

LA MOTIVACIÓN COMO LA CONSCIENCIA DE LA DISPOSICIÓN AL ENCUENTRO
COGNITIVO: UNA MIRADA INTERDISCIPLINAR DE LAS CIENCIAS COGNITIVAS

Trabajo para optar al título de:

Licenciado en filosofía

Modalidad: Trabajo monográfico

Presentado por:

Jesús Gabriel Rodríguez Martínez

Cód.:2015132027

Directora:

María Camila Espitia Doncel

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Licenciatura en Filosofía

Bogotá D.C.

2021

RESUMEN

Las ciencias cognitivas actuales son un grupo de áreas del saber, unidas con el fin de acceder conjuntamente a los procesos cerebrales que derivan en la formulación de pensamientos y experiencias cognitivas entre el humano y el mundo. La filosofía hace parte activa de esta inquietud, puesto que tiene la tarea de ofrecer la fundamentación teórica acerca de los conceptos que se ven involucrados en el estudio de la relación individuo mundo.

Este trabajo escrito se plantea la construcción del concepto motivación, desde la propuesta teórica de la psicología cognitivista del siglo XX. La aspiración que sustenta este trabajo es ofrecer un bosquejo de la implicación de este concepto en apuestas pedagógicas y ejercicios de aula, llegando así a asumir que la motivación es la consciencia interior del individuo frente a su capacidad de adquirir saberes del entorno que le circunda, para afirmar o evadir una actuación, es decir, la consciencia del deseo de encuentro con el mundo, que se forma a través de las disposiciones individuales, y la retroalimentación de la experiencia con el mundo.

PALABRAS CLAVE

Motivación, conocimiento, conducta, disposición, codificación.

ABSTRACT

The current cognitive sciences are a group of areas of knowledge, united in order to jointly access the brain processes that lead to the formulation of thoughts and cognitive experiences between humans and the world. Philosophy is an active part of this concern, since it has the task of offering the theoretical foundation about the concepts that are involved in the study of the individual-world relationship.

This work proposes the construction of the concept of motivation, from the theoretical proposal of the cognitive psychology of the twentieth century. The aim that sustains this work is to offer an outline of the implication of this concept in pedagogical proposals and classroom exercises, thus coming to assume that motivation is the inner conscience of the individual of his capacity to acquire knowledge of the environment that surrounds him. To affirm or evade a performance, that is why, the awareness of the desire to meet the world, which is formed through individual dispositions, and the feedback of the experience with the world.

KEYWORDS

Motivation, knowledge, behavior, disposition, coding.

Contenido

Contenido	4
LISTA DE FIGURAS	5
INTRODUCCIÓN	6
PRIMER CAPÍTULO	9
¿QUÉ ES MOTIVACIÓN?.....	9
1.1. LA MOTIVACIÓN VISTA DESDE LAS CIENCIAS COGNITIVAS	9
1.2. MOTIVACIÓN HUMANA Y SUS MATICES FUNDAMENTALES.....	13
1.2.1. ¿Qué es un estímulo?	13
1.2.2. ¿Cómo incide la cultura y la afinidad en la activación motivacional?	14
1.2.3. Las disposiciones	15
1.2.4. La autoeficacia.....	21
1.2.5. ¿Cómo incide la activación motivacional en la adquisición cognitiva? ...	23
1.2.5.1. La inteligencia humana desde el cognitivismo	25
1.2.5.2. El carácter individual del proceso cognitivo:.....	25
1.2.5.3. La conducta:	26
1.3. LA RETROALIMENTACIÓN	27
1.3.1. Retroalimentación como síntesis	28
1.3.2. Retroalimentación derivada de la reflexión	28
1.4. ¿CUÁLES SON LOS ALCANCES DE ESTA CONCEPCIÓN EXPERIMENTAL ACERCA DE LA ACTIVACIÓN MOTIVACIONAL?.....	29
SEGUNDO CAPÍTULO	32
¿CÓMO RECONOCER LAS DISPOSICIONES ACTIVADORAS DE LA MOTIVACIÓN EN EL ENTORNO ESCOLAR?	32
2.1. LA TEORÍA DE BRUNER SOBRE LA CODIFICACIÓN INDIVIDUAL	32
2.2. ¿CUÁL ES LA RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE POR CODIFICACIÓN?.....	34
2.2.1. Las disposiciones y el bienestar	35
2.2.2. Refuerzos y recompensas.....	36
2.2.3. De la empresa al trabajador.....	38
2.3. ÉXITO ESCOLAR.....	39
2.3.1. Los condicionamientos en el aula.....	42
2.3.1.1. Condicionamientos de índole material.....	42
2.3.1.2. Condicionamientos individuales.....	43

2.4. Conclusiones	45
Referencias	48

LISTA DE FIGURAS

Figura	página
Figura 1: <i>Fases de la activación motivacional en la acción</i>	19
Figura 2: <i>Factores involucrados en la inclinación a la acción</i>	23

INTRODUCCIÓN

La psicología cognitivista es un enfoque de estudio de la ciencia que se desarrolla especialmente desde las preguntas por el conocimiento humano, y la forma en que este concepto se articula con el funcionamiento del cerebro de este. Un énfasis en particular de esta forma de estudio inscrita en la línea psicológica es encontrar la manera de sistematizar procesos mentales como la memoria, el lenguaje y sensorialidad. Durante el siglo XX, el debate acerca de los procesos mentales ha adquirido gran relevancia, esto debido al desarrollo experimental y teórico por parte de autores como B.F. Skinner, Sigmund Freud y Jerome Bruner; representantes de las escuelas conductista, psicoanalítica, y por supuesto, la cognitivista.

La corriente conductista, desde inicios del siglo XX, sostuvo que es posible estudiar los comportamientos de las personas a través de experimentos y estímulos, con el propósito de identificar y tipificar las conductas de los sujetos evaluados. Las investigaciones más importantes que contribuyeron al reconocimiento del conductismo las efectuó el teórico Burrhus Frederic Skinner, autor de varios experimentos que conducían a plantear al conocimiento como una consecuencia de la conjunción entre las condiciones particulares de un individuo, y el refuerzo que se aplica durante la existencia de este. Su obra *Mas allá de la libertad y la dignidad*, plantea la concepción de ingeniería cultural para referirse a la posibilidad de crear tecnologías que puedan incidir sobre la conducta humana. El trabajo de este autor consolida un punto de partida, tanto para los teóricos de su época, como para las investigaciones actuales, que han puesto en discusión el aporte realizado, y lo han retirado. El presente trabajo se ciñe al enfoque cognitivista, crítico de los postulados behavioristas del conductismo; puesto que, la experimentación y la sistematización, en el plano de la psicología, han permanecido vigentes, más aún en el diseño de estrategias para la estimulación del pensamiento y la acción, en el aula escolar, en el campo clínico, y en el desarrollo lingüístico en la infancia.

En el desarrollo de la historia, la adquisición de conocimientos ha sido una de las principales metas para el ser humano, es por lo mismo que la psicología es una de las ramas centradas en la creación de estrategias que permitan que los conocimientos sean claros y precisos, teniendo en cuenta el espacio y contexto en el cual el individuo ejecuta sus experiencias con el saber. El cognitivismo es, en sí mismo, una exaltación de los procesos internos que ocurren en la mente de un ser individuado, que recibe estímulos del entorno circundante a través de la inmersión en él, por consiguiente, el cognitivismo expone a cada individuo como protagonista de su propia adquisición de saberes, y al entorno como un instrumento que sirve para mediar y condicionar la forma particular de la mencionada relación individuo-mundo.

Este trabajo consiste en un acercamiento a la corriente psicológica del cognitivismo, para conocer los elementos mentales que se encuentran particularmente ligados en la consolidación causal; más aún, en el acto de motivación, que permite al individuo profundizar, contrastar, ampliar o modificar los datos preexistentes acerca de un concepto instaurado en su intelecto. Esta exploración muy seguramente favorecerá el diálogo

interdisciplinar entre la filosofía y la psicología; como consecuencia de ello, se podrá vislumbrar el asunto de la adquisición del conocimiento a través de los procesos de entrada, salida y retroalimentación, que ejecuta el cerebro humano.

Uno de los temas más significativos de los estudios actuales acerca de los procesos cognitivos es la motivación, que se presenta como condición ligada al comienzo de los procesos mentales. En algunos estudios psicológicos se la define como condición simple proveniente del medio, o estímulo. Otras propuestas consideran que la motivación es un evento de tipo exterior como un resultado posterior a los procesos mentales, output; de manera tal que es posible, según ellos incentivar la motivación por medio de rituales o prácticas concretas; sin embargo, esta visión del concepto lo reduce a una demostración del convencimiento acerca de algo. Para los fines de esta propuesta investigativa se reconocerá a la motivación como condición previa, cuya consecuencia es de tipo cognitivo; de esta manera el individuo es motivado con miras a obtener de su parte un acto comunicativo, que le permite suscitar intereses y futuras acciones.

Hoy por hoy se ha tergiversado el significado de la motivación, esto se debe principalmente a la introducción de algunas propuestas acerca de este asunto. Un ejemplo de ello consiste en la creencia popularizada de que la motivación es una facultad maleable que se puede estimular mediante la realización de ejercicios, tanto físicos, como de relajación mental; estas creencias asociadas a concebir a la motivación de manera exclusivamente exterior conducen a las personas a pensar que necesitan únicamente de estímulos foráneos para poder despertar su interioridad. A la larga, esta visión del término cae en aporías innecesarias, por ejemplo, creer que la motivación ha de buscarse siempre en el resultado de las acciones humanas. Esta afirmación peligrosa sitúa a la motivación en una esfera utilitarista, según la cual no hay forma de motivarse a priori; sino que toda motivación ocurre en el marco de la búsqueda de resultados; como consecuencia, motivarse es un ejercicio sinfín que adquiere sentido en la medida en que se esté pretendiendo lograr un producto, sea material o no.

Este trabajo pretende abordar la temática de la motivación desde la línea del lenguaje-cognición, con miras a responder en dos capítulos esta pregunta:

¿Cuál es el papel de la motivación en la toma de consciencia frente al constante encuentro cognitivo humano-mundo?

En el primer capítulo se procederá a exponer el trabajo del psicólogo Jerome Bruner, en el texto *Desarrollo cognitivo y educación*, allí sostiene que la información que llega al ser humano pasa por filtros internos que, en conjunción con el ambiente contextual, producen una respuesta, la cual se somete a codificación, es decir, nada sale de la mente humana sin generar algún cambio o completitud en la misma. Cuando una respuesta codificada sale de la mente humana, la mente se queda con un conocimiento de tipo informativo, que aplica en situaciones posteriores en las que sea conveniente: por ejemplo, para solucionar un problema, o para reproducir una acción. Esto también lo hacen algunos roedores. La diferencia entre el humano y el animal, en este campo, es que el ser humano tiene la capacidad mental de decidir por sí, es decir, por su subjetividad y

a juicio propio, si desea ir más allá de una información que llega a su mente; si desea ampliarla, reforzarla, compararla, profundizarla o no. Sin embargo, ha de saberse que en *Background*, o segundo plano; el cerebro está elaborando constantemente mapas informativos con los estímulos y codificaciones internas que se hacen de todos los eventos que experimenta a través de los sentidos; de manera tal que en el cerebro siempre está actualizándose la información, creándose nuevos canales, contrastándose y ampliándose el acervo, con el propósito de hacer cada vez más sólidas y complejas las respuestas cerebrales a los estímulos que vienen desde afuera.

Motivación, para Bruner, es un estímulo de cualquier índole que proviene de afuera del ser humano, y que tiene la función de generar en este una reacción, bien sea una respuesta a través de los sentidos, como la activación o agudeza; o una respuesta de orden interno, como la aprehensión de algún término abstracto, la formación de un pensamiento, o la adhesión abstracta a una ideología, que previamente se ha estado fundamentando, o de la cual se está convenciendo una persona. (Bruner, 1988, p. 25).

En el capítulo final, se estudiará la convergencia entre la definición de motivación, y la ciencia cognitivista en la escuela. Así pues, la transversalidad entre la definición clásica de motivación y la impulsada por Bruner es en sentido último que, motivar (se) supone una retroalimentación activa, en la cual el sujeto no solamente es receptor, sino que transforma y exterioriza un resultado a través de los procesos mentales, con el fin de reforzar una idea, o desviar el interés hacia otro estímulo. En efecto, este aporte teórico acerca de la filosofía experimental y la psicología contemporánea se permite argumentar que los procesos cerebrales adscritos a la codificación reciben incidencia directa de la motivación: por ello es importante fundamentar la teoría cognitivista, desde el enfoque psicobiológico de la pregunta por el motivo, analizándolo como causa primera de la acción mental humana.

En este capítulo se desarrolla y profundiza el concepto de motivación, para vincularlo con el proceso cognitivo del cerebro humano en la adquisición de información, esto con la intención de defender esta tesis: Cognitivamente, la motivación es la consciencia interior del individuo frente a su capacidad de adquirir saberes del entorno que le circunda, para afirmar o evadir una actuación, es decir, la consciencia del deseo de encuentro con el mundo, que se forma a través de las disposiciones individuales, y la retroalimentación de la experiencia con el mundo.

PRIMER CAPÍTULO

¿QUÉ ES MOTIVACIÓN?

La educación, la psicología y la filosofía hallan su convergencia en la pregunta por la facultad de actuación que pertenece al ser humano, y justamente esta búsqueda por la causalidad de los actos cognitivos y de relación espacial es la que configura el marco referencial de las ciencias cognitivas contemporáneas, en búsqueda de aclarar cómo se presenta la capacidad de actuar frente a las condiciones y acontecimientos del mundo próximo. La filosofía y la psicología se unen en la empresa de definir el cómo de la motivación humana, y la teoría educativa contemporánea proporciona el matiz sobre el que se erige esta investigación.

Existen estudios y esbozos de lo que se puede definir por motivación, incluso se han llegado a asociar teorías sin fundamento, con la concepción filosófica del término, por ejemplo, el colectivismo (que procura equiparar los procesos individuales a un grupo), e innegablemente el determinismo. Las ciencias cognitivas han desarrollado planteamientos y estudios acerca de la activación de motivaciones, es decir, las condiciones estructurales más íntimas de la actuación de los seres humanos.

Con el fin de realizar cabalmente la problematización del concepto de motivación, en primera instancia se definirá el contexto que circunda a las ciencias cognitivas contemporáneas, luego se enunciará el marco referencial que la psicología aporta al tema, y su incidencia en el campo de estudio tanto filosófico como educativo.

