



Psicothema

ISSN: 0214-9915

psicothema@cop.es

Universidad de Oviedo

España

Lozano Fernández, Luis Manuel; García Cueto, Eduardo; Gallo Álvaro, Pedro

Relación entre motivación y aprendizaje

Psicothema, vol. 12, núm. Su2, 2000, pp. 344-347

Universidad de Oviedo

Oviedo, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72797080>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Relación entre motivación y aprendizaje

Luis Manuel Lozano Fernández, Eduardo García-Cueto y Pedro Gallo Álvaro
Universidad de Oviedo

La idea de que el aprendizaje sólo depende de la inteligencia del alumno ha pasado a la historia. Actualmente se defiende que variables como la atención y la motivación son imprescindibles para que el aprendizaje no sea exclusivamente memorístico e implique un proceso de asimilación. En la comunicación se trata de analizar la relación que existe entre la actitud hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras y el nivel de los diferentes alumnos en esas lenguas. Se crearon baterías de tests para evaluar la Inteligencia Verbal considerándose aspectos como la Fluidez y la Comprensión Verbal.

Relationship between learning and motivation. The traditional idea that learning depends just on child intelligence has been changed. Now days, it is accepted that variables like attention and motivation are basic in order to get assimilation and not only memory. The present communication tries to analyse the relationship existent between the attitude towards learning foreign languages and the level pupils show in them. Tests batteries were created to evaluate Verbal Intelligence, giving importance to aspects like Fluidity and Verbal Comprehension.

Todo educador reconoce que la concepción de que el aprendizaje se debe exclusivamente a las variables del profesor y la metodología didáctica empleada ha pasado a la historia. Esta idea se ha quedado obsoleta debido a que desde ella no se puede explicar por qué un niño con una inteligencia media o media-alta fracasa en la escuela, y su compañero de pupitre con una inteligencia media-baja puede tener éxito. Fue Ausubel en la década de los años 60 al defender como principal fuente de conocimientos los adquiridos a través del aprendizaje verbal significativo por recepción el que superó esta idea. Con la perspectiva de Ausubel se introduce en los estudios sobre rendimiento académico los factores de atención y motivación como una condición imprescindible para que el aprendizaje no sea sólo memorístico y sí favorezca el proceso de asimilación. Por lo tanto, desde esta teoría las variables actitudinales cobran una importancia vital en el aprendizaje.

Con este trabajo se pretende corroborar que el aprendizaje está relacionado con los niveles motivacionales (Weiner, 1985). Si los alumnos con una actitud favorable al aprendizaje tienen éxito académico y los que tienen una actitud negativa fracasan, con independencia de su inteligencia, se comprobaría que la motivación es un determinante del rendimiento académico. Con ello, también se demostraría que las intervenciones dedicadas a fomentar una actitud positiva hacia el aprendizaje son igual de necesarias que los programas de desarrollo de la inteligencia o cualquier otro tipo de intervención dedicada a paliar el fracaso académico.

En esta investigación se trata de aclarar hasta que punto la motivación hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras, medido mediante un test elaborado «ad hoc», influye en los resultados obtenidos en las pruebas de nivel de los diferentes idiomas evaluados (francés e inglés).

Método

Muestra

Se ha utilizado una muestra de 301 alumnos de diferentes institutos del Principado de Asturias. Se trató de que los centros fuesen representativos de toda la población, por lo que las pruebas se pasaron en centros tanto rurales como urbanos y tanto en públicos como privados. El rango de edad de la muestra va desde los 14 hasta los 18 años con una edad media de 16,24 años y una desviación típica de 1,12. El 42% son varones y el 56% restante mujeres. El 73% pertenecen a centros públicos y el 27% a centros privados.

Instrumento de medida

Se elaboraron tests en inglés y francés. El 47% de los tests fueron pasados en inglés y el 53% en francés. Los tests en los diferentes idiomas tenían la misma estructura; cuatro pruebas de comprensión verbal (refranes, sinónimos, relaciones y definiciones), cuatro pruebas de fluidez verbal (palabras que comiencen por una determinada letra, palabras que acaben por un conjunto de tres letras, palabras que comiencen y terminen por las letras que se le indicaba y palabras que contengan una letra) y una prueba de nivel total. Se trató de que los ítems en los diferentes idiomas tuviesen la misma dificultad. Asimismo se pasó una escala tipo Likert de 5 opciones para evaluar la motivación hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Procedimiento

Los test se pasaron en el idioma que se trataba de evaluar, es decir, tanto las instrucciones escritas como las orales eran dadas en el idioma evaluado y no se respondían a las preguntas a no ser que se realizasen en el mismo idioma. La única prueba que se pasó siempre en castellano fue la escala tipo Likert para evaluar la actitud hacia el aprendizaje de lenguas. La duración total de la prueba era de dos ciclos. La participación era voluntaria y la contestación la podían realizar de forma anónima.

Los análisis estadísticos fueron realizados mediante el paquete estadístico SPSS 8.0 para Windows.

