

Estudio sobre la utilización de estrategias de automotivación en estudiantes universitarios



Ana Navea-Martín^{a,*} y José Manuel Suárez-Riveiro^b

^a Centro Universitario de Ciencias de la Salud San Rafael, Universidad Nebrija, Madrid, España

^b Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Historia del artículo:

Recibido el 8 de mayo de 2016
Aceptado el 1 de agosto de 2016
On-line el 23 de julio de 2017

Palabras clave:

Estrategias de automotivación
Estudiantes universitarios
Motivación académica
Rendimiento

R E S U M E N

Esta investigación pretende ser una aproximación al estudiante universitario respecto a la utilización de las estrategias de automotivación. Se realiza un estudio descriptivo e inferencial en una muestra de 228 estudiantes universitarios con objeto de conocer el uso de estas estrategias. También se estudia si su utilización se relaciona con el desempeño de una actividad laboral, así como con el rendimiento académico. Los resultados indican que los estudiantes usan en mayor medida las estrategias de generación de metas de aprendizaje, generación de expectativas positivas y autorrefuerzo, que se pueden considerar tres grupos de estudiantes con diferente perfil respecto a la utilización de estas estrategias de automotivación, que únicamente la estrategia de valoración del coste muestra diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes que trabajan y los que no lo hacen y finalmente que solo la estrategia de autorrefuerzo informa de diferencias significativas en función del rendimiento de los estudiantes. Estos resultados nos orientan como docentes a favorecer activamente el uso de las estrategias de automotivación, presentándolas como herramientas cognitivas para los estudiantes universitarios.

© 2017 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Publicado por Elsevier España, S.L.U. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Study on the use of self-motivational strategies in university students

A B S T R A C T

This research addresses the use of self-motivational strategies by university students. A descriptive and inferential study is carried out with a sample of 228 university students with the aim of knowing their use of these strategies. Also, it is studied if their use of these strategies relates to labor activity and academic achievement. Results indicate that students tended to exhibit a more frequent use of learning goal generation, positive expectations generation, and self-reinforcement strategies; the existence of three groups of students with different profiles with regard to the use of these self-motivational strategies; that only the strategy of cost value shows significant differences between the students who make compatible their studies with a job and those without a job; and finally, that only the self-reinforcement strategy informs about significant differences according to students' achievement. These results guide us in favoring actively the use of the learning motivational strategies, showing them as cognitive tools for university students.

© 2017 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Published by Elsevier España, S.L.U. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Keywords:

Self-motivational strategies
University students
School motivation
Achievement

En la actualidad el mundo universitario está cambiando. Las instituciones educativas son llamadas a formar parte de un nuevo

modelo, en el que los estudiantes universitarios se convierten en futuros profesionales capaces de ser aprendices con una óptima capacidad de aprender a aprender durante toda la vida en un entorno globalizado (García, 2012).

Aun así, los cambios van apareciendo a un ritmo lento. Más concretamente en los estudios de Ciencias de la Salud, la enseñanza sigue siendo todavía en su mayoría una enseñanza tradicional

* Autor para correspondencia. Calle Los Juglares, 14, P-G 1^o C. 28032 Madrid.
Correo electrónico: anavea@nebrija.es (A. Navea-Martín).

centrada en el docente y con unos discentes pasivos, cuyos métodos principales de instrucción están basados en las clases magistrales.

En este marco contextual, el uso de estrategias de aprendizaje y de estrategias de automotivación es escasa y la percepción que tienen los estudiantes del desempeño docente pone de manifiesto la existencia de dos categorías de profesor universitario en las facultades de Ciencias de la Salud, los *docentes motivadores*, que se caracterizan por ser los que saben potenciar la motivación intrínseca en sus estudiantes, y los *docentes desmotivadores*, que con sus acciones no dejan espacio a la participación en el aula (Nuñez, Fajardo y Quimbayo, 2010). En esta realidad es fundamental favorecer estudiantes activos, autónomos y autorregulados, entendiendo como estudiante autorregulado aquél que utiliza estrategias adaptadas a su contexto y dirigidas a metas específicas con la ayuda de la supervisión académica (Fernández et al., 2013), lo cual solo se puede conseguir si el docente está motivado y es motivador.

Debemos conocer, por tanto, las estrategias que fomentan el aprendizaje autorregulado y además ser capaces de transmitir las a los estudiantes para que las puedan incorporar en sus estudios y a lo largo de la vida. Dentro de estas estrategias tienen especial importancia las estrategias de automotivación, las cuales son definidas por García (1995) como instrumentos para gestionar tanto las situaciones de riesgo que pueden afectar a la propia autovalía como los resultados emocionales de la ejecución.

Las estrategias motivacionales, a diferencia de las estrategias cognitivas, no están comprometidas con el contenido del aprendizaje, pero favorecen el compromiso con las tareas y ayudan al estudiante a evitar resultados desfavorables, pudiendo llegar a ser automatizadas (Suárez y Fernández, 2004). Estas estrategias de automotivación se pueden clasificar a partir del planteamiento de Pintrich y de Groot (1990), en el que se proponen tres componentes de la motivación: el componente de expectativa, el componente de valor y el componente de afecto.