1.1.LA MOTIVACIÓN VISTA DESDE LAS CIENCIAS COGNITIVAS

Las ciencias cognitivas se definen como estudio interdisciplinar del asunto del conocimiento, la experiencia, la mente, y la conducta. El estudio cognitivo inicia alrededor de la segunda mitad del siglo pasado, con la inquietud de ahondar en el asunto del conocimiento humano, el rol que desempeña el cuerpo en la constitución de la cognición, y la mediación tecnológica, específicamente el procesamiento de la información. Durante el *Symposium on Information Theory* en el *Massachusetts Institute of Technology* se reunieron ponentes de distintas ramas ligadas al problema de la mente, uno de los cuales presentó un texto titulado *Three Models for the Description of Language*. Se trataba del joven lingüista Noam Chomsky, quien causaría gran impresión entre los asistentes por formular su idea acerca del tratamiento de información y el lenguaje natural. Más adelante George Armitage Miller reconocería el aporte de Chomsky, en los siguientes términos: "*Other linguists had said language has all the formal precisions of mathematics, but Chomsky was the first linguist to make good on the claim. I think that was what excited all of us*" (Gardner, 1985, p. 28).

Dos años después del *Symposium*, John von Neumann lanzaría su obra titulada *The computer and the brain* (1958), en la cual estudia la idea de programa, para asemejar las funciones de la máquina con las propias del cerebro de los humanos. A este análisis se uniría Hilary Putnam, quien en 1960 trabajaría el concepto de noción, para aplicárselo a la relación funcional de la máquina de Turing, con el cerebro humano; el aporte de Putnam permitió pensar la necesaria relación entre las operaciones internas de la máquina, y el cuerpo:

Thus, the logical operations themselves (the "software") could be described quite apart from the particular "hardware" on which they happened to be implemented. Put more technically, the "logical description" of a Turing machine includes no specification of its physical embodiment (Gardner, 1985, p. 31).

La profesora e investigadora Margaret A. Boden (2006), consideraba que algunos principios de las ciencias cognitivas nacientes ya habían sido estudiados, bajo otros apelativos; o serían tema de injerencia para otras disciplinas del saber, esto supone que las ciencias cognitivas dependen de una mirada amplia en términos de participación, en la cual, sí unen los saberes científicos necesarios para formar conceptos y comprender problemáticas. Para fundamentar su afirmación sostiene que: *"The perceiver should therefore pay more attention to those parts of the scene, or stimulus, which are low in redundancy. (A few years later, a remarkable Russian study of eye-movements would show that this is indeed what happens"* (Boden, 2006, p. 285).

Las Ciencias cognitivas se dedican a demostrar que, en términos de pensamiento, existe un vínculo entre la actividad cerebral humana, y la manera en que las máquinas pueden emularla. Para el psicólogo Ulrich Neisser las comparaciones entre la mente y la máquina no consistían un problema de estudio relevante:

In his view, objective calculation of how many bits of information can be processed is not relevant to psychology, because human beings are selective in their attention as a pure channel such as a telephone cannot be. Neisser expressed similar skeptical reservations about the claims surrounding computer programs. (Gardner, 1985, p. 33).

La opinión de Neisser es importante para continuar definiendo los problemas de las ciencias cognitivas, dado que él consideraba inadecuada la semejanza humano-máquina; porque la máquina tenía predispuesta, tanto la capacidad de identificar un problema, como los mecanismos para resolverlo:

In my opinion, none of them does even remote justice to the complexity of human mental processes. Unlike men, "artificially intelligent" programs tend to be single-minded, undistractable, and unemotional. Moreover, they are generally equipped from the beginning of each problem with all the cognitive resources necessary to solve it. (Neisser, 2014, p. 9).

Una vez sorteada la semejanza humano-máquina, la ciencia cognitiva debía enunciarse como interdisciplinar, y determinar cómo y cuáles doctrinas serían las encargadas de acompañarle en esta empresa. Para tal propósito, urge afirmar la irreductibilidad de los estudios cognitivos, a fin de que no perezca y sea subordinado por alguna disciplina en específico. En el orden de ideas que previamente se ha enunciado, surge el estudio mancomunado acerca del comportamiento humano y sus variables, que es abordado en este trabajo para acercarse al asunto de la motivación.

Los aportes de teóricos cognitivos acerca de la facultad axiológica de los seres humanos, así como las condiciones y requerimientos que desencadenan una actuación, sea cual fuere, frente a un evento cognitivo o de interrelación humano-mundo apuntan a definir a la motivación como: “la forma en que la conducta se inicia, es activada, mantenida, dirigida e interrumpida. Dicho de otro modo, la motivación tiene que ver con el *porqué* de la conducta en contraste con el *cómo* y el *qué*” (McClelland, 1989, p. 20). La motivación aparece entonces como característica de la cognición humana adscrita directamente a los procesos mentales por los cuales un individuo accede a un saber. McClelland presenta su tesis acerca de la motivación, separándola de las variables cognitivas, que a su vez presenta como las instancias que propician el convencimiento interno de poder ejercer o no una acción. Las variables cognitivas son las siguientes:

- La causalidad personal: se refiere a la expectativa que una persona hace de su propio desempeño en la consecución de un resultado, teniendo en cuenta la facilidad con que este es visible en el entorno (McClelland, 1989, p. 21). Según la definición referida de McClelland, es más fácil activarse motivacionalmente con un ejercicio u operación cuyos resultados sean comunes, y que se comprendan como accesibles, así pues, el individuo activará su motivación afirmativa con mayor prontitud respecto a aquellas tareas que se realizan con mayor sencillez. Es importante acotar que activarse motivacionalmente con rapidez no equivale a mantener una conducta motivada con mayor vehemencia o prolongación.
- El propósito: McClelland distingue la activación motivacional del propósito de una labor o encuentro cognitivo, en consecuencia el asunto del propósito responde al *porqué* de la acción, en este orden de ideas la activación motivacional sucede con independencia al propósito convenido socialmente para una actividad, y la perspectiva personal de cada implicado. En este último caso pueden darse propósitos conscientes, los cuales son enunciables por el individuo, pudiendo ser explicados; y los propósitos inconscientes, en cuyo caso no se expone una gran explicación de las razones que alientan la acción (McClelland, 1989, p. 21).

De acuerdo con Hidi, Renninger & Krapp (2004) la motivación adquiere también un matiz epistemológico, en el cual se ajusta a la información, el juicio y las conclusiones que se esperan y que efectivamente se obtienen de un encuentro cognitivo: “*Generally speaking, epistemic motivation affects two aspects of knowledge formation: the extent of information processing in route to a judgment, and its directionality or bias toward specific conclusions*” (Hidi, Renninger, & Krapp, 2004, p. 16). Gracias a la motivación se pueden proferir juicios o elaborarlos en la

mente, para aplicarlos en determinadas circunstancias, en consecuencia, la función de definir las circunstancias en que un juicio se profiere o se oculta también está implicada en el territorio álgido de la motivación humana.

Finalmente, sobre la motivación se puede aseverar que pertenece a la dimensión pre axiológica, es decir, que activar la motivación es prerequisite para la ejecución de un acto cognitivo. Hay algunas aproximaciones en este campo que intentan dar cuenta de la manera en que la motivación incide en la conducta, puesto que el estudio de la personalidad y la conducta está mediado por numerosas variables, entre ellas sobresale la mencionada por la profesora Shulamith Kreitler (2013), de la universidad de Tel Aviv University:

“Limited to observational judgments and behavior ratings for personality and for sensory and motor development as indicators of cognitive functioning. In both cases, the reliability and validity of these assessments do not often reach a level that is sufficient to examine the relations between personality traits and cognitive processes.” (Kreitler, 2013, p. 66).

La elucubración de juicios acerca de las cosas, y el comportamiento individual son algunas de las muchas posibilidades de estudio ligadas al tema de la personalidad, sin embargo, este trabajo tiene un propósito más allá de esta importante discusión, es más, a partir de este aporte que se presenta acerca de la motivación y la disposición de consciencia al encuentro con el mundo cognitivo se podrá ahondar en este naciente asunto. La motivación se ha confundido con la voluntad, entendida como la decisión final de actuar, y se ha dicho que es gracias a la existencia de la activación motivacional que se puede ejecutar una acción; sin embargo, y como se desarrollará en este trabajo, la motivación tiene una estructura operativa compleja, y no necesariamente está yuxtapuesta a la voluntad, a su vez ostentan una relación de secuencialidad, al ser la motivación un resultado de factores, previa a la operación axiológica, de la que se encarga la voluntad.

La incógnita sobre la motivación sigue abierta, ya se ha afirmado su carácter funcional en el proceso cognitivo, y se ha dicho que ella es un compendio de factores que representan la disposición estimulante que alienta y requiere de una operatividad individual desde cada persona, constantemente. Ahora bien, el estudio realizado por Kreitler (2013 p. 375) también sostiene que la eficiencia en los procesos cognitivos humanos depende de factores como la disposición física. Algunos padecimientos congénitos o adquiridos afectan la capacidad de interactuar con el mundo, cognitivamente hablando. Las afectaciones que señala la psicóloga mencionada aumentan o disminuyen la capacidad del cuerpo para percibir estímulos que provienen del entorno, y la capacidad del cerebro para procesar y elaborar representaciones. Así pues, un proceso cognitivo de encuentro con el mundo está transversalmente atravesado por la corporalidad.

La visión holística del evento cognitivo en los humanos es compartida con el propósito investigativo de este escrito, puesto que, en esta dimensión corporal tiene cabida la cuestión de las disposiciones que alientan a la motivación individual frente a un encuentro con el mundo cognitivo. A esta visión se une el psicólogo norteamericano

Jerome Bruner afirmando que la motivación es un estímulo de cualquier índole que proviene de afuera del ser humano, y que tiene la función de generar en este una reacción, bien sea una respuesta a través de los sentidos, como la activación o agudeza; o una respuesta de orden interno, como la aprehensión de algún término abstracto, la formación de un pensamiento, o la adhesión abstracta a una ideología, que previamente se ha estado fundamentando, o de la cual se está convenciendo una persona. (Bruner, 1988, p. 25). De esta manera, en el contexto de este trabajo se entenderá la motivación como la conjugación de variedad de factores en el orden corporal, material e intelectual que propician la adquisición y procesamiento de saber en el cerebro humano, con miras a ser utilizado posteriormente.

En los siguientes numerales se desarrollan las características más relevantes de la motivación humana frente al acceso al saber.

1.2.MOTIVACIÓN HUMANA Y SUS MATICES FUNDAMENTALES

La motivación es la activación constante de las facultades psicológicas que tienden a afirmar o evadir un encuentro cognitivo del individuo con su entorno cognitivo. En psicología se habla de que la relación entre cada persona y el conocimiento es permanente, y está mediada por el acceso a recurrentes encuentros, en los cuales se adquiere información, se contrasta con la ya existente, se complementa el acervo y se retroalimenta la consciencia de la capacidad cognitiva, en términos de la facultad interactiva que enlaza al individuo y lo sumerge en el entorno. Para apoyar este planteamiento el psicólogo David McClelland (1989) en su teoría sobre la necesidad sostuvo que la discusión sobre los motivos de una persona para realizar o no una labor debiera llevarse teniendo en cuenta que motivación no significa intrínsecamente deseo (McClelland, 1989, p. 50), más bien el deseo es una variable que influye, pero no determina estructuralmente a los motivos individuales frente al conocimiento. La motivación entonces, aunque está influida por la aptitud del deseo, no depende enteramente de esta, sino que es permeada por la estimulación, que será definida a continuación.

1.2.1. ¿Qué es un estímulo?

El advenimiento de condiciones ambientales al cerebro y el producto que resulta de la interrelación mente-mundo son temas de estudio por parte de la psicología. Se ha considerado inicialmente que existe una relación lineal entre los estímulos que proceden del entorno y el individuo que debe enfrentarse a ellos, esta postura ha sido defendida por los conductistas, quienes asumen que el cerebro humano está en constante enfrentamiento con las condiciones del entorno. La linealidad consiste, entonces, en que sólo se ejecuta un comportamiento en la medida en que se responde a una situación de entrada, y de esta experiencia no se afianzan ni reflexionan vínculos a futuro. La argumentación conductista

sugiere que es necesario reforzar constantemente estímulos hacia el cerebro, para que este cree hábitos (Skinner, 1991, pp. 253-254).

La línea cognitivista, por su parte, se separa de la tradición conductista porque afirma que los procesos mentales en el humano son permanentes, afianzan o adulteran constantemente lo construido, máxime debido a su procedencia, pues los cognitivistas creen que la conducta no solamente está ligada a las disposiciones ambientales, por el contrario, promana de la subjetividad humana. La habilidad por excelencia que permite afirmar al aprendizaje como transmitido es la capacidad de completar informaciones faltantes que no han sido abarcadas por la estimulación. Tal es el caso de una persona que logra descubrir la manera de ganar en una máquina tragamonedas, e intenta solidificar su tesis, mediante la exploración y descubrimiento de más alternativas para embaucar a la máquina (Bruner, Desarrollo cognitivo y educación, 1988, p. 31). Siguiendo al psicólogo estadounidense Jerome Bruner, el cerebro humano propicia para sí mismo el aumentar y conocer maneras eficaces de lograr resultados mejores y más oportunos.

En suma, un estímulo es más que una condición de entrada que afecta al cerebro y lo obliga a elucubrar una respuesta; es una interacción bilateral en la que por un lado el individuo se concientiza del mundo y propende a este, mientras por el otro el entorno cognitivo aporta el escenario para trascender la información dada. La capacidad de llevar más allá la información dada obedece a la habilidad exclusiva de los humanos para buscar mayor eficiencia en cuanto a los procesos cognitivos, logrando más resultados y saberes con menos o igual cantidad de recursos¹ disponibles, incluso ir más allá también involucra la generación de nuevas herramientas materiales, o procesos abstractos para perfeccionar el evento cognitivo, o de interacción con el entorno.

1.2.2. ¿Cómo incide la cultura y la afinidad en la activación motivacional?

Las ciencias cognitivas interdisciplinarias de hoy están también asociadas en la noción social del individuo (Bruner, Desarrollo cognitivo y educación, 1988, p. 85), por cuanto la cultura y la educación son factores que permiten identificar los intereses y conocimientos que una persona posee. Esta idea claramente contrasta con las posiciones de la psicología conductista y objetivista, según las cuales, los estudios que se aplican a una población, con costumbres, dialectos o características determinadas, debe entonces poder aplicarse al conjunto de los humanos, por cuanto pertenecen a este, tanto unos como otros.

Gardner explica este paradigma de las ciencias cognitivas, de la siguiente manera:

¹ El uso argumentativo del término recursos abarca, tanto los estímulos que recaen en el humano, como los objetos materiales transformables, y conexiones lingüísticas abstractas, que puedan servir para generar una interacción humano-entorno.

