



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2025,
Volumen 9, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2

CONTRASTE MOTIVACIONAL DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MOTIVATIONAL CONTRAST OF TEACHING STRATEGIES

Rubí Alejandra Hernández Manzanarez
Universidad Pedagógica Nacional, México

Hugo Baltazar Palacios Pérez
Universidad Pedagógica Nacional, México

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19460

Contraste Motivacional de Estrategias Didácticas

Rubí Alejandra Hernández Manzanarez¹rubi.ahdez@gmail.com

Universidad Pedagógica Nacional

Acapulco, México

Hugo Baltazar Palacios Pérezhugobaltazar@uagro.mx

Universidad Autónoma de Guerrero

Acapulco, México

RESUMEN

El presente artículo, muestra el análisis de manera general las ambigüedades en el uso del término motivación que se han dado en el campo de la psicología y educación, así mismo se da la definición del término motivación desde la perspectiva de la psicología interconductual, se estudia el error categorial en el que se encuentra dicho termino, una vez realizado todo lo anterior se dan a conocer las categorías y eventos que están dentro de la motivación. Por último, en un marco conceptual de motivación se contrasta propensiones en dos estrategias didácticas y su relación con el índice motivacional.

Palabras clave: motivación, comportamiento, error categorial, estrategias didácticas, índice motivacional

¹ Autor principal

Correspondencia: rubi.ahdez@gmail.com

Motivational Contrast of Teaching Strategies

ABSTRACT

This article presents a general analysis of the ambiguities in the use of the term motivation that have arisen in the fields of psychology and education. It also provides a definition of the term motivation from the perspective of interbehavioral psychology. It also studies the categorical error in which the term is found. Once all of the above has been done, the categories and events that are part of motivation are revealed. Finally, within a conceptual framework of motivation, the propensities of two teaching strategies and their relationship with the motivational index are contrasted.

Keywords: motivation, behavior, categorical error, teaching strategies, motivational index

Artículo recibido 23 julio 2025

Aceptado para publicación: 28 agosto 2025



INTRODUCCIÓN

El concepto de "motivación" es un término recurrente en la psicología, la educación e incluso en el lenguaje cotidiano. Su popularidad radica en que intenta explicar las causas del comportamiento, definiéndose desde la psicología tradicional como una "fuerza interna" (Freud) o, desde la educación, como un "impulso" ligado al aprendizaje (Skinner). Estas visiones, popularizadas también por autores de autoayuda, contrastan con los desafíos prácticos que surgen en las aulas, donde constantemente se alude a la "poca motivación" de los estudiantes.

La presente investigación parte de una problemática concreta: el bajo rendimiento académico observado en estudiantes de la Licenciatura. Este trabajo postula que la dificultad para abordar eficazmente la "poca motivación" se origina en un profundo error conceptual. Se argumentará que el término ha sido tratado bajo un **"error categorial"**, un fallo lógico que impide su correcta comprensión y aplicación.

Para demostrar esta tesis, el artículo se aleja de las explicaciones causales tradicionales y se posiciona en la psicología de campo, específicamente en la psicología interconductual (Kantor 1959, Ribes 2001, Roca 1990). A través de un análisis histórico-conceptual, se buscará retirar a la motivación de su categoría errónea para redefinirla, en términos comportamentales, como una **"inclinación o propensión"**: una tendencia a actuar de cierta manera que se infiere de una serie de eventos observables.

Una vez esclarecido el término desde esta nueva perspectiva, el estudio retorna al problema práctico para poner a prueba su utilidad. Con este fin, se diseñaron y contrastaron dos estrategias didácticas — una con secuencia intencional y otra aleatoria— para observar cómo la organización de las actividades afecta la propensión motivacional de los estudiantes. A partir de este planteamiento, el problema de investigación se define en la siguiente pregunta:

¿Existe alguna relación entre los índices motivacionales correspondientes a cada estrategia didáctica?

DESARROLLO

Análisis Histórico-Conceptual: Del Error Categorial a la Propensión

El Problema: La Motivación Conceptualizada como "Cosa" o "Causa Interna"

El análisis histórico del término "motivación" revela que, tradicionalmente, ha sido conceptualizado como una entidad, fuerza o causa interna que reside dentro del individuo. Estas definiciones, aunque distintas entre sí, comparten un error fundamental.



