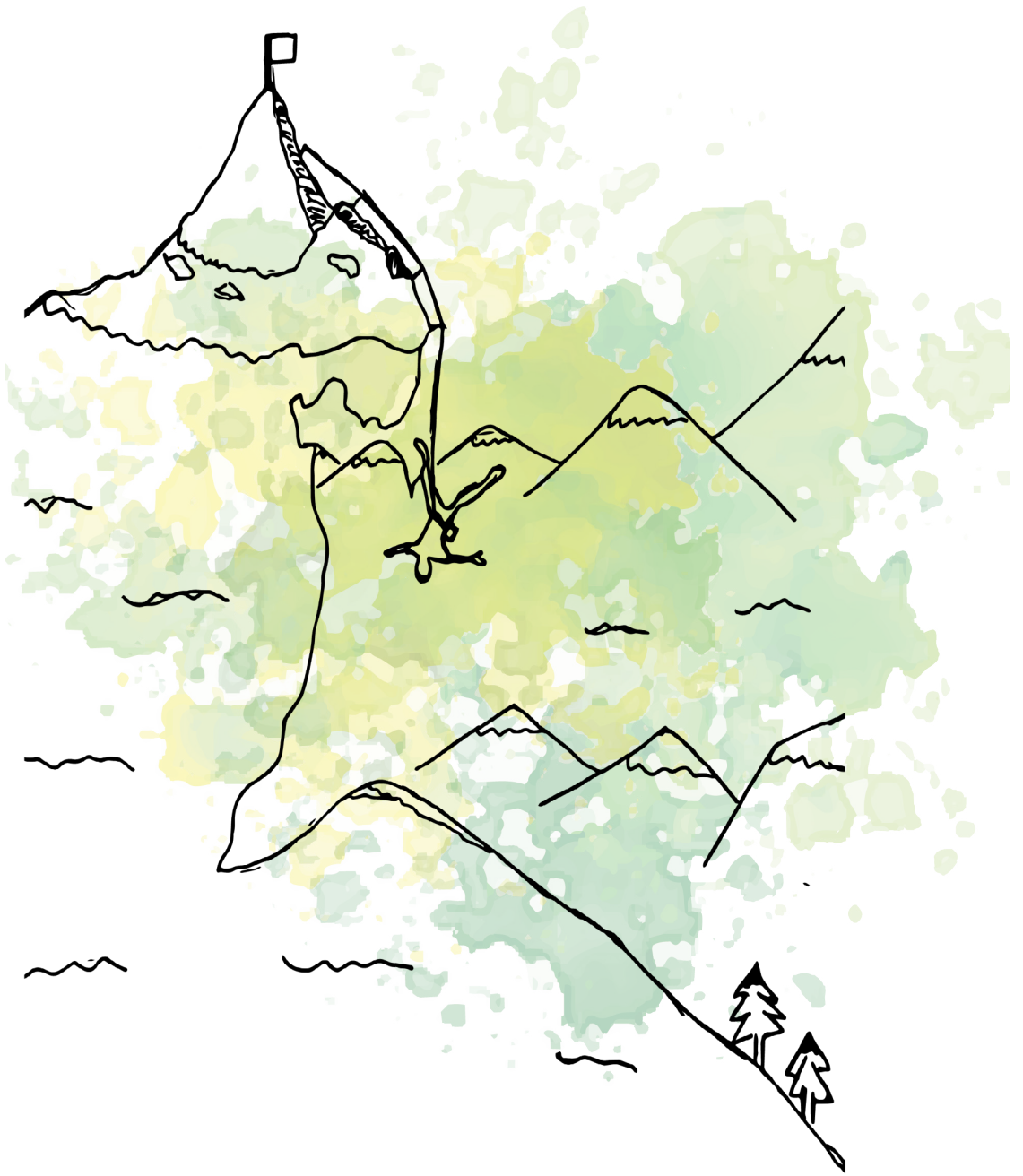


Figura 5. El alpinista. Arelis Montilla

—¿Qué quieres que haga?

—Sálvame, Dios mío —replicó el alpinista.

—¿Realmente crees que te puedo salvar?

—Por supuesto, Señor —contestó.

Tras una breve pausa la voz respondió:

—Entonces corta la cuerda que te sostiene.