Their quarrel with an antiseptic cognitive science is that it is wrong to bracket these dimensions artificially. Instead, cognitive scientists should from the first put their noses to the grindstone and incorporate such dimensions fully into their models of thought and behavior. (Gardner, 1985, p. 42).

La postura antiséptica consiste ciertamente en tratar de eliminar la connotación social específica de los grupos poblacionales, sociales y demás índoles. En este trabajo se sostendrá que, aunque la motivación es de similar estructura en todas las personas; la ejecución axiológica y la construcción de ideas en el cerebro es inequívocamente distinta entre cada miembro de la especie, más aún la humanidad, puesto que tenemos la capacidad de agruparnos bajo diversidad de categorías. El interés de unificar y hacer objetiva la conducta en los humanos reduce estudios, como el de la mente o el lenguaje, a meras especulaciones acerca de algunos desatinos del sistema objetivista, como la generalización de la experiencia cerebral en la linealidad estímulo-respuesta.

Como una colaboración a la idea anteriormente mencionada, Jerome Bruner sostiene que en la actualidad la educación ratifica la necesidad de incorporar el componente social y contextual al estudio de la mente humana (Bruner, Desarrollo cognitivo y educación, 1988, p. 88). En el texto Desarrollo cognitivo y educación (1988) traza la perspectiva de la educación, y su estrecho vínculo con el desarrollo colectivo: “El uso que el hombre hace de la mente depende de su capacidad para inventar y utilizar herramientas, instrumentos o tecnologías que le permitan expresar y amplificar sus poderes” (Bruner, Desarrollo cognitivo y educación, 1988, p. 137). De la afirmación anterior se puede decir que, sin la interacción social y la demostración colectiva del poder mental adquirido, ni siquiera este trabajo tendría vigencia alguna, puesto que no haría falta sustentar a nadie esta investigación acerca del tema; por ende, se podría acusar a este texto de estar viciado por la postura de su autor, y no por marcos referenciales convenidos como válidos por académicos que han demostrado erudición en el tema.

1.2.3. Las disposiciones

Una disposición cognitiva obedece a la configuración material que propicia un acto cognitivo. El sentido material² está ampliamente enlazado con la locación en que ocurre un acto cognitivo, entiéndase como tal al escenario en que se dan los actos de saber. El asunto de la propiciación de escenarios para los actos de aprendizaje es ampliamente estudiado hoy por hoy, no solamente en el ámbito escolar; sino que se aplica también a la productividad en el área laboral. En este apartado se exploran definiciones que dan luces acerca del tema.

Un primer acercamiento teórico al asunto de las disposiciones conduce a explorar su definición en este contexto. Existen postulados que notan su pertinencia, pero pocos

² Entiéndase como el escenario axiológico posterior a un proceso mental por parte de un individuo.

autores se han tomado la tarea de apologizar la necesidad y trascendencia de este tema dentro de la conformación de un pensamiento complejo o proceso mental en los individuos, aún más si se habla de la adquisición de aprendizajes del mundo. Pues bien, lo que prosigue será esbozar la clasificación de las disposiciones, con tal ánimo, David McClelland (1989) argumentaba que las disposiciones son consecuencia de los incentivos, los cuales, al permear en la mente fijan el panorama inicial de la activación motivacional:

“Los motivos están basados en incentivos emocionalmente activadores (...). Los incentivos comienzan siendo naturales en el sentido de que innatamente suscitan diferentes tipos de emociones positivas o negativas, pero como ya lo hemos visto, su naturaleza cambia rápidamente con el aprendizaje” (McClelland, 1989, p. 193).

McClelland considera que la activación motivacional está interceptada por las disposiciones previas, que aparecen a manera de incentivos tanto positivos como negativos, dando así continuidad a la motivación en la mente en relación con el mundo cognitivo. A este aporte se puede añadir que, si bien la psicología tradicionalmente ha aceptado la díada positivo-negativo para referirse a la secuencialidad axiológica entre un estímulo y una respuesta, hay mucho más allá que asumir como positivo (respuesta esperada) o negativo (respuesta contraria a la esperada). Las investigaciones más importantes que contribuyeron al reconocimiento de la dupla anterior las realizó el conductismo, a través de teóricos como Burrhus Frederic Skinner, autor de varios experimentos que conducían a plantear al conocimiento como una consecuencia de la conjunción entre las condiciones particulares de un individuo, y el refuerzo que se aplica durante la existencia de este. Al respecto considera que:

The environment enters into a description of behavior when it can be shown that a given part of behavior may be induced at will (or according to certain laws) by a modification in part of the forces affecting the organism. Such a part, or modification of a part, of the environment is traditionally called a stimulus and the correlated part of the behavior a response. (Skinner, 1991, p. 25).

Si se considera el axioma positivo-negativo como satisfactorio en la relación cognitiva entre el individuo y el mundo, es posible desconocer que las acciones contrarias a la esperada también son resultado de procesos mentales derivados de las disposiciones y razonamientos que activan la motivación en las personas. McClelland mismo propone el siguiente ejemplo para exponer su tesis acerca de las disposiciones:

“Jonás el tragado por una ballena en una especie de secuencia onírica, el señor ordena a Jonás que predique contra la perversidad de la ciudad de Nínive. Jonás se niega y escapa en un barco que se ve sorprendido por una tempestad. Jonás se queda dormido en la bodega y, después de lanzado al mar para aplacar a los dioses, es tragado por una ballena, pide perdón al señor y al cabo de tres días en el estómago de la ballena es vomitado sano y salvo en tierra firme. No es difícil identificar el motivo de Jonás: escapa y se esconde en un lugar tras otro: Primero en la nave,

después en su bodega, luego en el sueño, más tarde en el océano, y finalmente en el vientre de la ballena (...). La demanda es que vaya a predicar a Nínive, pero al parecer Nínive constituye para él un incentivo negativo: Representa el peligro. Este incentivo negativo establece contacto con su necesidad de seguridad, que suscita el propósito de reunir a Nínive y el mandato del Señor de ir allí. Todas las acciones que Jonás emprende parecen concebidas para satisfacer su necesidad de seguridad. Lo único infrecuente en el relato es que en la vida real el estómago de una ballena no proporcionaría la posibilidad de ocultarse.” (McClelland, 1989, p. 196).

La interpretación que McClelland y otros psicólogos cognitivos efectúan de la conducta de Jonás es que la disposición del entorno era percibida como peligrosa. Jonás probablemente no fuera un cobarde, ni desconocía la ciudad de Nínive, más bien la mente de Jonás reunió varias condiciones e incentivos del entorno y la situación, y al sistematizarlos se hizo consciente de que el resultado esperado (positivo) suponía un gran peligro; mientras que el contrario al esperado (negativo) tal vez lo mantendría a salvo. En este punto es imperativo complementar la visión de McClelland: no se trata de una responsabilidad a incentivos inmediatos, lo que ocurre en la mente es la juntanza de disposiciones a corto plazo (La orden que el Señor da a Jonás), a mediano plazo (la situación suya, su visión de sí, la confianza en sus capacidades, su autoeficacia), y a largo plazo (la situación social de Nínive, su rol construido o no en esa sociedad, ser o no conocido en el lugar, la predisposición de Nínive, la perversidad).

Es pertinente conocer que no todas las disposiciones son equivalentes entre sí, y por ende no deben ser tratadas con el mismo rigor, algunas se han mantenido mucho tiempo en la mente de un individuo, por ejemplo, una fobia o un vicio, que cognitivamente son retroalimentaciones constantes de una persona frente a un incentivo (que sería el objeto de la fobia y el del vicio).

Cognitivamente se pueden clasificar las disposiciones en términos de su aparición en el proceso mental de pensamiento por parte del individuo. En primer lugar, aparece la demanda que se explica como la circunstancia inicial de la operación axiológica, esta también se corresponde con la comprensión de lo que se espera obtener en un evento cognitivo. comprender las instrucciones, los propósitos conscientes de un acto cognitivo hace parte de esta primera escenificación del saber. En segundo lugar, aparecerán los incentivos, es decir, las circunstancias coyunturales que enmarcan la realización o evasión de un acto de conocimiento o relación con el mundo. En el ejemplo de Jonás, es claro que el incentivo detonante de la evasión del personaje estuvo en el peligro que Nínive representaba para su integridad al anunciar el mensaje del Señor allí. En tercer lugar, están las disposiciones de motivo, definidas como aquellas de carácter personal, respecto a la actividad que se propone en un acercamiento con el mundo desde el saber. Este punto es crucial en el desarrollo temático que sigue, y aunque McClelland lo aborda con pertinencia, sería útil poder ampliar el sentido en que las disposiciones personales activan la motivación afirmativa o evasiva.

Adicional al esfuerzo del psicólogo mencionado, hay que decir que las disposiciones no surgen únicamente del análisis lineal de la situación previa al acto cognitivo; sino que hay algo más allá. Jerome Bruner sostuvo que: “La capacidad humana de crear representaciones complejas deriva de la relación entre los datos percibidos por los sentidos, y la traducción simbólica en el cerebro” (Bruner, 2006, p. 83). Con lo anterior se estima afirmar que, representar en el cerebro es el resultado de la cooperación de los sentidos y las disposiciones materiales presentes en el entorno del individuo que se presta al encuentro cognitivo. La disposición no puede pasar inadvertida, pues ella implica la sumatoria entre el estado físico anímico del individuo. Sin caer en el cliché de los discursos poco profundos acerca de la importancia de la sensación de bienestar, sí es oportuno mencionar que un individuo enfermo, cansado, desanimado o temeroso que se expone a encuentros cognitivo con el mundo, tiene diversas reacciones derivadas tanto de su estado físico, mental, actitudinal, de la complejidad del evento, de la confianza en que posee las capacidades para resolver el asunto, entre otras variables.

Con la anterior aclaración que profundiza el tema de las disposiciones, ocurre la motivación activada como cuarto lugar en la escala, allí se juntan las tres condiciones anteriores para orquestar la respuesta individual, esta activación motivacional no es necesariamente positiva-negativa, pues cognitivamente no podría ocurrir un evento que no produzca experiencia cognitiva alguna en cierto grado, de modo que es más acertado considerar a la activación motivacional afirmativa o evasiva, así, evadir una experiencia cognitiva constituye otra experiencia, como Jonás eludió la orden del Señor, y a cambio obtuvo otras experiencias de encuentro cognitivo con el mundo. A continuación, se presenta el diagrama con el que McClelland explica las fases de la activación motivacional:

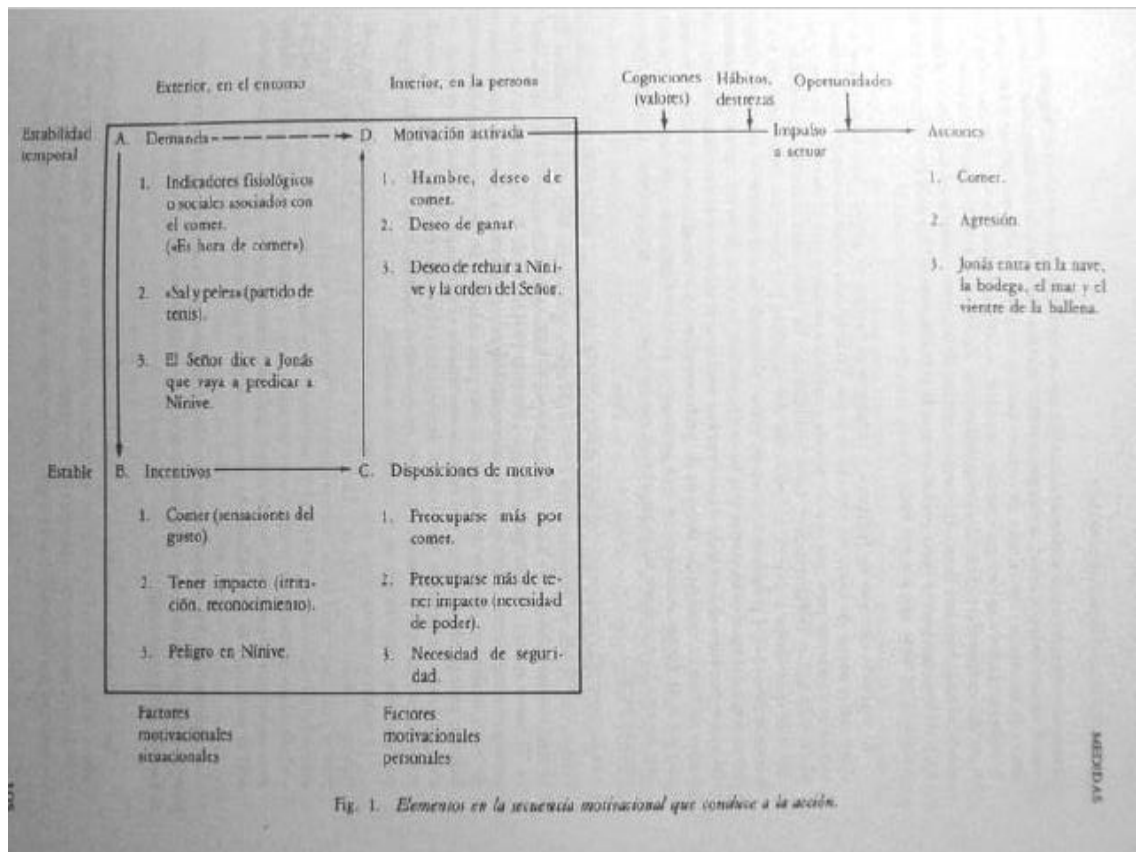


Figura 1: *Fases de la activación motivacional en la acción.* Por McClelland, (1989), p. 195.

Hay varias formas de escenificar el anterior postulado acerca de la disposición material requerida para un contacto cognitivo con el mundo. La experimentación es una forma de obtener información valiosa que contribuya a explicar el asunto, sin embargo, influye en ella el acondicionamiento, es decir, si a Jonás le hubieran advertido que la orden del Señor era en realidad un experimento psicológico, tal vez su reacción y posterior ejecución fueran diferentes, o cometería la misma respuesta, pero el proceso para obtenerla sería distinto, por ello, urge no solamente experimentar con individuos en circunstancias controladas; sino también experimentar con circunstancias no controladas que afectan a los individuos. En seguida se expone un ejemplo de esta teorización contextual, elaborado por Edgar Schein(1978), reconocido psicólogo organizacional, quien ha dedicado parte de su trayectoria académica a conceptualizar el ancla de carrera, que grosso modo se atribuye a las condiciones materiales, procesales y de relación de subordinación que ocurren en las empresas, y que derivan en que sus trabajadores puedan desarrollar competencias laborales que les permitan ser productivos, sentirse a gusto en el trabajo, y tener una percepción de competitividad, facilitando así el aporte, tanto físico, mental, como de compromiso y reciprocidad con la empresa.