- **Como Fuerza o Energía:** La perspectiva psicodinámica, con Freud a la cabeza, concibió la motivación como una "fuerza interna o fuente de energía" que dirige la conducta hacia objetos gratificantes para permitir la liberación de energía sobrante. Esta noción, que equipara un concepto psicológico con un término de la física (fuerza), es un ejemplo primordial del problema.
- **Como Impulso:** Desde el aprendizaje, teóricos como Hull (1943) la definieron como un "impulso que movía al organismo a la acción".
- **Como Estímulo o Estado Central:** Otros la concibieron como un "estímulo" con una determinada "fuerza" (Miller & Dollard, 1941) o como un "estado central" que predispone al organismo a reaccionar de cierta manera (Morgan, 1943).

A pesar de sus diferencias —un impulso no es un estímulo, ni este es un estado central—, todas estas concepciones incurren en el mismo **error categorial**: tratan a la motivación, que es una disposición para actuar, como si fuera un evento, una sustancia o una causa concreta y observable.

La Crítica: La Motivación como Disposición, no como Acontecimiento

La solución a esta confusión conceptual proviene de la perspectiva de Gilbert Ryle. Según él, es crucial diferenciar los tipos de conceptos que usamos. Ryle distingue entre:

- **Acontecimientos:** Como los sentimientos, que son sucesos observables en un momento dado.
- **Propensiones o Inclinaciones:** Como las "motivaciones", que no son actos ni estados en sí mismos, sino tendencias a comportarse de cierta manera a lo largo del tiempo. No son observables directamente, sino que se infieren de una serie de actos.

El error categorial de las definiciones históricas reside en tratar a la "motivación" (una propensión) como si fuera un "sentimiento" o un "impulso" (un acontecimiento). Para Ryle, la motivación es un concepto relativo a "gustos y preferencias" que se manifiesta cuando, dadas ciertas circunstancias, una persona se inclina a actuar de una manera que es considerada oportuna o pertinente.

La Solución Comportamental: La Motivación como "Inclinación o Propensión"

Esta visión disposicional es compartida y desarrollada por la psicología interconductual. Kantor, en sintonía con Ryle, se aleja de las causas internas y define la motivación en términos de la relación del individuo con su entorno. Como lo expresan Kantor & Smith (1975):



cuando se dice que una persona se muestra motivada a comportarse de determinada manera, se dice que es una persona que se inclina o es propensa a hacer algo o a comportarse de cierta manera [...] es mediante un proceso de abstracción que se determina una menor o mayor motivación para hacer algo o comportarse.

Por lo tanto, este estudio adopta la conclusión lógica de este análisis: la motivación no es una fuerza, impulso o estímulo interno. Es una **inclinación o propensión** a comportarse de una manera específica, observable a través de la interacción del individuo con los elementos de su entorno. Al retirar el concepto del error categorial, se le puede estudiar de manera científica como un fenómeno comportamental.

De la Propensión a la Medición: Fundamentos Teóricos para las Categorías de Análisis

Habiendo redefinido la motivación como una "inclinación o propensión" desde una perspectiva comportamental, el siguiente paso es hacerla operacional. Para que este concepto pueda ser observado y analizado en un entorno práctico, es necesario traducirlo en categorías de comportamiento concretas. Este estudio propone un sistema de categorías basado en la relectura de teorías clásicas, no como explicaciones de "causas internas", sino como marcos descriptivos para identificar patrones de comportamiento.

Sistema de Categorías para el Análisis de la Propensión Motivacional

Para traducir el concepto de "propensión motivacional" en datos observables, se diseñó un sistema de cuatro categorías de análisis. Cada categoría se fundamenta en un marco teórico (como se justificó en la sección anterior) y se desglosa en "eventos", que son las conductas específicas y registrables.

Enseguida se describen las categorías y sus eventos correspondientes.

Diversos enfoques han considerado la **asistencia** como un indicador observable de compromiso. Desde la teoría de la equidad de J. Stacy Adams (1963), se entiende que existe una relación de intercambio entre el esfuerzo del individuo y los resultados que percibe como justos. En este marco, la asistencia puede interpretarse como una manifestación tangible del involucramiento del estudiante en el proceso formativo. Operacionalmente, se define como la presencia física y formal del alumno en las sesiones programadas. Este compromiso se expresa a través de eventos concretos como la asistencia puntual al inicio de las clases, la presencia durante toda la sesión, la justificación previa en caso de ausencia, o, en

su defecto, la entrega correspondiente del trabajo asignado para compensar la inasistencia. Estos elementos permiten evaluar de forma objetiva el nivel de participación activa del estudiante.