Hubo un momento de silencio y quietud, y el alpinista se aferró más aún a la cuerda y reflexionó...

Cuenta el equipo de rescate que al día siguiente encontraron colgado a un alpinista congelado, muerto, asido fuertemente con las manos a una cuerda, a dos metros del suelo.

«Puede que también yo tenga que soltarme de alguna cuerda para salvarme en medio de alguna oscuridad...

«Hay algunas personas en las que podría confiar más, y para mí sería una liberación...

«A veces puede que arriesgue más de lo «debido» en el alpinismo de mi vida...

5.2. Las ranitas en la crema

Yo estaba en época de exámenes. Había rendido dos finales y un parcial. Tenía fecha para mi siguiente examen en una semana y la materia era muy larga.

—No voy a llegar —le dije a Jorge—. Es inútil seguir poniendo energía en una causa perdida.

Creo que lo mejor es presentarme con lo que sé hasta ahora; así, por lo menos si me bochan no habré desperdiciado esta semana estudiando.

— ¿Conoces el cuento de las dos manitas? —preguntó el gordo.

Había una vez dos ranas que cayeron en un recipiente de crema. Inmediatamente sintieron que se hundían; era imposible nadar o flotar mucho tiempo en esa masa espesa como arenas movedizas.

Al principio, las dos patalearon en la crema para llegar al borde del recipiente, pero era inútil, sólo conseguían chapotear en el mismo lugar y hundirse. Sintieron que cada vez era más difícil salir a la superficie a respirar.

Una de ellas dijo en voz alta: —No puedo más. Es imposible salir de aquí, esta materia no es para nadar. Ya que voy a morir, no veo para qué prolongar este dolor. No entiendo qué sentido tiene morir agotada por un esfuerzo estéril.

Y dicho esto, dejó de patalear y se hundió con rapidez siendo literalmente tragada por el espeso líquido blanco.

La otra rana, más persistente o quizás más tozuda, se dijo: — ¡No hay caso! Nada se puede hacer para avanzar en esta cosa. Sin embargo, ya que la muerte me llega, prefiero luchar hasta mi último aliento. No quisiera morir un segundo antes de que llegue mi hora.

Y siguió pataleando y chapoteando siempre en el mismo lugar, sin avanzar un centímetro. ¡Horas y horas! Y de pronto... de tanto patalear y agitar, agitar y patalear... La crema, se transformó en manteca. La rana sorprendida dio un salto y patinando llegó hasta el borde del pote. Desde allí, sólo le quedaba ir croando alegremente de regreso a casa.