El trabajo de Schein, aparte de visibilizar la importancia de la franqueza en la relación dual entre empleador y empleado; plantea uno de los desafíos más notorios para los procesos de reclutamiento de personal en la actualidad, y a la vez el eje de este

apartado: la disposición material del trabajo, y su incidencia en la productividad del empleado.

Schein reconoce que las relaciones laborales entre empleadores y trabajadores no deben estar intrínsecamente ligadas a la arcaica concepción transaccional de tiempo por dinero, sino que existe un factor material que permea el desempeño laboral (1978, p. 81). Aunque hay que reconocer que Schein no está intentando elaborar una teoría relacionada a la superación personal; sí es notorio en su postulado que apunta a incentivar la eficiencia en los puestos de trabajo, a través de la configuración del espacio físico, y otros factores (Schein, 1978, p. 213). Justamente es la disposición material quien ejerce como mediadora en los procesos cognitivos humanos, y puede semejarse a la teorización acerca de la motivación extrínseca, la cual defiende que existen factores de tipo ambiental y circunstancial, que afectan el comportamiento y los procesos cognitivos de los humanos.

En este trabajo teórico se pretende discutir la utilización innecesaria del término motivación para referirse exclusivamente al estado anímico y al interés individual por efectuar alguna actividad. Con este propósito, la bandera argumentativa de este será asumir que la activación motivacional facilita el deseo interno de movimiento dentro de la racionalidad. Ahora bien, si se trata de indagar acerca de la interrelación entre el individuo y el entorno, hace falta explorar la comunión entre lo que cotidianamente está adquiriendo el humano, y las disposiciones del entorno. Queda visto que a nivel laboral se utiliza el término motivación para justificar prácticas rituales como ascensos o integraciones que permiten dispersar la atención de los trabajadores, y generar disposiciones anímicas optimistas para incrementar la sensación de bienestar, derivando en un incremento de la productividad.

Las disposiciones son asunto de condicionamientos ambientales que inciden en el proceso cognitivo del individuo, respecto al medio en que ejecuta una experiencia cognitiva. Se abordó en primera instancia el desempeño laboral, debido a que, erróneamente se ha considerado que se puede manipular la motivación del trabajador a través de refuerzos, premios, promesas o dádivas; sin embargo, si bien se logra un aumento de la productividad, y una mayor adhesión interna (*engagement*) del empleado a la empresa; no es propiamente un ejercicio motivacional, más bien, esta estrategia puede leerse como una configuración artificial de las condiciones del ambiente laboral, para que haya más empatía. La dimensión emocional es intermediaria en este proceso, y no se está motivando, sino que se está coaccionando al empleado para que se disponga a tener relaciones mentales optimistas y de satisfacción con su trabajo, sin embargo, la coacción es externa, y no necesariamente se involucra con la concepción interior que dispone al trabajador desde su nivel personal, hacia la empresa y su trabajo en ella.

Engagement es el término que hace referencia al proceso psicológico de adaptación que el trabajador desarrolla hacia el conjunto de instancias llamado empresa. Es conjuntivo porque a nivel laboral la relación del individuo se ejecuta de manera múltiple: Con el trabajo mismo, con el jefe inmediato y contratador (en caso de existir tal división), con los compañeros, bien sea colegas (en caso de haber varias personas en una

misma actividad) o entre dependencias. La adaptación del trabajador a su empresa deriva en sentir que su perspectiva acerca de la empresa le genera sentido de pertenencia a ella, puesto que le satisface, tanto lo que desarrolla, como la proyección en el mediano y largo plazo de su empresa y su trabajo (Schein, 1978, pp. 61-63). La sensación de bienestar que puede experimentar el trabajador proviene de una correcta configuración de disposiciones, bien sea de la planta física, del ambiente laboral, o del proceso de training que ocurre durante los primeros días de trabajo en la empresa, así pues, no basta con contratar un trabajador; sino que es imperativo crear disposiciones para que la empresa brinde garantías de anclaje y los trabajadores adquieran *engagement* hacia ella, y su trabajo individual.

Para cerrar este apartado, es preciso afirmar que, si bien el asunto de la disposición espacial y física ocurre con miras a la obtención de un resultado, cognitivamente hablando, es menester del proceso mental interactivo de encuentro con el mundo el activar la motivación afirmativamente con la labor, y retroalimentar en positivo constantemente dicha afinidad.

1.2.4. La autoeficacia

Albert Bandura (1977), psicólogo cognitivo y estudioso de la motivación ha teorizado acerca del rol que ocupa la construcción de conceptos provenientes de la mente, en las actuaciones que consolidan la conducta humana. El mencionado psicólogo argumenta que la conducta se debe a la disposición mental hacia la ejecución de actos por sí mismo, con la finalidad de ser auto eficaz. La autoeficacia es la confianza en las capacidades propias, que tienen como objetivo conseguir un propósito, Bandura afirma que: *“It is hypothesized that expectations of personal efficacy determine whether coping behavior will be initiated, how much effort will be expended, and how long it will be sustained in the face of obstacles and aversive experiences”* (Bandura, 1977, p. 191).

Para Bandura el comportamiento humano es una variable que puede modificarse, y que de hecho lo hace frecuentemente, con miras a conseguir propósitos; no solamente en el plano material; sino que, Bandura va más allá, al sostener que depende de la manera en que se configuran las acciones en el entorno circundante de cada persona, será la determinación propia para lograr adquirir saberes, entendidos como resultados del accionar de la mente humana. Bandura puntualiza que el estímulo no se conecta directamente con la respuesta, sino que influye en la ejecución: *“Stimuli influence the likelihood of a behavior's being performed by virtue of their predictive function, not because the stimuli are automatically connected to responses by their having occurred together.* (Bandura, 1977, p. 192). Bandura indica que el convencimiento³ interior acerca

³ Bandura se propone argumentar que la expectativa de eficacia de las personas depende, no solamente de lo que piensan acerca de la posibilidad de realizar o no una actividad, sino que involucra factores externos y cognitivos, todo ello configura el proceso de adquisición de saber. Una de las aplicaciones más comunes de la teoría de Bandura es el tratamiento de las fobias.

de la habilidad que el individuo posee para realizar una actividad no es un eufemismo discursivo optimista e infundado, más bien, consiste en el compendio de cuatro factores clave (Bandura, 1977, pp. 196-200):

- Logros demostrados: Bandura considera que la maestría en el dominio de un objeto o el éxito en una actividad incrementan la posibilidad de convencimiento interior acerca de la eficacia en un propósito, de esta manera una persona que ha tenido experiencias satisfactorias realizando una actividad será más proclive a activarse motivacionalmente más en relación con cualquier forma de ejercicio de la misma labor.
- Experiencia vicaria: Hace referencia a la intervención de activadores motivacionales externos al individuo mismo, tales mecanismos de activación se constituyen del influjo de personas y circunstancias que se presentan en un evento de adquisición de un saber. Esta dimensión vicaria está ligada a las tesis de cognitivistas como Howard Gardner, y Jerome Bruner, quienes atribuyen el asunto del análisis de la conducta humana a la interacción social, y a la presencia de otros en el evento cognitivo. La activación motivacional vicaria está estrechamente unida con la afirmación o evasión de una actividad por parte del individuo, a su vez, el influjo social crea modelos discursivos y psicológicos para enfrentar eventos cognitivos concretos.
- Persuasión verbal: Este factor es directo, unidireccional y persuasivo. Tiene impacto únicamente en el individuo exhortado a través de usos discursivos y lingüísticos precisos, aclarando pertinentemente, que deben ser comunes entre emisor e interlocutor, y aunque parezca una salvedad obvia, un discurso activador de motivación en un idioma o sistema de expresión lingüística desconocidos para quien está destinado, carecería de aplicabilidad.
- Estado emocional: El último factor que interviene en la perspectiva de auto eficacia, activadora de motivación es la exposición perenne del individuo a circunstancias, pensamientos o estados de estrés, ansiedad, euforia o exaltación. Esta activación motivacional a través de la sensación emocional circunstancial del individuo aporta a la determinación con que ocurre la motivación en las personas.

Bandura ofrece su tesis sintetizada en el siguiente gráfico:

EFFICACY EXPECTATIONS

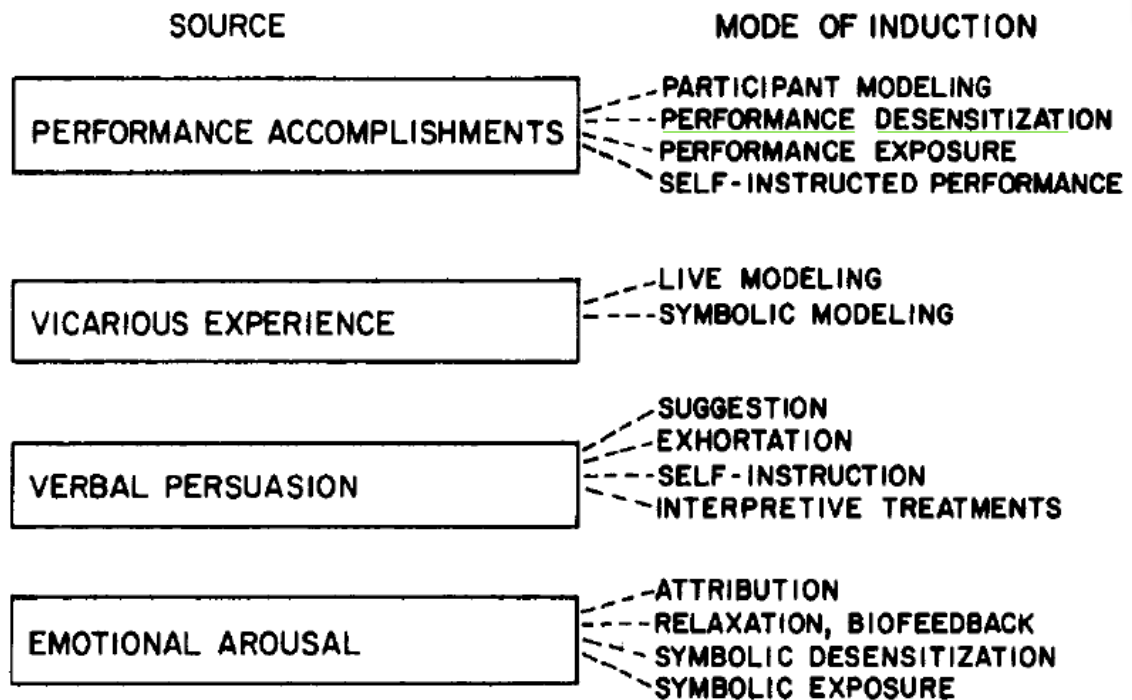


Figura 2: Factores involucrados en la inclinación a la acción. Por Bandura, (1977), p. 195

1.2.5. ¿Cómo incide la activación motivacional en la adquisición cognitiva?

El estudio de las ciencias cognitivas busca enlazar elementos provenientes de la antropología, la neurociencia y la filosofía para explicar el acto cognitivo propio de cada individuo, en el reconocimiento de sí mismo, y en el marco de la interrelación social, punto de partida para la cultura. Como consecuencia, ocurre a mediados del siglo pasado una revolución cognitiva cuya intención es “recuperar la ‘mente’ en las ciencias humanas después de un prolongado y frío invierno de objetivismo” (Bruner, 2006, p. 21). Llegados a este punto, surgiría la rama de la psicología encargada de investigar acerca de los procesos mentales que ocurren en un individuo, cuando se interrelaciona cognitivamente con su entorno. Este estudio lleva el nombre de psicología cognitiva.

El sustento para afirmar la validez de las ciencias cognitivas está en su finalidad: rebatir el significado de la mente como un objeto mecánico; para pasar a “un enfoque más interpretativo del conocimiento cuyo centro de interés es la construcción de significados” (Bruner, 2006, p. 22).

La mente es pues la segunda formulación del estudio psicológico cognitivo. Está encargada de enlazar elementos preexistentes desde los primeros años del individuo, con

los estímulos que recibe a lo largo de su vida, esta tesis es respaldada por Ulric Neisser, psicólogo alemán que estudió la memoria, entendida como derivación de la capacidad del cerebro de percibir. En su obra propone que: *“In this view, mental processes are by no means “constructive.” Instead of the creation of something new in each act of remembering, there is only the arousal of something that already exists”* (Neisser, 2014, p. 267). Si se trata de creación continua de percepciones, la mente es un codificador que se encarga de almacenar información completa acerca de estímulos que ocurren, y que de manera homóloga utiliza los códigos creados por ella, es decir, la información ya almacenada, para producir las respuestas frente a los eventos que requieren reacciones, bien sea internas, como hacerse una imagen de algo, pensar una idea; o externas: que se apoyan de sistemas comunicativos, lenguajes.

La facultad cerebral de almacenar información, adaptada y codificada, producto de los datos que provienen del entorno, es un diferencial que marcó rotundamente la evolución humana, y contribuyó a construir el término Inteligencia, tal como se conoce en nuestros días. La anterior construcción ocurre debido a que, neuronalmente el humano es capaz de guardar grandes cantidades de datos organizados, llamados ahora información. El propósito del ejercicio con la información es explorarla y utilizarla convencionalmente; atendiendo a factores propios del contexto sociolingüístico en el que se halla inscrito; incluso, la misma habilidad para inscribirse de manera abstracta en un contexto determinado, corresponde exclusivamente al ser humano. La psicología cognitiva está transversalmente atravesada por la búsqueda del desarrollo de modelos para ahondar en la comprensión de la capacidad mental de operar la conducta. Los desarrollos en investigaciones del orden psicológico han tenido relevancia, muy especialmente en la segunda mitad del Siglo XX, pues en la posguerra, las ciencias relacionadas con la psique tuvieron un importante auge, hecho que desencadenó en la puesta en práctica de estrategias y métodos de clasificación humana, para lograr incorporar conceptos como alteridad, subjetividad, intersubjetividad, y personalidad en el acervo de la época.