La **participación** ha sido entendida, desde la teoría de campo de Kurt Lewin (1936), como una expresión directa de la interacción entre el individuo y su entorno inmediato. En el contexto educativo, esta interacción se traduce en el involucramiento activo del estudiante en las dinámicas del grupo y en las actividades propuestas por el facilitador. Operacionalmente, se concibe como la disposición del alumno para integrarse de forma significativa en el desarrollo de la sesión. Esto puede observarse mediante conductas específicas, como el levantamiento de la mano para solicitar la palabra o la realización de intervenciones pertinentes, ya sea a través de preguntas o comentarios que se vinculen de manera clara con el tema en discusión. Tales conductas permiten valorar no solo la presencia física, sino la calidad del compromiso cognitivo y social del estudiante.

Los **logros**, desde la perspectiva de la teoría de fijación de metas de Edwin Locke (1968), representan la manifestación concreta de la motivación orientada hacia objetivos. Según esta teoría, la intención de alcanzar una meta específica actúa como un motor central del comportamiento humano. En el ámbito educativo, los logros se entienden operacionalmente como la obtención de resultados satisfactorios en las tareas asignadas, reflejando tanto el esfuerzo como la dirección intencionada de la actividad del estudiante. Estos logros pueden identificarse mediante la evaluación de los productos o desempeños esperados en las distintas actividades, así como a través del uso de instrumentos de autoevaluación, como una rúbrica, que permiten al propio estudiante verificar de forma estructurada el cumplimiento de los objetivos establecidos. Así, se proporciona una evidencia clara del nivel de desempeño alcanzado.

El **clima de aprendizaje**, desde la perspectiva de la teoría motivación-higiene de Frederick Herzberg (1959), resalta el papel del entorno como un factor crucial en la satisfacción y el compromiso de las personas. En el contexto educativo, este clima se refleja en la calidad de las interacciones y de la comunicación que se establecen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en la relación entre el profesor y los estudiantes. Operacionalmente, el clima de aprendizaje se refiere al ambiente generado a partir del respeto, la colaboración y la coherencia en las dinámicas grupales. Un indicador observable de este clima es el seguimiento efectivo de las reglas colectivas previamente



establecidas, tales como las normas de participación y asistencia. Dicho cumplimiento contribuye a crear un espacio estructurado, respetuoso y propicio para el desarrollo del aprendizaje significativo.

Una vez definido el marco conceptual que permite analizar la motivación como una propensión observable, el siguiente paso es llevarlo al campo práctico de la educación. Este estudio se centra en la intersección entre la psicología, con su interés en la "motivación", y la educación, a través de sus "estrategias didácticas". El objetivo es investigar de qué manera la estructura de la intervención pedagógica puede afectar la tendencia motivacional del estudiante.

Para ello, se diseñó un estudio comparativo que contrasta dos estrategias didácticas distintas. La primera fue diseñada de manera **intencional** (ED1), con una secuencia de actividades estructurada para observar su efecto sobre el comportamiento de los alumnos. La segunda estrategia se organizó de forma **aleatoria** (ED2), reordenando las mismas actividades para que su resultado no fuera previsible, sirviendo así como un punto de comparación.

A través de este contraste, se busca determinar si la organización y la secuencia de una estrategia didáctica son factores que efectivamente influyen en la propensión de los estudiantes a involucrarse en las actividades académicas.

En la siguiente tabla se muestra la comparativa de ambas estrategias (ED1 y ED2), se utiliza el mismo tema para ambas.

Tabla 1. Comparativa de estrategias didácticas (ED1 y ED2)

Tema del taller: alimentos y Ejercicios		
	Estrategia Didáctica 1 (ED1)	Estrategia Didáctica 2 (ED2)
Día 1	Actividad 1: Presentación del taller	Actividad 1: Presentación del taller
	Actividad 2: Establecer reglas	Actividad 2: Integración del grupo (telaraña)
	Actividad 3: Integración del grupo (telaraña)	Actividad 3: Estudio individual
	Actividad 4: Autoaprendizaje	Actividad 4: Establecer reglas
	Actividad 5: Estudio individual	Actividad 5: Autoaprendizaje
Día 2	Actividad 1: Fomentar la participación (rompecabezas)	Actividad 1: Esquema de forma grupal
	Actividad 2: Aprendizaje interactivo	Actividad 2: Aprendizaje interactivo
	Actividad 3: Esquema de forma grupal	Actividad 3: Fomentar la participación (rompecabezas)