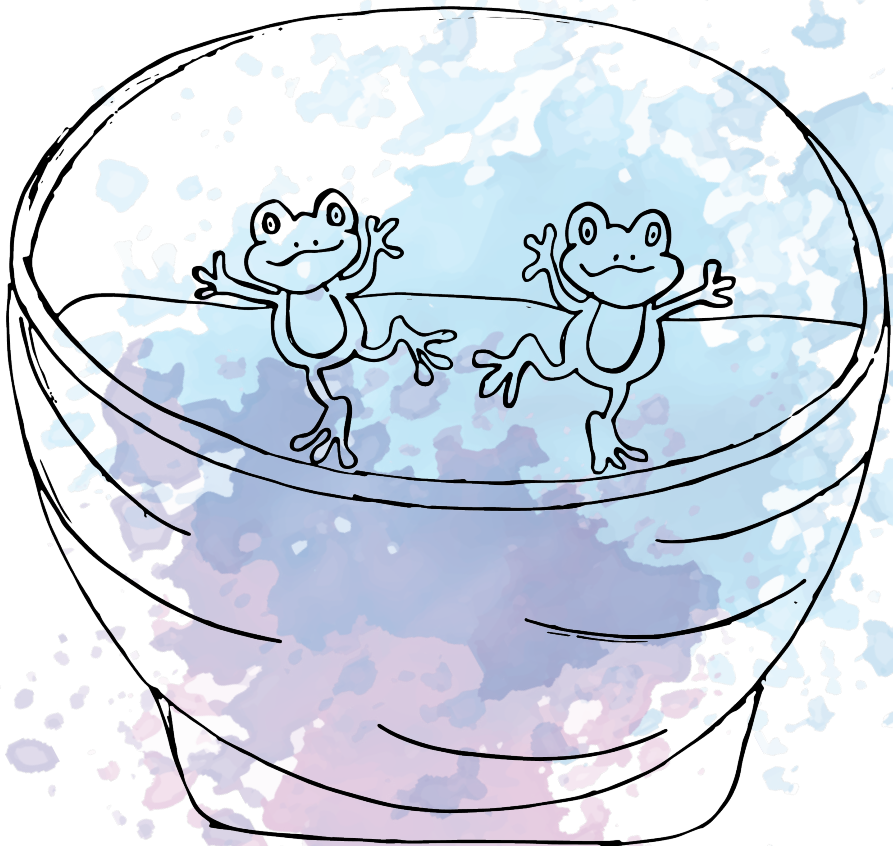


Figura 6. Las ranitas en la crema. Arelis Montilla

5.3. Una lección de 20 dólares

Un reconocido orador inició su seminario sosteniendo un billete de \$20.00 dólares y pregunta a su auditorio: ¿Alguien quiere este billete? Varias personas levantaron la mano. Entonces les dijo: Alguno de ustedes recibirá este billete, pero antes voy a hacer algo.

Tomó el billete con su mano y lo oprimió hasta arrugarlo, luego volvió a preguntar si ¿alguien todavía lo quería? Las manos del auditorio se mantenían arriba. Bien, dijo el orador, ¿Y si hago esto? Tiró el billete al suelo y empezó a pisarlo.

Después lo recogió sucio y maltratado del piso y volvió a preguntar si todavía lo querían. Las manos continuaban arriba. Amigos míos -comentó el orador- han aprendido una valiosa lección: no importa lo que le hice al billete, ustedes todavía lo quieren porque su valor no disminuyó, pues todavía vale veinte dólares.

Muchas veces en nuestras vidas somos derribados, somos maltratados, mordemos el polvo debido a las decisiones que tomamos y a las circunstancias que encontramos en nuestro camino. Entonces, nos sentimos como si ya no valiéramos nada. Pero no importa lo que les haya pasado o pueda pasar, ustedes NUNCA perderán su valor.



Figura 7. Una lección de 20 dólares. Arelis Montilla

5.4. La casa imperfecta

Un maestro de construcción ya entrado en años estaba listo para retirarse a disfrutar su pensión de jubilación. Le contó a su jefe acerca de sus planes de dejar el trabajo para llevar una vida más placentera con su esposa y su familia. Iba a extrañar su salario mensual, pero necesitaba retirarse; ya se las arreglarían de alguna manera.

El jefe se dio cuenta de que era inevitable que su buen empleado dejara la compañía y le pidió, como favor personal, que hiciera el último esfuerzo: construir una casa más. El hombre accedió y comenzó su trabajo, pero se veía a las claras que no estaba poniendo el corazón en lo que hacía. Utilizaba materiales de inferior calidad, y su trabajo, lo mismo que el de sus ayudantes, era deficiente. Era una infortunada manera de poner punto final a su carrera.

Cuando el albañil terminó el trabajo, el jefe fue a inspeccionar la casa y le extendió las llaves de la puerta principal. “Esta es tu casa, querido amigo —dijo—. Es un regalo para ti”.

Si el albañil hubiera sabido que estaba construyendo su propia casa, seguramente la hubiera hecho totalmente diferente. ¡Ahora tendría que vivir en la casa imperfecta que había construido!