El presupuesto que sostiene la tesis cognitivista es la existencia de nexos entre las experiencias, las percepciones que se adquieren de las experiencias, los códigos que surgen entre esas interacciones, y las repuestas que el cerebro origina a futuros estímulos, teniendo como punto de partida las nuevas informaciones que ha enlazado. A este proceso se suma la continuidad axiológica, que es la encargada de utilizar un concepto creado, varias veces, y en cada interacción entre el concepto y el mundo, deberá retroalimentarse, para ampliar o rebatir la información preexistente, y mejorarla. Bruner opina que: *“lo que entendemos como teoría, modelo o sistema generativo de codificación es una representación de las características de la situación que acabamos de describir, una representación sin contenido del caso ideal”* (Bruner, 1988, p. 41). Algunos conceptos que servirán de punto de partida en el análisis de la motivación y la codificación son: inteligencia, carácter individual y conducta, que se desarrollarán a continuación.

1.2.5.1. *La inteligencia humana desde el cognitivismo*

Es importante definir el diferencial que presenta la teoría cognitivista, para poder asimilar con mayor provecho el aporte del concepto de motivación. La definición de la ciencia cognitiva como tema de estudio para la psicología se dio gracias a Ulrich Neisser (2014), quien elaboró un estudio acerca de la memoria y la percepción, en el cual discutió con las posturas conductistas impulsadas por Skinner; y el psicoanálisis, abanderado por Sigmund Freud.

Para abordar el asunto de la inteligencia, Neisser prefiere la experimentación en condiciones naturales (Neisser, 2014, p. 290) en las cuales no se confine al individuo a una situación artificial, que sacrifique la relación entre motivación y conocimiento. El método de Neisser consiste en abordar los paradigmas construidos acerca del conocimiento, y rebatir la noción según la cual, el cerebro humano es una caja negra hermética, en la cual se almacena información, sin la posibilidad de explorarla, dado que es un misterio su funcionamiento.

Posteriormente, a partir de los aportes de Neisser se inicia la pugna por acordarte los hasta entonces poco teorizados pormenores de la inteligencia humana. Jerome Bruner, por su parte, considera que la inteligencia humana está permeada por la complementariedad conceptual que se ejerce en las interacciones cotidianas con el mundo.

Bruner, por su parte se une a esta conversación argumentando que la inteligencia humana es: “una forma que le capacita (al humano) para hacer predicciones sobre sucesos venideros mediante la comparación de una parte infinitesimal de la experiencia presente con un modelo.” (Bruner, Desarrollo cognitivo y educación, 1988, p. 73). En este sentido, la inteligencia sería peldaño del proceso de encontrarse con el mundo, y de ir más allá de la información dada.

1.2.5.2. *El carácter individual del proceso cognitivo:*

La noción de individuo es el primer eslabón desde el cual parte todo el entramado de la ciencia cognitiva. Esta denominación corresponde no sólo a la de un ser humano. En vez de ello, tiene que ver con la manera en que se representa lo que se tiene por conocimiento: un individuo es capaz de procesar y transformar *ipse*, es decir, desde su propia interioridad, que rige su percepción, su análisis y su codificación. Individualizar es, en última instancia, la capacidad propia de cada ser para adquirir y universalizar conceptos a partir de las interacciones con el entorno, a una medida particular, siguiendo un ritmo propio, con una trayectoria única, probablemente irrepetible⁴.

El estadio del individuo es el requisito inicial hacia la formación del código (universal), hacia el que tiende el sistema cognitivista. Un individuo construye las rutas para aplicarlas en su propia historiografía, a la construcción de la narrativa de su existencia, en esta concepción personalizada del conocimiento humano, predominan los

⁴ No se sugiere que exista una definición política del individuo como alguien libre de la taxonomía social, de ser así, tampoco es el interés de este trabajo ahondar en tal dimensión; más bien, se trata de establecer que, en un momento inicial, se requiere individuarse, para establecer códigos y formas únicas de acercarse a concepciones del mundo, probablemente ya elaboradas o no.

análisis personales, y la capacidad relatar, extraer desde la consciencia. Solamente a través del reconocimiento consciente del ser individual es que inicia el proceso de configuración del acto cognitivo particular.

El aspecto que subyace a la individualidad es la capacidad interior de concientizarse, es decir, la habilidad que tiene el cerebro humano para fabricar la percepción, que a su vez tiene la tarea de situar al individuo en un marco referencial para emitir, desde su cerebro, posibles respuestas a los eventos que enfrenta su presencia en el mundo. El cerebro humano, según Bruner, es capaz de recibir y procesar distintos datos, de fuentes diversas, acerca de un evento concreto, es capaz de almacenar y clasificar saberes provenientes de fuentes activas, o de aquellas que ejercen pasividad. Un ejemplo de fuentes activas es: una instrucción detallada acerca de cómo resolver un problema matemático, una lectura a la cual se le presta atención, un suceso que genere impacto o que sea inesperado; por el otro lado, una información pasiva se origina en elementos contextuales presentes en un escenario de información, con el diferencial que no ocurren de forma evidente o llamativa, es decir, aunque con percibidos por el individuo; no necesariamente suponen la atención centrada del emisor, más bien, se ejecutan en un segundo plano, por ejemplo, las señales de tránsito, un trayecto que se toma rutinariamente, o un uso habitual de una herramienta con la que el emisor esté familiarizado.

1.2.5.3. La conducta:

El segundo aspecto que se vincula al estudio de la ciencia cognitiva es la existencia de la conducta. El individuo, desde su capacidad intrínseca de ser consciente de, propicia actos ligados a los procesos internos, es decir, sus acciones o ideas están íntimamente ligadas a una articulación entre lo que suscita, y lo que se responde. Uno de los pioneros en el estudio de la definición de conducta, desde la ciencia experimental es B. F. Skinner, al respecto el autor escribió en su obra acerca de la conducta: *“mean simply the movement of an organism or of its parts in a frame of reference provided by the organism itself or by various external objects or fields of force”* (Skinner, 1991, p. 23). La conducta, según este teórico, es una mezcla entre los factores internos de cada individuo, y el entorno espacial en que se ponen de manifiesto las reacciones de este, frente a lo que acaece; esto quiere decir que, la conducta es la puesta operativa de los procesos cerebrales internos que ocurren a una persona, en Skinner es en lo que se puede demostrar, lo que un individuo percibe acerca del comportamiento de otro. El carácter exterior de la conducta obedece a la mayor receptividad que los seres humanos desarrollamos para analizar los comportamientos de otros, más que el propio.

El asunto de la conducta es transversal en el estudio de las ciencias cognitivas, puesto que en las manifestaciones externas reside el producto de la conjugación entre el proceso de apropiación intelectual del entorno, y la capacidad humana de convertir elementos abstractos en concretos, una suerte de materialización de los pensamientos, o un tránsito de la mente al mundo. El estudio psicológico de la conducta adquiere relevancia en el ámbito académico y pedagógico, en el cual la escuela ocupa un rol determinante, en la medida en que contribuye al encuentro entre el individuo y la ciencia.

Del estudio interdisciplinar acerca del evento cognitivo y sus fases se han extraído importantes derivaciones y matices, entre los cuales en este trabajo teórico se encuentran algunos enunciados, es así como Albert Bandura y su teoría sobre la autoeficacia dan luces a esta apuesta argumentativa, junto a este David McClelland y Shulamith Kreitler intervienen efectivamente a favor de explorar más allá de lo que se ha dado por axioma en el estudio de la cognición humana. Como cierre a este capítulo a continuación, ingresa un asunto nuevo y crucial en la comprensión de la activación motivacional humana: la retroalimentación.

1.3.LA RETROALIMENTACIÓN

Esta sección representa un incipiente reto para la teorización acerca de la codificación de conocimientos en los humanos. Es muy poco lo que se ha investigado respecto al asunto de la retroalimentación, enfocándose en el terreno de la cognición humana. Generalmente se atribuye a la reflexión la potestad de sintetizar conocimientos de un encuentro con el mundo, para posteriores usos; sin embargo, la tarea que emerge del encuentro no solamente es sintetizar y esperar; hay mucho más que hacer. La retroalimentación es justamente la capacidad de trascender el encuentro, e ir más allá. Bruner pensaba en:

Ir más allá de los datos, llenar los huecos, hacer extrapolaciones. El problema, según lo hemos planteado, implica un aprendizaje de sistemas de comunicación que tengan aplicabilidad más allá de la situación en la que se aprendieron. En esencia, nuestra propuesta es que hay que poner énfasis en aquellas condiciones que facilitan al máximo la transferibilidad del aprendizaje. (Bruner, 1988, p. 44).

El concepto de retroalimentación que encierra el tema de este trabajo, frente al rol de la motivación en la consciencia sobre el aprendizaje, es el de ir más allá. La información que arriba al individuo por vía de encuentro con el mundo del conocimiento debe necesariamente traducirse y operar para su beneficio propio. El encuentro con el conocimiento es estéril hasta que se codifica y se retroalimenta para la posteridad, así pues, la retroalimentación es el bucle en el proceso de ir más allá de la información dada. La imagen espiral del proceso permite ilustrar adecuadamente el contenido, y separar la reflexión como retrospectiva, de la retroalimentación. La codificación, aunque sigue los mismos procedimientos, siempre lleva al individuo a un adelante, en el que se amplían conceptos a través de encuentros auspiciados por las disposiciones previas. El rol de la retroalimentación en el proceso cognitivo humano es crucial, puesto que prepara constantemente los encuentros bilaterales de adquisición cognitiva, y para ello se vale de dos movimientos: la síntesis y la reflexión (Bruner, p. 46-47).

1.3.1. Retroalimentación como síntesis

Esta primera particularidad de la retroalimentación se manifiesta como consecuencia directa de un encuentro cognitivo. Se ha generalizado la idea según la cual una retroalimentación es un refuerzo extrínseco que incrementa el deseo por realizar alguna actividad, e identifica las oportunidades de mejorar en tal empresa; pese a ello, vale preguntarse lo siguiente: ¿Por qué un individuo pierde el interés por una actividad? Para contestar esta pregunta, conviene mencionar las reflexiones de García Jiménez, quien escribe acerca la retroalimentación a la esfera educativa, así: “aquella información que se utiliza para reducir la diferencia entre los resultados de aprendizaje obtenidos por el estudiante y los resultados de aprendizaje esperados.” (García, 2015, p. 8).

Si paulatinamente en varios encuentros cognitivos con una disposición de interés para un individuo se presentan situaciones contrarias al resultado esperado, la retroalimentación codificada por el cerebro suscitará que se desvíe el interés hacia la evasión del encuentro con la disposición. Si un estudiante que ha construido retroalimentaciones afirmativas hacia una asignatura académica gradualmente experimenta encuentros cognitivos con disposiciones que no son las esperadas, desviará su interés, de la adquisición a la evasión. Una disposición no esperada puede ser que el docente le ignore, que se le reprenda abruptamente, que se le refute, que se le confunda... Cabe recordar aquí que las retroalimentaciones no son negaciones; más bien se interpretan como evasión, dado que en el cerebro no se eliminan las adquisiciones cognitivas inmediatamente, como lo efectuaría una máquina.

1.3.2. Retroalimentación derivada de la reflexión

La reflexión es una mirada retrospectiva que procura autorregulación (García, 2015, p. 17), una manera de construir retroalimentaciones para suscitar encuentros cognitivos con disposiciones enfocadas en reforzar una afinidad; o en evadirla. Un individuo que se propone evadir un vicio, posiblemente lo haga retroalimentado por la reflexión de su experiencia con el producto de su adicción. A través de constantes encuentros no esperados con el objeto de su adicción, revisa en retrospectiva su experiencia retroalimentada con el objeto, y procura evadirlo. La reflexión es una realización consciente de retroalimentaciones que han servido de disposición a los encuentros codificados con el mundo cognitivo, en la cual el individuo, da cuenta de variaciones en su interés, que han ocurrido subliminalmente. Así mismo, una persona que se desinteresa de su trabajo y decide renunciar, potencialmente ha reflexionado para hacerse consciente de que los encuentros codificados con su empresa, cargo o trabajo no han sido los esperados, así pues, su retroalimentación perenne es de evasión.

1.4.¿CUÁLES SON LOS ALCANCES DE ESTA CONCEPCIÓN EXPERIMENTAL ACERCA DE LA ACTIVACIÓN MOTIVACIONAL?

El asunto de la motivación como problema del estudio de las ciencias cognitivas contemporáneas es una novedad, dado que se ha interpretado por motivación algo parecido a la coerción, en la cual presionan procesos sin disposiciones previas ni retroalimentaciones. A nivel pedagógico también se ha asumido el yerro de que motivar a los estudiantes es coaccionarles a recibir el estímulo del conocimiento; sin embargo, es oportuno proponer una revisión a los fines que persiguen las metodologías del aula, versus las condiciones previas del tipo de disposición, como el conocimiento previo al tema, el estado anímico, el ambiente de adquisición, o el estado físico del estudiante.

Actualmente, el estudio de la cognición es abordado interdisciplinariamente. La filosofía tiene un rol y acervo para entrar a la discusión, justamente la pregunta clásica por la causa del movimiento, que suscita descentralizar la argumentación del dominio sistémico en que la psicología se ha encerrado a una postura de encuentro, donde se adquiere (no se aprende) retroalimentación paulatinamente. Esta investigación pasó de reconocer una relación unilateral en la que el mundo estimula cayendo sobre el individuo parcialmente provisto, a formular la tesis de la bilateralidad que empodera la individualidad y la proyecta hacia la adquisición, codificación y retroalimentación.

Respecto a la autoeficacia, este trabajo permite comprender que la disposición previa al encuentro cognitivo proviene de varios factores, por un lado, los asociados al estado psicológico, físico y cognitivo del individuo, y por otro, de los acaecimientos y condiciones propias del entorno, de manera que en la mente del individuo se congregan estas variables, activando la motivación frente a un propósito, bien sea consciente o no. Como resultado, se alienta la creencia en la capacidad de llevar a cabo con éxito un encuentro con el saber. En el caso del individuo que ha encontrado disposiciones para evadir una fobia, la sensación recurrente de habilidad, le permitirá paulatinamente incrementar su auto confianza, y con ello, la autoeficacia, que le facilitará asumir que puede superar la fobia.

Para finalizar, es adecuado sostener que esta investigación propicia rebatir axiomas como el estímulo y la coerción, para darles un tratamiento filosófico basado en la exploración conceptual; y que el resultado esperado es suscitar la revisión de prácticas estimulantes, para traducirlas eficientemente en clave de disposiciones. Así pues, el destino proyectado es incidir en la elaboración metodológica de contenidos temáticos en educación, que permitan combinar disposiciones previas, tanto intrínsecas como externas, que recaen en la adquisición y codificación de conocimientos. De todas maneras, el largo camino que se vislumbra aún debe ser trazado, teniendo como referencia este trabajo que busca filosofar acerca de la motivación y su rol metacognitivo en la capacidad mental de ir más allá. En el segundo capítulo se examinarán las tesis cognitivistas acerca de la educación, inicialmente a Jerome Bruner, y su teoría sobre la codificación, para esbozar

un poco el panorama que le corresponde a la tarea de activar motivacionalmente a los estudiantes en el aula.