Resultados

Los primeros análisis que se realizaron fueron diferencias de medias mediante un ANOVA de un factor para el total de la muestra (dividiéndola en alumnos con alta motivación y con baja motivación) encontrándose que sólo existen diferencias significativas en las puntuaciones de las diferentes pruebas en función de la motivación a un nivel de confianza del 95% en refranes y en relaciones (Tabla 1).

Seguidamente se seleccionaron aquellos alumnos que habían contestado el test en francés. Se realizó otra diferencia de medias

mediante un ANOVA de un factor encontrándose que había diferencias significativas a un 95% en las pruebas de relaciones y palabras que contengan una determinada letra (Tabla 2).

Esta misma prueba se realizó para los alumnos que habían contestado en inglés, encontrándose diferencias significativas a un 95% en palabras que empiezan por determinada letra, refranes, relaciones y nivel total (Tabla 3)

Es curioso apreciar como no existe diferencias significativas en los resultados de muchas de las pruebas en función de la motivación. Esto se puede deber a que existe un grupo de alumnos con motivación intermedia que están enmascarando la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje. Para ver más claras las diferencias en el nivel dependiendo de la motivación se seleccionó a los sujetos del primer y último cuartil de motivación. De este modo se selecciona a los sujetos más y menos motivados. Para los siguientes cálculos se dicotomizó la puntuación en motivación.

Al realizar una prueba de Kruskal-Wallis para comprobar si hay diferencias en las puntuaciones entre los dos grupos para el total de la muestra (independientemente del idioma en el que se haya contestado al test) en función de los niveles motivacionales se aprecia que existen diferencias significativas a un 95% en terminación en tres letras, definiciones, relaciones y sinónimos (Tabla 4)

Cuando se realiza Kruskal-Wallis para los alumnos que han contestado en francés se aprecia que hay diferencias significativas

Tabla 1
ANOVA para el total de la muestra

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Terminación tres letras	Inter-grupos	621,555	37	16,799	1,244	,176
	Intra-grupos	2444,281	181	13,504		
	Total	3065,836	218			
Contienen	Inter-grupos	2419,578	37	65,394	,996	,484
	Intra-grupos	11954,168	182	65,682		
	Total	14373,745	219			
Empiezan por	Inter-grupos	1168,401	37	31,578	,917	,609
	Intra-grupos	6265,326	182	34,425		
	Total	7433,727	219			
Primera y última	Inter-grupos	330,229	37	8,925	,790	,800
	Intra-grupos	2057,408	182	11,304		
	Total	2387,636	219			
DEFITOTA	Inter-grupos	1136,930	37	30,728	1,390	,082
	Intra-grupos	4021,997	182	22,099		
	Total	5158,927	219			
REFTOTAL	Inter-grupos	597,092	37	16,138	1,747	,009
	Intra-grupos	1681,617	132	9,240		
	Total	2278,709	219			
RELTOTAL	Inter-grupos	2877,869	37	77,780	1,684	,014
	Intra-grupos	8408,240	182	46,199		
	Total	11286,109	219			
SINOTOTA	Inter-grupos	880,520	37	23,798	1,404	,076
	Intra-grupos	3084,112	182	16,946		
	Total	3964,632	219			
NIVELTOT	Inter-grupos	9854,498	37	266,338	1,285	,144
	Intra-grupos	37722,835	182	207,268		
	Total	47577,333	219			

Tabla 2
ANOVA de las pruebas contestadas en francés

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Terminación tres letras	Inter-grupos	518,145	28	18,505	1,212	,247
	Intra-grupos	1328,570	87	15,271		
	Total	1846,716	115			
Contienen	Inter-grupos	2167,897	28	77,425	1,787	,022
	Intra-grupos	3768,819	87	43,320		
	Total	5936,716	115			
Empiezan por	Inter-grupos	462,244	28	16,509	1,088	,371
	Intra-grupos	1319,790	87	15,170		
	Total	1782,034	115			
Primera y última	Inter-grupos	147,087	28	5,253	1,164	,291
	Intra-grupos	392,775	87	4,515		
	Total	539,862	115			
DEFITOTA	Inter-grupos	717,970	28	25,642	1,017	,457
	Intra-grupos	2193,573	87	25,213		
	Total	2911,543	115			
REFTOTAL	Inter-grupos	304,017	28	10,858	1,220	,239
	Intra-grupos	774,017	87	8,897		
	Total	1078,034	115			
RELTOTAL	Inter-grupos	2332,315	28	83,297	2,112	,004
	Intra-grupos	3431,133	87	39,438		
	Total	5763,448	115			
SINOTOTA	Inter-grupos	928,346	28	33,155	1,600	,051
	Intra-grupos	1802,895	87	20,723		
	Total	2731,241	115			
NIVELTOT	Inter-grupos	3332,211	28	119,008	,726	,830
	Intra-grupos	14255,772	87	163,859		
	Total	17587,983	115			