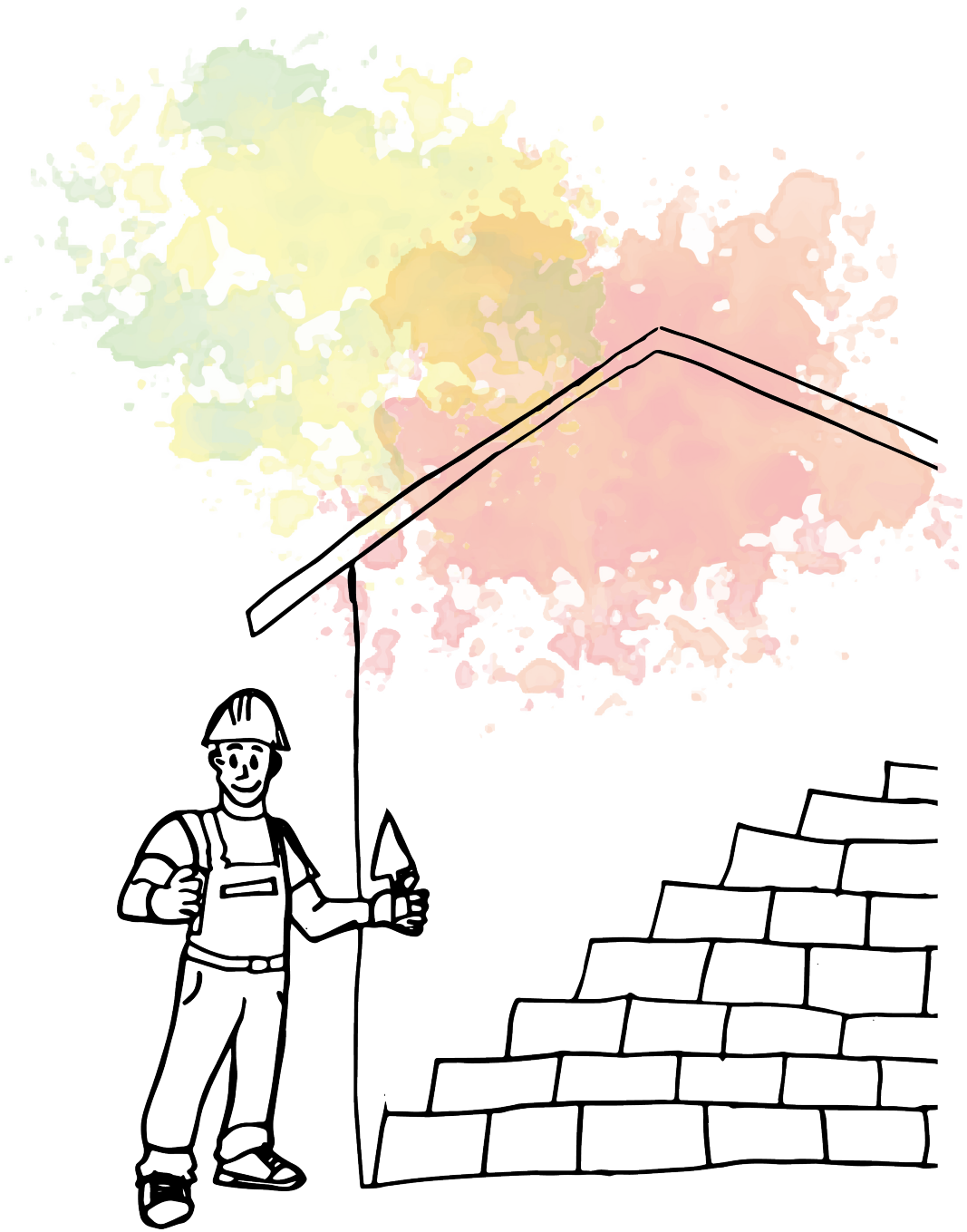


Figura 8. La casa imperfecta. Arelis Montilla

5.5. El muchacho de los clavos

Esta es la historia de un muchacho que tenía mal carácter. Su padre le dio una bolsa con clavos y le dijo que cada vez que perdiera la paciencia, debería clavar un clavo detrás de la puerta. Las semanas siguieron su curso.

A medida que él aprendía a controlar su genio, clavaba cada vez menos clavos detrás de la puerta. Después de informar a su padre, éste le sugirió que retirara un clavo cada día que lograra controlar su carácter.

Los días pasaron y el joven finalmente anunció a su padre que ya no quedaban más clavos para quitar de la puerta. Su padre lo tomó de la mano y lo llevó hasta la puerta. Le dijo: has trabajado duro, hijo mío, pero mira todos esos hoyos en la puerta; nunca más será la misma. Cada vez que pierdes la paciencia, dejas cicatrices exactamente como las que aquí ves.

Tú puedes ofender a alguien y retirar lo dicho, pero del modo que lo digas devastarás y la cicatriz perdurará para siempre. Una ofensa verbal es tan dañina como una ofensa física. Los amigos son joyas preciosas. Nos hacen reír y nos animan a seguir adelante. Nos escuchan con atención y siempre están prestos a abrirnos su corazón.



Figura 9. El Muchacho de los Clavos. Arelis Montilla

5.6. ¡Disfruta del baile!