SEGUNDO CAPÍTULO

¿CÓMO RECONOCER LAS DISPOSICIONES ACTIVADORAS DE LA MOTIVACIÓN EN EL ENTORNO ESCOLAR?

El estudio de la motivación aporta elementos de debate y análisis a las prácticas y creencias arraigadas en el acervo de los docentes, y de quienes pretenden enseñar. Lejos del ámbito procedimental surge la pregunta de fondo acerca de la pertinencia de involucrar los sentimientos y saberes previos no adquiridos directamente en la academia a la galería temática que se aborda a lo largo de la vida escolar, en esta dirección se argumentará a lo largo de este capítulo que no solo es pertinente elaborar un análisis frecuente de la disposición con que los estudiantes asumen el conocimiento en el aula, y para lograr este resultado es pertinente bosquejar integralmente las dimensiones psicológicas, anímicas, fisiológicas, y de empatía con el saber, que sirvan de entrada para forjar motivación en cada uno de los integrantes del aula, en un evento cognitivo que ocurre y se renueva en todas las jornadas de la vida escolar, y cuya relevancia es crucial para dimensionar el impacto tanto psicológico, como cognitivo que ejerce la educación en el ser humano.

2.1. LA TEORÍA DE BRUNER SOBRE LA CODIFICACIÓN INDIVIDUAL

Un aporte significativo de Jerome Bruner al estudio de la adquisición de conocimientos en los humanos es haber postulado su teoría acerca de la codificación (Bruner, 1988, p. 25). El psicólogo cognitivista creía que los humanos adquieren y procesan el conocimiento, al igual que varios animales con cerebro, esto se puede ampliar proponiendo que la función de repetir o memorizar instrucciones o percepciones no es exclusiva de los humanos. Un ejemplo que ilustra la afirmación del autor en mención es la de los experimentos para determinar la eficiencia de los roedores, frente a estímulos que se les infligen. A estos animales se les proporcionó un laberinto en T con el camino abriéndose en la sucesión Izquierda Derecha Izquierda Derecha (IDID). La conclusión general del experimento fue que los animales tienen la capacidad de adquirir y replicar códigos de movimiento que les permiten responder frente a una situación dada. (Bruner, 1988, p. 21). La cuestión que continúa es si los humanos poseemos algún diferencial que nos aventaje de los demás animales, en términos del contacto con el mundo.

La diferencia que otorga predominancia a los humanos sobre los animales, en términos de la adquisición de conocimientos, es que nosotros podemos ir más allá de la información que nos es dada, y otorgar significado a los estímulos, de manera que no solo reaccionamos por supervivencia; sino que también elaboramos ideas complejas, que se

complementan a medida que se reciben estímulos que tienden a aplicar reiterativamente un contenido informativo.

En la psicología cognitiva, se define que, lo que se ha conocido como estímulo, corresponde a la correlación perenne del individuo con su entorno, y con el lenguaje. El estímulo es crucial para distanciar el concepto de motivación, como se aborda en este estudio, de la disposición ambiental. Para contextualizar, uno de los autores más controversiales que estudió la conducta humana, afirmó que el componente vernáculo entorpece y desvía los estudios respecto a cierto tema. Específicamente, respecto a la estimulación, los conceptos comunes suelen distraer la mirada, tornándola hacia la torpeza. Skinner abordó la conducta humana bajo la categoría de respuesta eventual a la estimulación recibida; pues bien, aunque la teoría cognitivista es una refutación a la tesis del estímulo-respuesta; Skinner sirve de referente para comprender a qué se refirieron los conductistas, y qué refutaron los cognitivistas acerca de la estimulación.

Retomando lo anterior, Skinner (1991) pensaba que la definición vernácula de estímulo, como condición ambiental que activa los órganos de los sentidos, puede ser vaga. Lo que corresponde hacer es lograr sincronía entre las definiciones corrientes y los datos obtenidos por sistematización de experiencias⁵. Skinner ha contribuido con el estudio de la cognición humana, aportando su idea acerca de la estimulación, y aunque contrasta con la visión cognitivista, su definición no ha pasado desapercibida, pues reconoce la entrada del entorno en la mente humana, y suscita una actuación como mecanismo para hacerle frente. Esta definición es cuestionada por las ciencias cognitivas, puesto que plantea una relación lineal entre la mente y el mundo, más cercana a las pretensiones de la inteligencia artificial, mencionada en apartados anteriores. A partir de la definición que Skinner presenta de estímulo, se ha discutido ampliamente si es acertado pensar que un estímulo es una modificación del ambiente.

En cuanto al rol de la motivación en el proceso estimulante, en el texto *Actos de significado* (2006), Bruner asevera que las ciencias cognitivas y psicológicas deben comprender el asunto como un encuentro entre el humano y el mundo; más que una acción-reacción (Bruner, p. 22)⁶.

La comprensión del exordio de los procesos mentales humanos bajo la figura de encuentro permite dar profundidad al rol de las interacciones y el aprendizaje que el individuo extrae; más que a la conducta con que resuelve situaciones, es así como, en esta teorización se busca aclarar que la estimulación es una parte del proceso interactivo entre el individuo y el mundo que se encarga de servir de entrada a la codificación de la información en el cerebro. Ahora bien, luego de comprender que más allá de la díada estímulo-respuesta, la adquisición y procesamiento de saber en los humanos ocurre como un encuentro en el que se abre camino la integralidad del estado de disposición del

⁵ Skinner reconoce que la diferencia entre los idiomas puede crear confusiones, por esto promueve que se acuda directamente a los datos obtenidos de la experimentación

⁶ Bruner quiere afirmar que es necesario controvertir la visión lineal que define tradicionalmente al estímulo, para llegar a la tesis que no solo se responde al mundo; sino que se actúa en él, se aprende, se transforma, y se amplía la apropiación en cada encuentro cognitivo.

individuo que llega a la adquisición para acceder a un saber, así que estar dispuesto, cognitivamente, es más que mostrar ademanes de optimismo: es concientizarse integralmente del encuentro con el mundo, y a partir de esta condición de entrada, asumir con eficiencia la labor, procurando abstraer del evento cognitivo lo que se ha propuesto o lo que surge de este.

2.2. ¿CUÁL ES LA RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y EL APRENDIZAJE POR CODIFICACIÓN?

Luego de problematizar el avance de la ciencia cognitiva respecto al asunto del conocimiento humano se elaborarán algunas aplicaciones de la disposición material y emocional hacia la adquisición de conocimientos, esta última es, sin duda, una consecuencia de encontrarse con el mundo constantemente. En las últimas décadas las ciencias del conocimiento humano han aunado esfuerzos en la tarea de rebatir algunos paradigmas aplicados a la educación, la filosofía, la neurología, y la psicología. Fruto de investigaciones y experimentos, a nivel psicológico se elaboraron conceptos como individualidad, y a nivel filosófico la consciencia y narrativa, por mencionar algunos. Lo que resta es pues, aportar en la producción conceptual, con el análisis de la sonada motivación, a la cual mucho se le ha atribuido y poca atención se le ha prestado, argumentando de ella que se encuentra en la consciencia de cada individuo respecto a su propia capacidad y deseo de afirmar o evadir un encuentro cognitivo con el mundo que le rodea. Este deseo está mediado por la retroalimentación codificada en el cerebro del individuo, la cual actúa como primer deseante del deseo de encuentro, de manera que, la motivación pertenece al ámbito metacognitivo, debido al deseo primero de consciencia del encuentro, que enmarca el rol de la motivación en el humano, y está relacionado con la consciencia de desear el saber, esto es, estar consciente del deseo por encontrarse cognitivamente con el mundo.

La metacognición es un nuevo campo de estudio dentro de las ciencias cognitivas, cuyo objetivo preguntarse por el conocimiento del propio conocimiento humano, específicamente en la consciencia cognitiva que el individuo posee de su misma cognición. Esta disciplina se propone, además, monitorear las respuestas que se obtienen de un individuo a una tarea, analizando como punto de partida el análisis de los conocimientos que el individuo ha adquirido acerca del asunto, esto con el fin de utilizar los conocimientos más precisos en función de la tarea. Raymond Nickerson (1988-1989), profesor en la Tufts University, formuló la siguiente definición para el término:

The term metacognitive knowledge connotes knowledge about human cognition. This includes knowledge about human thought processes in general and knowledge about one's idiosyncratic strengths and limitations as a thinker as well. Metacognition has also come to connote the management of one's own cognitive resources and the monitoring and evaluation of one's intellectual performance. (Nickerson, 1988-1989, p. 19)

Así, la metacognición está ligada al análisis del manejo de los conocimientos que un individuo puede utilizar en una actividad, este manejo se equipara con la facultad de reconocerlos, como primer estamento, posteriormente se halla el monitoreo de la actividad intelectual, que se ejecuta con los recursos cognitivos previamente reconocidos, a través de la continua consciencia sobre el proceso cognitivo; en otras palabras, la complejidad de la cognición humana es tal, que le permite operar conocimientos en función de una tarea, y a la vez, en segundo plano, ser consciente de que sabe cómo adquirir y transformar información, codificándola, para finalizar la tarea (e ir más allá). Conviene equiparar el término recursos, dentro de la noción de disposición, por cuanto esta resulta más completa, si se trata de abarcar la virtud acumulativa del proceso mental que se inicia y continua con las disposiciones, teniendo en cuenta que la disposición, como se ha definido anteriormente, es el conjunto de condiciones bajo las cuales se ejecuta un encuentro cognitivo entre el humano y el mundo, en tal conjunto se ubican los recursos (materiales o cognitivos) previos al encuentro.

La consecuencia subsiguiente a la ubicación de la motivación en un plano metacognitivo es que ella sea el estadio inicial para la amalgamación de la consciencia sobre los recursos cognitivos que propician el acto constante de encuentro con el entorno. Esta consciencia metacognitiva erige intrínsecamente el deseo inaugural que se prolonga en la mente, donde ocurre la codificación. Esto se debe a que una vez se activa motivacionalmente, la mente asume el rol de controlar los medios que tienden a la pretensión de encontrarse cognitivamente con el entorno. Con la aspiración de inquirir en la secuencia metacognitiva y conjuntiva de la motivación desde el alma, hacia la post actuación, en seguida se trazan dos asuntos: las disposiciones al encuentro cognitivo humano-mundo; y la retroalimentación que resulta, posterior a la codificación, y que funge como disposición para codificaciones posteriores.

2.2.1. Las disposiciones y el bienestar

Tradicionalmente se ha considerado que el mundo se relaciona unidireccionalmente con el individuo, de manera que aquello procedente del entorno se cataloga como estímulo. El término anterior condensa abruptamente el carácter propio de la disposición. Para esta argumentación, conviene desestimar el compendio estímulo para dar cabida al concepto de encuentro.

La disposición es una configuración que propicia el acto de encuentro cognitivo, y se manifiesta desde dos vertientes; por un lado, la disposición intrínseca, previa al encuentro, que obra como *input*. Obedece a la confluencia de escenarios físicos y condiciones del cuerpo que afectan el evento cognitivo. Por ejemplo, el sometimiento a experiencias académicas en el aula, en condición de ayuno no superior a diez y ocho horas, genera una mayor activación cerebral, adicional a ello, las condiciones de estrés ambiental (ruidos, carencia de herramientas, presión inducida por cronometraje, entre

otras) influyen poderosamente en la ejecución del encuentro cognitivo⁷, facilitando el encuentro, o entorpeciéndolo, pues las condiciones ambientales determinan en gran medida la calidad del encuentro cognitivo individuo-mundo. (Bruner, 1988, pp. 24-37). En esta misma categorización se encuentran las disposiciones fisiológicas, que corresponden al grado de satisfacción de las necesidades básicas del cuerpo para la supervivencia; las anímicas, que se relacionan con el estado emocional del individuo; y las relacionadas con los conocimientos acerca de un asunto específico, en otros términos, los saberes previos.

Por otro lado, una vez el encuentro cognitivo ha ocurrido, también en la mente se generan disposiciones, más complejas. La característica más relevante de las nuevas disposiciones que se generan, como consecuencia del encuentro con el mundo, es que modelan la retroalimentación. Lo que resta por analizar es la pertinencia de las recompensas y su característica de refuerzo para fomentar la ejecución o evasión de un encuentro cognitivo.

2.2.2. Refuerzos y recompensas

Albert Bandura escribió acerca de la autoeficacia, la cual define como la confianza que un individuo desarrolla en su propia capacidad para encontrarse con el entorno. (Bandura, 1977, pp. 211-212). Su trabajo contribuye a la empresa de incorporar los refuerzos al encuentro cognitivo bilateral humano-mundo. Un refuerzo es una expectativa que propicia el encuentro: “*Seen from this perspective, reinforcement operations affect behavior largely by creating expectations that behaving in a certain way will produce anticipated benefits or avert future difficulties*” (Bandura, 1977, p. 193). La anticipación del bienestar futuro es justamente una singularidad crucial del refuerzo, pues así como favorece una futura sensación de realización, también puede apoyar a pacientes que desean superar fobias, por ejemplo.

Self-directed mastery experiences are then arranged to reinforce a sense of personal efficacy. Through this form of treatment incapacitated people rapidly lose their fears, they are able to engage in activities they formerly inhibited, and they display generalized reductions of fears toward threats beyond the specifically treated conditions. (Bandura, 1977, p. 197).

Cuando se refuerza una conducta con recompensas, se procura que sea repetida, entablando un proceso con tendencia a encontrarse con el bienestar de no tener miedo (en el caso de las fobias), o de comprometerse (*engagement*) en los asuntos

⁷ Se habla de condicionamientos físicos como disposiciones materiales porque puede ocurrir que existan las condiciones en el espacio físico en que se desarrolla un encuentro cognitivo; pero no estén habilitadas para tal fin, o no conduzcan efectivamente a este; por ejemplo, que en el aula haya material para explicar un tema determinado; pero que el profesor no lo tenga en cuenta, es decir, no *lo disponga para* el encuentro con el saber. En los experimentos de Bruner, no solamente se adecúa un espacio, sino que también se dispone de herramientas para el ejercicio.

laborales/académicos. El refuerzo conduce a la autoeficacia, a través de cuatro estamentos: el logro de desempeño, experiencia vicaria, persuasión verbal, y estados psicológicos (Bandura, 1977, p. 195). Respecto al logro de desempeños, el autor afirma que depende tanto de la destreza que el individuo ha adquirido para dominar un asunto, como de las experiencias previas con el mismo.