Tabla 3
ANOVA de las pruebas contestadas en inglés

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Terminación tres letras	Inter-grupos	367,502	32	11,484	,956	,544
	Intra-grupos	841,217	70	12,017		
	Total	1208,718	102			
Contienen	Inter-grupos	1706,563	32	53,330	,743	,823
	Intra-grupos	5099,350	71	71,822		
	Total	6805,913	103			
Empiezan por	Inter-grupos	2211,768	32	69,118	2,016	,007
	Intra-grupos	2433,617	71	34,276		
	Total	4645,385	103			
Primera y última	Inter-grupos	356,649	32	11,145	1,004	,479
	Intra-grupos	787,967	71	11,098		
	Total	1144,615	103			
DEFITOTA	Inter-grupos	613,393	32	19,169	1,513	,075
	Intra-grupos	899,367	71	12,667		
	Total	1512,760	103			
REFTOTAL	Inter-grupos	581,095	32	18,159	2,082	,005
	Intra-grupos	619,367	71	8,723		
	Total	1200,462	103			
RELTOTAL	Inter-grupos	2138,282	32	66,821	1,738	,028
	Intra-grupos	2730,333	71	38,455		
	Total	4868,615	103			
SINOTOTA	Inter-grupos	378,824	32	11,838	1,145	,313
	Intra-grupos	734,167	71	10,340		
	Total	1112,990	103			
NIVELTOT	Inter-grupos	12848,807	32	401,525	1,955	,010
	Intra-grupos	14583,808	71	205,406		
	Total	27432,615	103			

a un 95% dependiendo de la motivación en terminación en tres letras, palabras que contengan, palabras que comiencen, definiciones, refranes, relaciones y sinónimos (Tabla 5)

Al realizar la misma prueba para los alumnos que han contestado en inglés se encuentran diferencias significativas a un 95% en palabras que terminen por tres letras, palabras que comiencen, palabras cuya primera y última letra sea una determinada, definiciones, refranes, relaciones y nivel total (Tabla 6)

Conclusiones

Ante los resultados expuestos se puede señalar que existe una gran relación entre los niveles motivacionales para el aprendizaje de lenguas extranjeras y las puntuaciones en las pruebas que evalúan los niveles alcanzados por los alumnos en estas materias. Esta relación se ve más patentemente cuando se eliminan de la muestra los alumnos con una motivación intermedia, que pueden tanto tener buenas puntuaciones como malas. Esta variabilidad dentro del grupo con motivación intermedia se debe a que el estar motivado es necesario pero no suficiente para obtener un buen rendimiento, son necesarias una serie de variables más como son los conocimientos previos, las capacidades intelectuales, estilos de aprendizaje (Sternberg, 1999), autoconcepto (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976) para que el rendimiento sea satisfactorio.

Atendiendo a estos datos es posible defender que a la hora de trabajar con los alumnos que fracasan escolarmente se deben atender a diferentes variables como son la inteligencia, los conocimientos previos, las habilidades sociales (García, 1994; Caballo y Buela, 1989), estilos de aprendizaje (Sternberg y Lubart, 1995), pero sin olvidarnos en ningún momento de fomentar las ganas de aprender que son necesarias para que se realice un verdadero aprendizaje.

Tabla 4
Estadísticos de contraste para el total de la muestra

	Terminación tres letras	Contienen	Empiezan por	Primera y última	DEFITOTA	REFTOTAL	RELTOTAL	SINOTOTA	NIVELTOT
Chi-cuadrado	6,229	,390	,370	,021	4,619	3,161	5,542	9,584	,967
gl	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sig. asintót.	,013	,533	,543	,883	,032	,075	,019	,002	,326

Tabla 5
Estadísticos de contraste para la muestra que contestó en francés

	Terminación tres letras	Contienen	Empiezan por	Primera y última	DEFITOTA	REFTOTAL	RELTOTAL	SINOTOTA	NIVELTOT
Chi-cuadrado	13,439	10,194	7,153	3,320	4,558	5,314	19,592	9,411	,497
gl	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sig. asintót.	,000	,001	,007	,068	,033	,021	,000	,002	,481

Tabla 6
Estadísticos de contraste para la muestra que contestó en inglés

	Terminación tres letras	Contienen	Empiezan por	Primera y última	DEFITOTA	REFTOTAL	RELTOTAL	SINOTOTA	NIVELTOT
Chi-cuadrado	5,114	,643	4,799	6,196	6,500	6,905	9,457	2,374	10,393
gl	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Sig. asintót.	,024	,422	,028	,013	,011	,009	,002	,123	,001

Referencias

- Caballo, V. y Buena, G. (1989). Diferencias conductuales cognoscitivas y emocionales entre sujetos de alta y baja habilidad social. *Revista de Análisis de Comportamiento*, 4, 1-19.
- García, J.A. (1994). Competencia social y currículo. Alhambra. Longman.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. y Stanton, G.C. (1976). Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Sternberg, R.J. y Lubart, T.I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. Free Press. Nueva York.
- Sternberg, R.J. (1995). *Estilos de pensamiento*. Paidós: Barcelona.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548-573.