¿Alguna vez has visto a los niños jugando?, ¿o has escuchado el chisporroteo de la lluvia en el suelo? ¿Alguna vez has seguido a una mariposa en su errático vuelo?, ¿o has observado al sol desvaneciéndose en la noche? Si no lo has hecho, ¡mejor detente!... no bailes tan de prisa. El tiempo es corto... la música no durara para siempre.

Cuando te preguntas: “¿Quién soy?”, ¿no escuchas la respuesta?. Cuando el día acaba, ¿te recuestas en tu cama con cien ideas corriendo por tu cabeza? Si te ocurre eso; ¡mejor detente!... no bailes tan de prisa. El tiempo es corto... la música no durara para siempre.

¿Alguna vez le has dicho a tu niño: «lo haremos mañana» y en tu apatía, no ves su tristeza? ¿Alguna vez has perdido el tacto, dejando a algún buen amigo “morir”, porque jamás tuviste tiempo para llamar y decir simplemente “Hola”? Si es así, ¡mejor detente!... no bailes tan de prisa. El tiempo es corto... la música no durara para siempre.

Cuando corres demasiado rápido para llegar a alguna parte te pierdes la mitad de la diversión de llegar ahí. Cuando te preocupas y te apuras durante el día, es como un pétalo sin abrir tirado a la basura.

La vida no es una carrera, se toma un poco más lentamente, escucha la música antes de que la canción termine.