La experiencia sustituta o vicaria es aquella que proviene del entorno social. Está anclada a las influencias sociales y culturales del individuo, es decir, a la manera en que su contexto concibe un conocimiento. También, la experiencia vicaria se refiere a las ideas que surgen del contacto cotidiano con un entorno próximo, de manera que: *“Many expectations are derived from vicarious experience. Seeing others perform threatening activities without adverse consequences can generate expectations in observers that they too will improve if they intensify and persist in their efforts.”* (Bandura, 1977, p. 197). Así pues, observar las experiencias de otros en una actividad influye en la decisión propia de ejecutarla.

El tercer estamento le corresponde a la persuasión verbal, y según el autor, esta es: *“In attempts to influence human behavior, verbal persuasion is widely used because of its ease and ready availability. People are led, through suggestion, into believing they can cope successfully with what has overwhelmed them in the past”* (Bandura, 1977, p. 198).

La persuasión verbal directa recae en la disposición esperada para llevar a cabo una actividad. Una correcta persuasión mejora la expectativa propia, sin embargo, puede desconectarse del logro de la autoeficacia, puesto que es un refuerzo débil que augura éxito en un encuentro cognitivo, pues alude a posibilidades, y en algunos casos a conjeturas. A pesar de lo anterior, es una disposición al encuentro, en tanto coadyuva en la generación de condiciones para la tarea de adquirir conocimientos del mundo.

El cuarto estamento pertenece a los estados psicológicos, es decir, a las disposiciones de índole anímica, o emotiva respecto al encuentro. Bandura pensaba al respecto que: *“emotional arousal is another constituent source of information that can affect perceived self-efficacy in coping with threatening situations”*. (Bandura, 1977, p. 198). La percepción de la autoeficacia se puede interrumpir por el acaecimiento de predisposiciones contrarias a la del encuentro, desde la índole anímica los estados psicológicos desvían o acentúan el interés particular por el encuentro con el conocimiento, de manera que el individuo propicie en el corto y mediano plazo, actitudes de gusto por el encuentro; o de evasión.

Vale aclarar que, no se trataría de desmotivación, puesto que en este punto argumentativo se está ampliando el tema de las disposiciones para la cognición; y justamente es aquí donde este trabajo se distancia de la concepción que afirma la posibilidad de perder motivación, dado que, según se planteó con antelación, la facultad metacognitiva de la motivación comprende una consciencia inicial que se mueve unidireccionalmente (desea existir), o no se mueve (no existe), ergo, la motivación no se

disminuye ni se acaba, salvo que ocurra algún episodio relacionado con la pérdida de las capacidades cerebrales.

En seguida se ilustrarán dos posibles aplicaciones del asunto de crear disposiciones para el encuentro con el mundo: el entorno laboral, y la vida escolar.

2.2.3. De la empresa al trabajador

El primer ejemplo para ilustrar el asunto de las disposiciones y la codificación es el ámbito laboral. Los procesos cognitivos ocurren cotidianamente, y el trabajo es un espacio de crecimiento intelectual en el cual deben utilizarse, tanto los conocimientos adquiridos para el cargo, como las disposiciones materiales existentes en el lugar; y adicional a ello, debe surgir un producto de la labor. Como la empresa también es un territorio de encuentro cognitivo con el mundo del conocimiento, Schein argumenta que esta debe prometer y cumplir. En el proceso de reclutamiento se debe ofrecer la vacante con claridad, explicando los pormenores del cargo a desempeñar, el salario, las condiciones laborales y posibilidades de ascenso⁸. Luego de que concluye la etapa de selección, el nuevo trabajador inicia el entrenamiento (o periodo de prueba), en el cual debe esforzarse por entender las obligaciones de su cargo, congraciarse con compañeros y jefes, ser productivo, y encajar con el ritmo laboral de la organización. La prueba subliminal de que el nuevo empleado es bienvenido es que los compañeros adquieren confianza y le permiten conocer información secreta relacionada con la empresa⁹.

El contrato psicológico es un acuerdo de naturaleza subliminal, que ocurre como consecuencia de una adecuada adaptación, resultado de las adecuadas disposiciones existentes en el trabajo, versus las expectativas de empleador, trabajador y compañeros, colmadas satisfactoriamente. Schein asegura que:

“Psychological contract” is formed which defines what the employee will give in the way of effort and contribution in exchange for challenging or rewarding work, acceptable working conditions, organizational rewards in the form of pay and benefits, and an organizational future in the form of a promise of promotion or other forms of career advancement. This contract is “psychological” in that the actual terms remain implicit”. (Schein, 1978, p. 112).

La razón de proponer el tema del ambiente laboral en este trabajo obedece a que, Schein cree que la sensación de bienestar y realización está ligada a las condiciones laborales físicas, es decir, las herramientas, la dotación, el estado de la infraestructura, la

⁸ Schein concluye que el reclutamiento es un aspecto organizacional que tiende a generar expectativas en sentido bilateral empleado-empresa, por ello en la entrevista y selección ha de darse información clara, veraz y comprobable. Excesos o falencias ocasionan expectativas exageradas o desinterés.

⁹ Schein afirma que entre la organización y el empleado se pacta un contrato psicológico, aunque no es explícito, es crucial para el desarrollo y productividad del trabajo.

actividad económica. También es importante la disposición afectiva de los trabajadores, y este tema álgido abarca desde las relaciones interpersonales, las afinidades de unos y otros, hasta la presencia de la empresa en el mercado, esto es, la sensación de relevancia que el trabajador desarrolla frente a su cargo, y a la connotación social de su labor y empresa. Adicional, es importante que el trabajador sienta que está desarrollando un plan de vida enfocado en sus intereses, que además ejercita en el transcurso de su vida laboral en la empresa. La última disposición es la salarial, y es importante porque el trabajador debe sentirse complacido con la empresa al recibir la remuneración adecuada por su trabajo, asimismo, la empresa debe valorar pecuniariamente la preparación académica, la complejidad y las responsabilidades del cargo. Ambas partes han de generar satisfactoriamente la disposición de que la remuneración es adecuada.

Todas estas disposiciones expuestas, a nivel macro, conllevan encuentros cognitivos que se retroalimentan afirmativamente en tanto a la sensación de bienestar. Es importante tomar distancia de Schein en este punto, y afirmar que constantemente se debe refrescar el encuentro cognitivo a nivel individual, es decir, para que un trabajador se acomode a la empresa, y sienta que ella es un aliciente en su desarrollo profesional y personal, es importante que permanentemente hayan retroalimentaciones positivas acerca del trabajo y sus resultados; sin embargo, cuando la experiencia no arroja los resultados esperados, y los fracasos se repiten paulatinamente, el trabajador desvía su interés hacia otras oportunidades profesionales, en otra organización u ocupación. Ello no supone desmotivación; más bien, ocurre un cambio de orientación en el deseo de encuentro, derivado de las repetitivas experiencias negativas. No conviene mezclar desánimo con desmotivación, y en este trabajo ya se han dado luces del porqué.

2.3. ÉXITO ESCOLAR

Luego de mirar el escenario laboral, también hay que escudriñar el tema en el mundo de la educación, donde ocurren constantes interacciones entre el individuo y el saber. En escuelas y universidades se ha tratado el asunto de la motivación con énfasis particulares, y prejuicios acerca de la estimulación y el estado de ánimo. En algunos casos se premia a los estudiantes por permanecer en silencio, se asigna calificaciones positivas a quienes no interfieren en clases, se ofrecen dádivas a cambio de respuestas acertadas... ¡Todo ello en nombre de la motivación!

Pues bien, Alan Lieury y Fabien Fenouillet (2016) realizan un estudio sobre el éxito escolar mediado por la motivación. En su estudio asumen que: “La motivación es, entonces, el conjunto de mecanismos biológicos y psicológicos que impulsan la acción, la orientación (para acercarse a una meta o, por el contrario, para alejarse) y, por último, la intensidad y la persistencia: a más motivación, mayor y más persistente es la actividad.” (Lieury & Fenouillet, 2016, p. 10). La reacción inicial a la idea de los autores es discutir que bajo el término motivación han cubierto conceptos que en esta investigación han sido tratados por separado, a saber, la disposición previa al conocimiento, las condiciones

psicológicas y materiales, y el saber previo. Para ilustrar mejor, los autores asumen que existe una relación proporcional entre el grado de motivación y la ejecución satisfactoria de una actividad, puesto que consideran que la motivación es la voluntad de ejecutar una acción. La manera de discutir con esta afirmación es recordando que la ejecución satisfactoria de una actividad es responsabilidad, tanto de las disposiciones previas al encuentro cognitivo, del encuentro mismo y de la retroalimentación del evento.

Posiblemente los estudiantes realicen sus deberes como se les indica, y alguno (s) de ellos sientan que no aprendieron o que no es importante la actividad realizada, aun cuando la han hecho bien; otros pueden fallar en su intento por cumplir, aunque deseaban y dispusieron de los recursos previos necesarios, y otros pueden no intentar cumplir con la actividad, y aun así adquirir el conocimiento esperado por parte del profesor; como sea, la motivación es el deseo consciente del análisis sobre la mente misma, que deriva en la disponibilidad para el proceso mental de codificar, lo cual desencadena la voluntad de actuar, tanto en afirmación como en evasión, al respecto los autores afirman que la resignación también es un aprendizaje, en vez de una suerte de desmotivación: “Los fenómenos englobados bajo la designación “resignación aprendida” definen un estado en el cual el organismo se habituó (consciente o inconscientemente) a que los resultados sean incontrolables, induciéndolo a una pasividad de cara a los acontecimientos negativos que va encontrando” (Lieury & Fenouillet, 2016, p. 44).

Con el fin de ilustrar el asunto del refuerzo en el aula, los autores presentan este escenario: en un experimento realizado durante cinco días se organizan tres grupos de estudiantes para resolver algunos ejercicios: el primer grupo es felicitado constantemente, sin mostrárseles los resultados, el segundo es reprendido y castigado en público, y el tercero es ignorado, aunque asiste a las ceremonias de los otros dos. El resultado: el grupo elogiado mejora notablemente su desempeño; mientras el grupo castigado muestra un avance los primeros días, pero decaen al nivel del tercer grupo, los ignorados. (Lieury & Fenouillet, 2016, p. 22). La conclusión: “Los refuerzos positivos son esenciales en pedagogía; pero se constata que ignorar a los alumnos equivale a un refuerzo negativo” (Lieury & Fenouillet, 2016, p. 22). Lo interesante del experimento es el énfasis en la importancia de la disposición material y la atención constante al proceso de encuentros cognitivos entre los individuos y el mundo.

Luego de experimentar con niños, los autores de este ejemplo quisieron evaluar qué tan asidua debería ser la presencia del profesor, y cuán efectivo resultaría a nivel anímico y de empatía, calificar el desempeño escolar con las máximas calificaciones. Para este propósito experimentaron con ratas, bajo la misma metodología, sólo que, sin ejercicios de matemáticas, pero sí con un laberinto. Descubrieron que las ratas más mimadas (con mayor alimentación y atención) llegaban hasta cierto nivel del laberinto y desistían del ejercicio, la razón quizá era porque ya nada les generaba curiosidad ni necesidad. De esta experiencia concluyeron que no es benéfico estimular exageradamente a los estudiantes, porque podrían perder el interés por progresar académicamente; se estancarían. (Lieury & Fenouillet, 2016, pp. 23-25). A nivel escolar es imperativo el acompañamiento y tutoría

durante el proceso, así pues, los profesores no deben desatender las apreciaciones de los estudiantes, aún si son triviales.

Después de afirmar que no se debe ignorar ni sobreestimar a los estudiantes, los autores presentaron lo siguiente: “El cerebro no se activa tan sólo por estímulos, sino que además tiene una actividad propia. A cambio de ello, necesita de estímulos para regular su actividad, origen biológico que acaso explique la necesidad de curiosidad.” (Lieury & Fenouillet, 2016, p. 29). En esta afirmación coinciden este trabajo y el de los referidos; sin embargo, como se mencionó anteriormente, la idea de estimulación es unidireccional, e ignora que el individuo particular también aporta de sí, en consecuencia, lo que ocurre es un encuentro bidireccional entre el individuo y el mundo. La idea que se puede rescatar es que el cerebro no se activa solo, requiere de disposiciones previas, y del encuentro con el objeto del saber, y es justamente en este punto que los maestros deben propender el encuentro del estudiante con el mundo del saber, de manera que la labor del docente no es protagonizar el encuentro, ni conducirlo; sino generarlo a través de las disposiciones y acompañamiento constante.

El aula de clase es un laboratorio en el que se representa el mundo en una circunstancia controlada. La coyuntura del planeta en el momento en que esta investigación fue elaborada, obligó a descentralizar el aula, trasladándola al domicilio de los estudiantes. Esta ruptura del aula tradicional como espacio de socialización controlada valida la tesis según la cual, los docentes de este tiempo han de entender que la tarea no es controlar; sino preparar escenarios completos de adquisición multifacética de conocimientos, de modo que en el estudiantado se propicie el interés por efectuar encuentros con los conocimientos. La cuestión de la motivación es, en última, un asunto ligado a la construcción interna de la codificación en la mente de cada estudiante, en la cual ocurre la consciencia sobre la disponibilidad a un encuentro cognitivo.

Quizá esta propuesta teórica pueda fecundar en el terreno de la educación, y sirva para alentar, tanto al personal administrativo como docente, a reconocer e invertir en la generación de disposiciones previas al encuentro, para que la adquisición de conocimientos y su aplicación sean efectivamente encuentros con el mundo, en el que se descentralice la tesis estimulante responsorial, por cuanto los estudiantes no están desprovistos de criterio ni retroalimentaciones previas, un ejemplo sería la implementación y el apoyo de recursos tecnológicos, que propicien escenarios adquisitivos de saberes múltiples. A la vez se espera que a partir de esta investigación se promulgue una reflexión profunda del desacierto en que caen las teorías pedagógicas populares y comunitarias, al yuxtaponer las realidades coyunturales de una comunidad a la totalidad de sus miembros, como si todos tuvieran las mismas retroalimentaciones de los sucesos comunes. Si bien la disposición previa es similar; la retroalimentación que subyace de la codificación individual no necesariamente tiene que parecerse, y sobre este punto se ha ahondado en el segundo capítulo de este texto, afirmando el carácter personal de los procesos mentales codificadores.