Dentro del componente de expectativa, relacionado con el autoconcepto, está la estrategia automotivacional de *self-handicapping* [ponerse trabas]. Mediante el uso de esta estrategia, el estudiante se pone obstáculos para poder proteger su autovalía y mantener así autoesquemas positivos (García y Pintrich, 1994). De manera general, los estudiantes que utilizan habitualmente esta estrategia obtienen rendimientos bajos, comprobándose en algunas investigaciones que presentan mayor ansiedad, menor autoeficacia para el rendimiento y un uso más frecuente de técnicas de aprendizaje superficial frente a técnicas de aprendizaje profundo (Gadbois y Sturgeon, 2010).

Otra estrategia motivacional del componente de expectativa relacionada con el autoconcepto es la estrategia de *autoafirmación*. Esta estrategia surge cuando el estudiante experimenta una evaluación negativa de sí mismo en un determinado campo de estudio o dominio, lo que hace que este ponga en marcha mecanismos de evaluación positiva en otro dominio (Steele, 1988). Distintos estudios indican que cuando los estudiantes orientan sus estudios a metas de tarea (aprender por el interés que despierta la tarea sin esperar recompensas externas) tienden a reducir la probabilidad de optar por mecanismos de *self-handicapping* y autoafirmación (Maehr y Kaplan, 2000; Valle et al., 2007).

Por último, en relación al autoconcepto se han estudiado tres estrategias más. La primera es el *pesimismo defensivo*, estrategia que utilizan los estudiantes que se caracterizan por mostrar una enorme preocupación por el aprendizaje, trabajando mucho y evidenciando un buen rendimiento a pesar de su preocupación por los malos resultados. Esta estrategia ha sido muy estudiada, pudiendo ser descrita a través de la formación de expectativas negativas de posibles resultados negativos que a través del miedo, la ansiedad y la vergüenza movilizarían los esfuerzos del estudiante a fin de evitar esos posibles malos resultados (Lim, 2008). La segunda estrategia

es la de *ensalzamiento a los demás*, en la que los estudiantes ocultan sus malos resultados, adulando a otros. La tercera estrategia es la de *anulación de los demás*, en la que evitan la comparación de su propia capacidad con los demás para no salir perjudicados.

Dentro del componente expectativa, pero relacionado ahora con las atribuciones o expectativas, se encuentran la estrategia de *sandbagging*, que consiste en que los estudiantes tratan de mostrar un bajo nivel de capacidad con el objetivo de que los demás generen bajas expectativas sobre su rendimiento, las *tendencias atribucionales internas o externas*, ya que el estudiante puede utilizar una estrategia atribucional adaptativa, cuando atribuye el éxito o el fracaso al esfuerzo que emplea, o desadaptativa, cuando no asume su responsabilidad ante sus fracasos y sí en el caso de sus éxitos (Suárez y Fernández, 2004, 2005), destacan la estrategia de *generación de expectativas positivas*, a través de la cual el estudiante genera pensamientos o creencias optimistas que le aproximan al éxito en las tareas.

Siguiendo ahora el segundo componente motivacional, el componente de valor, se encuentran las estrategias de interés-valor y las estrategias relacionadas con el establecimiento de metas. Las estrategias de interés más importantes son las que exaltan el *valor de la utilidad*, las que ponen la prioridad en el *valor de la consecución*, las estrategias que resaltan el *valor intrínseco de la tarea* y las que *valoran el coste y la implicación en la tarea*. De estas estrategias destaca la *valoración del coste*, en la que los estudiantes tienen en cuenta las implicaciones en cuanto a tiempo y esfuerzo relacionadas con las tareas.

Por último, en el tercer componente, el afectivo, encontramos aquellas estrategias que ayudan al estudiante a gestionar y controlar los afectos que surgen e influyen durante el desarrollo de las tareas, como la estrategia de *control de la ansiedad* y la búsqueda de la valoración, dentro de la que se encuentra la *autorrefuerzo*, en la que el propio estudiante es fuente de reconocimiento y halago hacia sus propias acciones, pudiendo utilizar recompensas que va administrando de manera organizada. Otras estrategias motivacionales relacionadas con la afectividad son la estrategia de *comparación*, en la que el estudiante se compara con los demás, la del *engaño*, en la que utiliza la mentira para quedar bien en la comparación, y la de *distanciamiento*, en la que se ignoran las emociones que evoca la tarea (Suárez y Fernández, 2004).

Los docentes universitarios deben conocer la existencia de estrategias de automotivación para facilitar su adquisición, desarrollo y uso entre los estudiantes, favoreciendo las estrategias de automotivación adaptativas frente a las estrategias desadaptativas. Entre las *estrategias motivacionales adaptativas* se incluye el autorrefuerzo, la valoración social y el control de la ansiedad, las estrategias motivacionales que favorecen la motivación a través de la gestión de metas académicas y mediante el interés/valor de las tareas, la generación de expectativas positivas y el pesimismo defensivo, que también se asocia a un aumento del esfuerzo del estudiante. Por el contrario, entre las *estrategias motivacionales desadaptativas* se encuentra la estrategia de engaño y la de comparación. Las estrategias de *sandbagging* y el *self-handicapping* [ponerse trabas] pueden ser adaptativas al proteger la autovalía de los estudiantes, pero no favorecen positivamente los aprendizajes.

Método

Objetivos

El objetivo principal de este estudio es conocer si utiliza y cómo las estrategias de automotivación una muestra de estudiantes de Ciencias de la Salud y si el uso de estas estrategias está relacionado con los grupos de estudiantes de mayor rendimiento.

Download English Version:

<https://daneshyari.com/en/article/7276021>

Download Persian Version:

<https://daneshyari.com/article/7276021>

[Daneshyari.com](https://daneshyari.com)