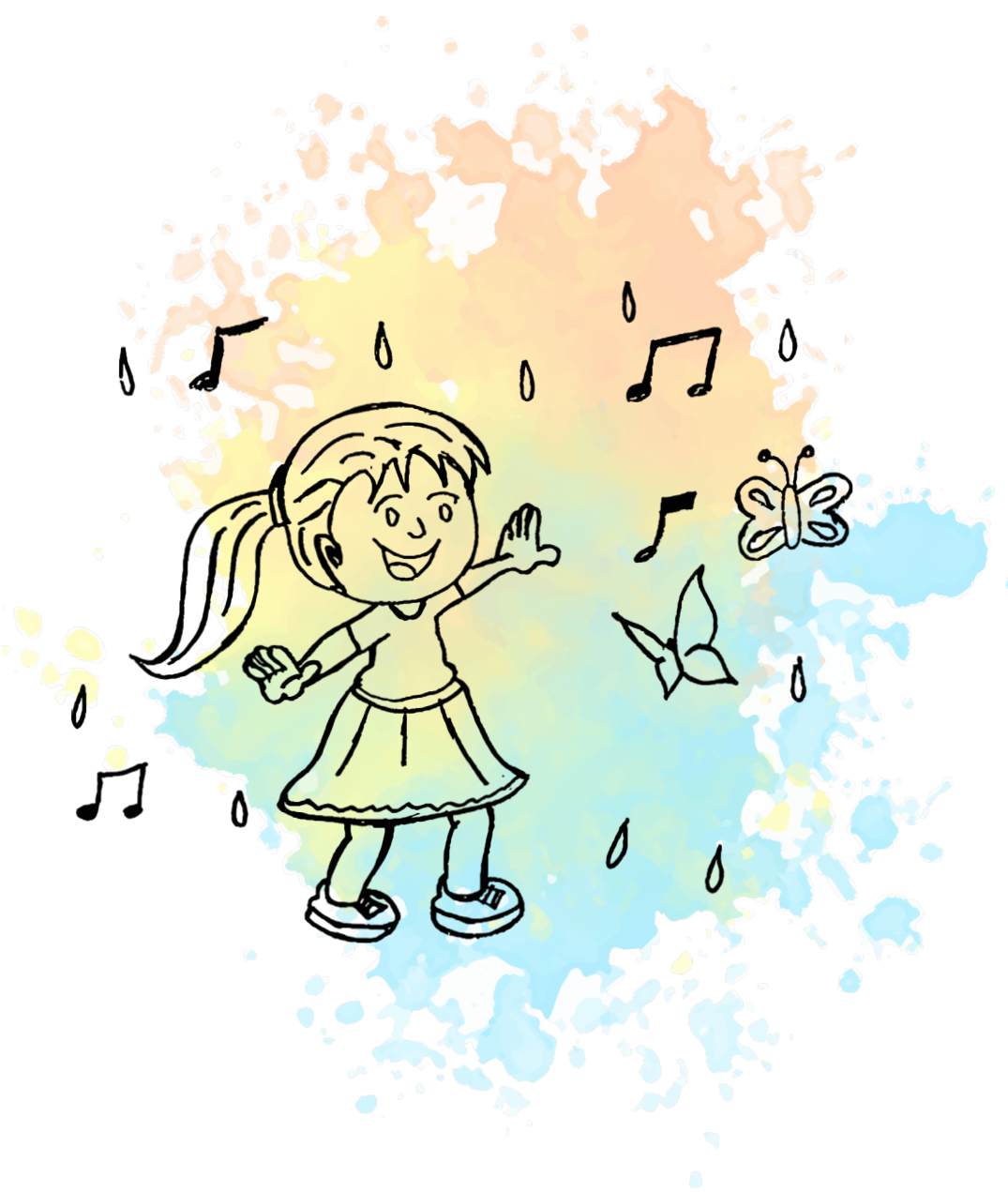


Figura 10. ¡Disfruta del baile!. Arelis Montilla

5.7. Un hombre se quejaba así

– “Dios mío, ten compasión de mí. Mira como trabajo y mi mujer tan tranquila en la casa. Yo daría cualquier cosa para que hicieras un milagro y convirtieras a mi mujer en mí, para que la muy floja aprenda lo que es la vida de un hombre”.

Dios, en su infinita misericordia, ¡ZAZ!, le concede el milagro.

El primer día en la mañana, el milagro andante corre a levantar a los muchachos para que se alisten, prepara los desayunos, pone la lavadora, saca la carne del congelador para el medio día y sale disparado a la escuela con los hijos.

De vuelta para la gasolinera, cambia un cheque, paga el teléfono, la luz, recoge los trajes de la tintorería, ¡y ya estaba al filo de la tarde!

Medio tendió camas, saco la ropa húmeda y puso otra tanda; aspiró por donde siempre anda mirando la suegra, preparo un almuerzo ligero pero sustancioso, salió disparado a la escuela, se peleó con los chicos, les dio de comer, lavo los platos, tendió la ropa húmeda en sillas porque estaba lloviendo a cántaros.

Miró que los niños comenzaran a hacer la tarea, planchó una ropita pendiente mientras veía algo de tele ... salió disparado a la cocina para preparar la cena mientras volvía a pelear con los chicos para que se bañaran a tiempo.

A las 9 de la noche ya estaba agotado y deseaba dormir su pierna suelta, pero en la cama le esperaban más deberes, ¡EL DEBER DE ESPOSA! Los cumplió como pudo.

Al día siguiente volvió a clamar a Dios:

– “¡Señor! ¡En que estaba pensando cuanto tanto te supliqué que me cambiaras el rol! Te ruego me devuelvas a mi condición normal, ¡Por Favooooooooor!”

Entonces oyó la amorosa respuesta de Dios:

– “Claro que sí, hijo mío, solo que deberás esperar 9 meses porque anoche quedaste embarazado.”



Figura 11. Un hombre se quejaba así. Arelis Montilla

5.8. Decídete a volar

Abandona tu comodidad, enfrenta tus miedos e inseguridades, y sólo así, comenzarás a volar...

Si sientes que la vida no tiene sentido, que los problemas te están acabando, memoriza esta parábola:

«Un pájaro que vivía resignado en un árbol podrido en medio del pantano, se había acostumbrado a estar ahí, comía gusanos del fango y se hallaba siempre sucio por el pestilente lodo.

Sus alas estaban inutilizadas por el peso de la mugre, hasta que cierto día un gran ventarrón destruyó su guarida; el árbol podrido fue tragado por el cieno y él se dio cuenta de que iba a morir.

En un deseo repentino de salvarse, comenzó a aletear con fuerza para emprender el vuelo, le costó mucho trabajo porque había olvidado como volar, pero enfrentó el dolor del entumecimiento hasta que logró levantarse y cruzar el ancho cielo, llegando finalmente a un bosque fértil y hermoso.”

Los problemas son como el ventarrón que ha destruido tu guarida y te están obligando a elevar el vuelo o a morir.