2.3.1. Los condicionamientos en el aula

Previamente se ha expuesto lo apremiante del asunto activador de motivaciones en el entorno escolar, en esta dirección, lo que resta es sustentar la idea del condicionamiento, como disposición integral del espacio de adquisición cognitiva, y a la vez como interfaz del encuentro cognitivo que ocurre constantemente en el aula entre los participantes involucrados en la escuela. Si bien existen teorías pedagógicas que tienden a plantear la relevancia del entorno de aprendizaje, estas se aplican al contexto de la primera infancia, y pocas investigaciones aluden a la creación de entornos dispuestos con el fin de llevar a cabo un acto de adquisición cognitiva en poblaciones diferentes, de manera que este texto puede constituir una fundamentación desde el ámbito teórico a la incipiente idea de elaborar ambientes propicios para la activación motivacional en el aula de clase.

Un célebre teórico de la motivación y el aprendizaje en el contexto escolar puede dar luces acerca de la primacía que toma en este punto la creación de ambientes propicios e integrales de adquisición cognitiva. David Ausubel (1980) presentó su teorización acerca del aprendizaje significativo, al cual define como:

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos (Ausubel, 1980, p. 56)

Siguiendo la argumentación de Ausubel, lo que se busca con la creación de ambientes integrales de adquisición cognitiva es que el estudiante pueda encontrarse con el conocimiento de manera fluida y constante, desde diversas habilidades y estilos de aprendizaje. Esta concepción significativa de Ausubel permite hacer justicia a la tesis de los estilos y maneras de aprendizaje, en este sentido, este trabajo teórico complementa las tesis de los pedagogos del aprendizaje significativo, abriendo justamente este último concepto mencionado, con el fin de visibilizar la interacción que ocurre entre el saber convenido que se imparte en el aula, y el ser humano concreto que desde su individualidad recibe la información, la compara, la analiza, la codifica, y retroalimenta su acervo para posteriormente utilizar su ya acrecentada adquisición con futuros nuevos encuentros cognitivos con el entorno que le rodea.

Una vez se conoce el marco conceptual que acompañará este apartado, conviene analizar algunos aspectos relevantes de la disposición integral del ambiente de adquisición cognitiva:

2.3.1.1. *Condicionamientos de índole material*

El aula es un espacio de exploración e investigación en el que sus miembros se adentran juntos en la senda del conocimiento, que tiene en esta formulación un matiz de abstracto; sin embargo, para llegar hasta lo intangible, es pertinente que existan algunos recursos lúdicos de índole material. Ausubel (1980) sostenía que es falaz asegurar que la realidad representada en el mundo conceptual está desligada de la materialidad física, y que no guardan si quiera alguna semejanza (Ausubel, 1980, p. 579). En el aula se fomenta la construcción conceptual, y este ejercicio también merece ser acompañado por mediaciones materiales que solidifiquen y generen condiciones para la activación motivacional en los estudiantes. Este tema suele ser tratado con mayor rigurosidad por las teorías de la educación inicial, la primera infancia, y la educación básica, pese a esto, en ámbitos académicos en los que los estudiantes son adolescentes o jóvenes, la necesidad de adecuación locativa parece disminuir, tal vez bajo el pretexto que esta población ya está habituada a la dinámica abstracta del conocer, y no requiere estimulación de otros índoles.

Desconocer el análisis holístico de la situación con que los estudiantes de todos los niveles educativos y el personal docente accede a las sesiones de clase es una forma de desvirtuar los estudios acerca del tema. Ya se ha puesto en este texto la experimentación para determinar el grado en que las disposiciones materiales afectan el rendimiento y productividad en los escenarios de adquisición cognitiva, así pues, en todas las aulas, en todos los niveles educativos, debe pensarse con mayor rigor que el factor de disposición ambiental es necesario para propiciar la disposición integral hacia el encuentro cognitivo entre los involucrados en el acto de aprender.

2.3.1.2. Condicionamientos individuales

Esta categoría corresponde a las condiciones en las cuales cada persona se acerca al encuentro cognitivo en el ambiente controlado del aula. En la escuela ocurre una interacción cognitiva entre todos los miembros de la comunidad, lo que se quiere dar a entender por interacción cognitiva es que la actividad escolar desemboca en adquisiciones cognitivas por parte de todos los miembros involucrados en esta, por consiguiente, los involucra integralmente. La insistencia por involucrar a todos los actores educativos en el proceso de adquisición, y no particularizar a los estudiantes, como destinatarios directos de la educación obedece a que, cognitivamente hablando, todos los seres humanos con cerebro y procesos mentales complejos están en plena capacidad de ejercer actos constantes de adquisición cognitiva en la cotidianidad, y cada cual ejecuta este proceso de manera individual y particular, por ello, incluso en la comunidad de estudiantes es erróneo suponer que todos han asimilado un contenido académico exactamente de la misma manera, pues cada individuo reconoce y se encuentra con el conocimiento desde su propia situación (Bruner, 1988, p. 28).

Jerome Bruner (1988) pensaba que la situación particular incide directamente en la respuesta que se proporciona a un estímulo en determinada prueba: “una disposición

inducida puede guiar a la persona a proceder de forma no genérica y mecánica o a actuar como si lo que hubiera que aprender fuera un principio o un método genérico de codificar acontecimientos” (Bruner, 1988, p. 33). Siguiendo de cerca el argumento presentado, la codificación ocurre de manera particularizada, y ello deriva en que sea imperativo fijarse en las disposiciones propias de cada partícipe del encuentro cognitivo. Al respecto, en este texto se proponen dos categorías de disposiciones individuales para ser analizadas: las fisiológicas y las psicológicas.

- Disposiciones fisiológicas: Para sostener este factor como activador psicológico de motivaciones afirmativas o evasivas, Bruner (1988) realizó una experimentación con animales entrenados que sabían distinguir un miembro incongruente en un conjunto de estímulos, al alimentar al animal de manera normal, respetando la porción que está habituado a ingerir, este es capaz de ejecutar mecánicamente la codificación adquirida para resolver la situación, e incluso recibe recompensas que le incentivan a resolver situaciones semejantes con el diferencial de otra serie de miembros, bien sea discriminando por color o textura. En contraste, los animales que han sido excesivamente alimentados realizan la tarea más lentamente, y el estímulo de recompensar con alimento no incentiva suficientemente al animal para reproducir su modelo de discriminación codificado en función de nuevos miembros en una serie. Finalmente, el animal hambriento no reconoce la recompensa como estímulo, sino como necesidad para ingerir, es decir, no está dispuesto a la actividad propuesta, por cuanto no ha adquirido la saciedad en su deseo de comer, este animal no puede decodificar su entrenamiento acerca de la discriminación debido a su estado fisiológico de inanición (Bruner, 1988, pp. 36-38).
- Disposiciones psicológicas: este conjunto es amplio. Por un lado, Bruner plantea que la elaboración cultural incide en la apropiación individual de un concepto, y en la adquisición de nuevos: “lo interesante de las ideologías y concepciones del mundo que hemos repasado es que tienen un fidelísimo reflejo en los pormenores del desarrollo cognitivo” (Bruner, 1988, p. 96). Esta construcción cultural se ha codificado y retroalimentado a lo largo de la vida del individuo, por ello es destacable su participación en la disposición y encuentro entre el individuo y el conocimiento. Por otro lado, la personalidad que cada uno decodifica en el acto de encuentro cognitivo es crucial en la formulación de disposiciones desde la perspectiva del encuentro entre el humano y el conocimiento, esta es un compendio de codificaciones a corto, mediano y largo plazo, compuestas por los eventos, los aprendizajes y encuentros que cada individuo ha tenido con el mundo cognitivo.

Finalmente, el trabajo de Jerome Bruner, y este texto coinciden en destacar la relevancia que asume la preparación de escenarios materiales en el proceso de creación conceptual en la mente humana, esto debido a que en el proceso de adquisición conceptual el rol de los sentidos es servir de vehículo entre el estímulo que proviene del exterior y el

saber que previamente se ha codificado acerca del asunto que ingresa a la mente, justamente allí es donde puede rastrearse la activación motivacional.

2.4. Conclusiones

Esta formulación teórica propuso un estudio interdisciplinar entre las ciencias cognitivas, que se conforman por la psicología, la filosofía, la neurociencia y la lingüística. En esta apuesta por el diálogo y la construcción de saberes entre ramas del saber deben plantearse desde varias miradas los asuntos que componen el itinerario conceptual a construir, es por ello que en este documento se construyó el concepto de motivación, desde la perspectiva y estudios de la psicología y la filosofía experimental, para incitar el traslado de esta discusión al terreno escolar. Los resultados teóricos que esta propuesta arroja son los siguientes:

En primer lugar, la motivación es “el conjunto de mecanismos biológicos y psicológicos que impulsan la acción, la orientación (para acercarse a una meta o, por el contrario, para alejarse) y, por último, la intensidad y la persistencia: a más motivación, mayor y más persistente es la actividad.” (Lieury & Fenouillet, 2016, p. 10). En este sentido, la activación motivacional ocurre constantemente con miras a afirmar o evadir el encuentro con un concepto o experiencia, desde el plano epistemológico. La activación motivacional también es responsable de la orientación de un individuo frente a una posibilidad o propuesta.

El carácter biológico de la motivación básicamente insiste en la necesidad de tornar la mirada hacia los elementos físicos y ambientales de carácter material con el que se dispone un encuentro entre el individuo y su entorno. A nivel organizacional la activación motivacional aporta a la vinculación del trabajador a todos los factores que intervienen en la dinámica laboral. Édgar Shein (1978) considera esto como “anclaje de carrera”, es decir, la reiterada sensación de bienestar, arraigo y disponibilidad que surge desde el trabajador y se manifiesta con su empresa, su labor, y su ambiente laboral. Para que todo esto suceda es indispensable que las condiciones de entrada, o condicionamientos, sean propicios, y que hayan manifestaciones subliminales y directas del agrado recíproco entre el individuo y su ambiente laboral.

La motivación también está situada en el terreno de lo metacognitivo, esto se debe a que la activación motivacional ocurre como concientización frente al acaecimiento del encuentro cognitivo entre el individuo concreto, en su integralidad, y el mundo que le corresponde explorar y adquirir de él. La metacognición se preocupa por entender cómo el individuo se hace dueño de su acervo, a través de la consciencia del encuentro, esto es útil en el proceso de adquisición cognitiva, pues fortalece la confianza e impulso hacia la interlocución con el entorno.

El carácter social y de persuasión que tiene la activación motivacional puede sustentarse desde la tesis de Albert Bandura (1977), este psicólogo propuso el concepto de autoeficacia, como el convencimiento interno de la consciencia hacia la realización, en otras palabras, la autoeficacia consiste en concientizarse plenamente de la capacidad propia para efectuar o evadir un comportamiento.

El modelo de Bandura se ha aplicado en pacientes que desean superar fobias o adicciones, y ha obtenido reconocimiento debido a que interviene directamente en la personalidad y la dimensión psicológica del paciente, para fomentar en este el convencimiento que le permita evadir su comportamiento. La nueva apuesta de esta tesis psicológica es evadir y superar una fobia o adicción a través de la consciencia individual plena de la capacidad para hacerlo. Bandura no desconoce el influjo del entorno próximo del paciente, por ello identifica la persuasión verbal y la experiencia vicaria como pilares de la aplicación de la autoeficacia, así pues, el paciente entenderá y analizará con detenimiento su situación y posibilidades cuando decida y se mantenga retroalimentando su opción de evadir cierto comportamiento (fobia-adicción).

En segundo lugar, la escuela también debe ocurrir una suerte de anclaje académico, en el cual los estudiantes generen y manifiesten la sensación de pertenencia y arraigo con la formación académica y humana que ocurre cotidianamente. Los modelos pedagógicos basados en la preparación material y conceptual están mayormente formulados para la educación inicial y la infancia, dejando excluidos a los estudiantes en etapas de adolescencia y juventud. Como resultado teórico, este texto hace un llamado de atención sobre la crucialidad de preparar en una experiencia de encuentro cognitivo entre el estudiante y el conocimiento, los recursos materiales e intelectuales, además de tener en cuenta la integralidad de las condiciones de entrada de los participantes: un docente debe estar dispuesto para iniciar la sesión de clase, es decir, debe tener satisfechas sus necesidades fisiológicas y de nutrición, debe haber descansado lo suficiente.

En el contexto social y escolar es prácticamente imposible garantizar que los estudiantes asistan con las mínimas disposiciones fisiológicas debidas, por cuanto cada realidad es diferente, y en cada entorno familiar se viven dinámicas particulares. Pese a ello, en la medida de las posibilidades, la formación que se ofrece en la escuela debería procurar trascender lo abstracto, para tornarse en la dimensión consciente de cada estudiante, fomentando el cuidado del cuerpo, la ambientación y diseño de espacios materiales propicios para el aprendizaje, más aún, para la adquisición e interlocución con la ciencia.

Finalmente, el principal resultado de este trabajo escrito es poner sobre la mesa la cuestión de la formación integral, ampliando de manera más holística la concepción del proceso educativo, para comprender que no solamente ocurren procesos intelectuales abstractos en los cuales el cuerpo y la historia de vida no tienen entrada; sino que en la formación integral del individuo intervienen los aspectos psicológicos, anímicos, físicos y sociales. Este trabajo también esboza un panorama de interrelación entre la faceta conceptual propia del cognitivismo, y la puesta en práctica de enseñanzas significativas

en el aula de clase, por lo cual,este camino sigue abierto y recibe aportes, pues la idea sigue siendo la construcción mancomunada de saber en beneficio de la humanidad.

Referencias

- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas S.A.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. Recuperado el 02 de Octubre de 2020, de <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>
- Boden, M. (2006). *Mind as Machine: A History of Cognitive Science*. Oxford, Inglaterra: Clarendon Press.
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado*. Madrid: Alianza.
- García, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Relieve*, 21(2), 1-24.
- Gardner, H. (1985). *The mind's new science: A History of the Cognitive Revolution*. New York: Basic books, Inc.
- Hidi, S., Renninger, K. A., & Krapp, A. (2004). Interest, a motivational variable that combines affective and cognitive functioning. En D. Yun Dai, & R. J. Sternberg, *Motivation, emotion, and cognition: integrative perspectives on intellectual development* (págs. 89-118). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kreitler, S. (2013). *Cognition and motivation : forging an interdisciplinary*. New York: Cambridge University Press.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (2016). *Motivación y éxito escolar*. México: Fondo de cultura económica.
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Neisser, U. (2014). *Cognitive psychology*. Nueva York: Taylor & Francis.
- Nickerson, R. (1988-1989). On improving thinking through instruction. *Review of Research in Education*, 15, 3-57.
- Schein, E. (1978). *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. United States: Addison-Wesley Publishing Company.
- Skinner, B. (1991). *The behavior of organisms*. Cambridge, MA: Skinner Foundation.