Día 3	Actividad 1: Aprendizaje colaborativo	Actividad 1: Resolución de problemas	Día 3
	Actividad 2: Resolución de problemas	Actividad 2: Aprendizaje colaborativo	
Día 4	Actividad 1: Aprendizaje interactivo	Actividad 1: Creación de clima y confianza (volando globos)	Día 4
	Actividad 2: Entrevista a los participantes	Actividad 2: Aprendizaje interactivo	
	Actividad 3: Creación de clima y confianza (volando globos)	Actividad 3: Reconocimiento	
	Actividad 4: Reconocimiento	Actividad 4: Entrevista a los participantes	

Nota: se muestra la comparativa de dos estrategias didácticas una de forma intencional y aleatoria.

Relación de las estrategias didácticas y la propuesta de un índice motivacional

A partir de las estrategias didácticas (ED1 y ED2), se observó que cada una genera una "serie de eventos" que marcan tendencias distintas en el comportamiento de los participantes. Esto lleva a la pregunta central: ¿cómo podemos cuantificar esta diferencia de manera individual y grupal para obtener una medida objetiva de la motivación?

Para responder a este cuestionamiento, y como uno de los aportes centrales de esta investigación, se diseñó y aplicó un **índice motivacional**. La construcción de este índice tiene la finalidad de transformar los registros observacionales de las estrategias en una escala numérica que refleje la propensión motivacional de cada sujeto.

Procedimiento de Construcción del Índice

Para la construcción del índice motivacional se siguieron los siguientes pasos metodológicos:

- **Delimitación del objetivo:** Conocer la relación entre la estrategia didáctica aplicada y la escala motivacional del desempeño individual.
- **Elaboración de variables:**
 - **Variable Independiente:** Estrategias didácticas (ED1 Intencional y ED2 Aleatoria).
 - **Variable Dependiente:** Motivación, definida como una inclinación o propensión observable a través de una serie de eventos.
- **Diseño de Indicadores:** Se propusieron 9 indicadores basados en las cuatro categorías de la motivación (Asistencia, Participación, Logros y Clima de aprendizaje), los cuales se midieron a través de una escala tipo Likert.



- **Instrumento de medida y escala:** Se utilizó una hoja de registro (Tabla 2) para asignar un valor del 1 ("Nunca") al 5 ("Siempre") a cada uno de los 9 indicadores para cada sujeto, basándose en las observaciones sistemáticas de las videograbaciones. Los datos consolidados de este registro se presentan en la Tabla 3.

Tabla 2. Registro de los indicadores y escala motivacional.

No.	Indicador	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Muy pocas	Nunca
1.	¿Asistieron físicamente?					
2.	¿Los sujetos fueron puntuales a la clase?					
3.	¿Alguno de los sujetos no se presentó físicamente pero aviso para justificarse?					
4.	¿Uno de los sujetos envió algún trabajo para justificar su inasistencia?					
5.	¿Alza la mano para participar?					
6.	¿La participación es pertinente?					
7.	¿El sujeto alcanzo el logro esperado?					
8.	Entrega de tarjeta de autoevaluación del desempeño, donde se señale si alcanzó cada uno de los logros o no y la firme el docente.					
9.	¿ El alumno sigue/ignora las reglas (de Participación, +Asistencia/Puntualidad)?					

Tabla 3. Registro individual con indicadores y valores.

No.	Indicador	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8
1.	¿Asistieron físicamente?	5	5	5	5	5	5	5	5
2.	¿Los sujetos fueron puntuales a la clase?	5	5	5	5	4	5	5	5
3.	¿Alguno de los sujetos no se presentó físicamente, pero aviso para justificarse?	5	5	5	5	5	5	5	5
4.	¿Uno de los sujetos envió algún trabajo para justificar su inasistencia?	5	5	5	5	5	5	5	5
5.	¿Alza la mano para participar?	5	5	4	4	3	3	2	2
6.	¿La participación es pertinente?	4	4	5	5	4	4	3	3
7.	¿El sujeto alcanzo el logro esperado?	5	5	4	4	3	3	2	2
8.	Entrega de tarjeta de autoevaluación del desempeño...	5	5	5	5	5	5	5	5
9.	¿El alumno sigue/ignora las reglas...?	5	5	4	4	3	3	2	2