Nunca es tarde. No importa lo que se haya vivido, no importan los errores que se hayan cometido, no importa las oportunidades que se hayan dejado pasar, no importa la edad, siempre estamos a tiempo para decir BASTA, para oír el llamado que tenemos de buscar la perfección, para sacudirnos el cieno y volar ALTO y muy lejos del pantano.

Abandona la vía segura y cómoda. Lánzate a la ruta incierta, llena de enigmas e inseguridades.

Dios te acompañará y te dirá qué camino tomar.



Figura 12. Decídete a volar. Arelis Montilla

VI. Aplicación de lecturas motivacionales

La lectura es una actividad múltiple. Cuando leemos, y comprendemos lo que leemos, nuestro sistema cognitivo identifica las letras, realiza una transformación de letras en sonidos, construye una representación fonológica de las palabras, accede a los múltiples significados de ésta, selecciona un significado apropiado al contexto, asigna un valor sintáctico a cada palabra, construye el significado de la frase para elaborar el sentido global del texto y realiza inferencias basadas en su conocimiento del mundo.

La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; éstos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras.

Para lograr la motivación en la lectura se debe crear un plan de trabajo, que permita desarrollar los procedimientos, las estrategias y los procesos para el logro de los objetivos de enseñanza y aprendizaje, es por ello que se presentan tres fases:

6.1. Fase inicial o de contacto con los estudiantes

En esta fase se lleva a cabo el primer encuentro con los estudiantes, para conversar con ellos y motivarle a participar en talleres de lecturas motivacionales. Una vez que acceden, se organiza el trabajo de detección de necesidades o problemáticas que presenten en la lectura, con el propósito de dar una solución.

6.2 Fase intermedia o de elaboración del plan

En esta etapa se plantean los objetivos por alcanzar, se asignan tareas y responsabilidades, técnicas de recolección de información como reuniones, diarios de campo, entrevistas, socio dramas, observación participante estructurada, diálogos anecdóticos, entre otras.

6.3. Fase de ejecución y evaluación del estudio

En este apartado, se pone en práctica el plan elaborado y es necesario que exista retroalimentación constante de los avances y ajustes en las acciones, de tal manera que se alcancen los objetivos propuestos, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre todo en la lectura, ya sea comprensiva o motivacionales.

Es importante mencionar que el docente debe involucrarse desde el inicio con los estudiantes, de tal manera que se fomente la confianza en la aplicación de las estrategias de enseñanzas y motivacionales de la lectura y que se comprenda que su realización es para beneficio de los estudiantes, en un esfuerzo por transformar su realidad.

En este sentido se propone desarrollar una propuesta de lectura reflexiva, dirigido a los estudiantes, para que éstos interactúen entre ellos y de esta manera se puedan, fortalecer los hábitos lectores y mejorar el rendimiento académico, criticando permanentemente, registrando las participaciones y construyendo acuerdos con el docente.

VII. Referencias bibliográficas

- Alicia Massone y Gloria González. Universidad Nacional de Mar del Plata. LECTURA: Comprensión Vs. Retención de Información. Una Interpretación Cognitiva. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/3048>
- Aspinwall, L.G. and Taylor, S.E. (1997) A Stitch in Time: Self-Regulation and Proactive Coping. *Psychological Bulletin*, 121, 417-436. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417>
- Barlette Vizcarra, E. y Bejarano Gómez, B. (2020). Adaptación al uso de aulas virtuales frente a la indefensión aprendida en estudiantes de tercer año de enfermería UNSA Arequipa. Tesis de Grado. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa Perú.
- Bermejo J. (2008). Regálame más cuentos con salud Maliaño, Editorial Sal Terrae.
- Biggs, J.B. (1988). Assessing study approaches to learning. *Australian Psychologist*, 23, 197-206.
- Castellanos. L.C. De Todo un Poco. (2016). Frases, Gerencia, Humor, Reflexiones, Tecnologías y Viajes reunidos en un solo sitio.
- CONEAUPA Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá. (2012). Informe Final de Evaluación Externa Correspondiente a la Universidad de Panamá.
- Delors, J. et al. (1996). La educación encierra un tesoro. París, UNESCO/Madrid, Santillana.

Departamento de Estadística de la Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria, (2017) Edición N° 90 del Boletín de Estadística correspondiente al Primer Semestre del Año Académico 2017.

Díaz-Barriga, F. y Hernández G. (2003) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista”. 2ª. Edición México, McGraw Hill

Diccionario de psicología científica y filosófica, (2018) Educación. Ediciones de la Torre, España. Establecimiento-de-metas.html.

García Huindobro, C; Gutiérrez, M y Condemarin, E. (1999). A estudiar se aprende, Metodología de Estudio sesión por sesión. 3ed. Alfaomega.

González Tovar, J. y Hernández Montaña, A. (2012). La desesperanza aprendida y sus predictores en jóvenes. Análisis del Modelo Beck. Enseñanza e Investigación en Psicología, 17(2),313-327

Jaime Lopera Gutiérrez, Marta Inés Bernal Trujillo. La Culpa es de la Vaca (2002). Intermedio Editores, Una División de Círculos de Lectores S. A. Carracas, Venezuela.

Jorge Bucay, Déjame que te Cuente, Recuentos para Demián

<https://salvablog01.files.wordpress.com/2016/02/dc3a9jame-que-te-cuente-jorge-bucay.pdf>

Lipman, M. Ferrer y Cerveró, V. (1997). Pensamiento Complejo y Educación. Ediciones de la Torre, España

Ley 24 Orgánica de la Universidad de Panamá del 14 de julio de 2005. Gaceta Oficial N° 25 344

- Martínez, Ana. (2008). Competencias docentes del profesorado universitario de calidad. Paper presented at the Primer Coloquio de Investigación Multidisciplinaria, Facultad de Estudios Profesionales, Acatlán, UNAM. México.
- Pavlovsky E. y De Brasi J.C., (2000), Lo grupal. Devenires. Historias. Buenos Aires. Galern
- Quiroz Florentini, G. (2019). Competencias Profesionales de los Docentes y su relación con las Competencias Investigativas de los Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Federico Villarreal. Perú.
- Rumbo, María Begoña. (1998). La calidad de la enseñanza universitaria y el desarrollo profesional de su profesorado. A Coruña: Grupo Editorial Universitario.
- Salazar Botello, C., Chiang Vega, M. y Muñoz Java, Y. (2016). Competencias Docentes en la Educación Superior: Un Estudio Empírico en la Universidad de Bio-Bio. Revista Actividades Educativas en Educación, 6 (1),1-28
- Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje: la perspectiva del alumno. Ministerio de Educación y Ciencia. La orientación escolar en centros educativos
- Torre Puente, J y Gil Coria, E. (Eds.). (2004). Hacia una Enseñanza Universitaria centrada en el Aprendizaje. Libro Homenaje a Pedro Morales Vallejo, S.J. Madrid. COMILLAS
- Tunermann Bernheim, C. (1999). Educación Superior de cara al siglo XXI. San José, C.R. Editorial Mirambell.
- UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. París, Francia: UNESCO

- Universidad de Panamá. (2008). Estatuto de la Universidad de Panamá y sus modificaciones 2009, 2012 y 2015, Aprobado en Consejo General Universitario N° 22-08. 29 de octubre de 2008
- Universidad de Panamá. (2009). Modelo Educativo y Académico de la Universidad de Panamá. Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria.
- Universidad de Panamá. (2011). Manual de procedimientos para la evaluación de ejecutorias. Vicerrectoría Académica. Aprobado en Consejo Académico Ampliado N° 10-11 2 de marzo 2011.
- Universidad de Panamá. (2018). Plan de Desarrollo Institucional 2017 – 2021. Aprobado en Consejo General Universitario N°2-18 de 4 de julio de 2018
- Valle Arias, A; González Cabanach, R; Núñez Pérez; Suárez Riveiro, J; Piñeiro Aguín, I y Rodríguez Martínez, S. (2000). Enfoque de aprendizaje en estudiantes Universitarios. *Psicothema*. 12 (3): 368-375
- Vergara, C. (2015). La Teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb. Recuperado de <https://www.actualidadenpsicologia.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb/>
- Veroff, J. (1969). Varieties of achievement. Motivation. <https://pdfs.semanticscholar.org/6ae8/5fb6b686e7044f821abae1559cd4529f65b7.pdf>
- Zabalza, M. Á., y Zabalza, M. A. (2012). Profesores y profesión docente. Entre el ‘ser’ y el ‘estar’. Madrid, España: Narcea.