Cálculo del Índice Motivacional Final (IMF)

Para unificar las 9 mediciones en un solo valor cuantificable por sujeto, se estableció el siguiente procedimiento de cálculo:

El **Índice Motivacional Final (IMF)** para cada participante se obtiene calculando el **promedio simple** de las puntuaciones de los 9 indicadores registrados. Se optó por un promedio simple al considerar que todos los indicadores aportan de manera equitativa a la manifestación de la propensión motivacional. La fórmula es:

$$IMF = \frac{\sum_{i=1}^9 \text{Puntuación del indicador}_i}{9}$$

Este procedimiento convierte los datos observacionales en un puntaje final, permitiendo una comparación directa y objetiva tanto individual como grupal.

RESULTADOS

Resultados del Índice Motivacional

Al aplicar la fórmula de cálculo a los datos de la Tabla 3, se obtuvieron los siguientes Índices Motivacionales Finales (IMF) para cada uno de los 8 sujetos, agrupados por estrategia experimental (Tabla 4):

Tabla 4. Índices motivacionales finales

Sujeto	Grupo Experimental	Índice Motivacional Final (IMF)
S1	ED1 - Intencional	4.89
S2	ED1 - Intencional	4.89
S3	ED1 - Intencional	4.67
S4	ED1 - Intencional	4.67
S5	ED2 - Aleatoria	4.11
S6	ED2 - Aleatoria	4.22
S7	ED2 - Aleatoria	3.78
S8	ED2 - Aleatoria	3.78

Al promediar los puntajes de cada grupo, la diferencia entre ambas estrategias se vuelve cuantitativamente evidente:

- **Promedio del Grupo ED1 (Intencional): 4.78**
- **Promedio del Grupo ED2 (Aleatoria): 3.97**

La diferencia de **0.81 puntos** en la escala de 5 puntos indica una brecha considerable en la propensión motivacional generada por cada estrategia.



Análisis de Significancia Estadística

Para determinar si esta diferencia de 0.81 puntos es producto del azar o un efecto real de la intervención, se realizó una **prueba t de Student** para muestras independientes. Esta prueba estadística es ideal para comparar las medias de dos grupos y evaluar la validez de los resultados.

Los resultados de la prueba fueron los siguientes:

- **Estadístico t:** 6.213
- **Valor p:** 0.002

El **valor p** obtenido es **0.002**. En investigación científica, un valor p inferior a 0.05 se considera el umbral para determinar la significancia estadística. Dado que 0.002 es considerablemente menor que 0.05, se concluye que la diferencia observada entre ambos grupos es **estadísticamente significativa**.

Esto significa que existe una probabilidad de solo 0.2% de que una diferencia tan marcada haya ocurrido por casualidad. Por lo tanto, podemos afirmar con un alto grado de confianza que la estrategia didáctica intencional (ED1) tuvo un efecto real y causal en el aumento del índice motivacional de los participantes.

DISCUSIÓN

Los resultados cuantitativos obtenidos a través del índice motivacional fortalecen y validan las observaciones descriptivas del estudio. La conceptualización de la motivación como una "propensión" observable, y no como una "fuerza interna", permitió el diseño de un instrumento de medida que demostró ser sensible a las variaciones introducidas por las distintas secuencias didácticas.

La diferencia promedio de 0.81 puntos entre el IMF del grupo ED1 (4.78) y el grupo ED2 (3.97) no es trivial. Refleja numéricamente las diferencias cualitativas observadas: mayor participación pertinente, mejor consecución de logros y un clima de aprendizaje más cohesionado en el grupo con la estrategia secuencial.

Más importante aún, la **significancia estadística ($p = 0.002$)** de esta diferencia eleva la conclusión del estudio más allá de una simple observación. Proporciona una fuerte evidencia de que la hipótesis central es correcta: **la organización y la secuencia de una estrategia didáctica son factores que afectan causalmente la propensión motivacional de los estudiantes**. El índice no solo "propone" una medida, sino que funciona como una herramienta validada para cuantificar dicho efecto.



CONCLUSIONES

Con base en el análisis cuantitativo y estadístico de los resultados, se concluye lo siguiente:

Se **validó la utilidad de un índice motivacional** diseñado para cuantificar la motivación como una propensión comportamental. El índice fue una herramienta eficaz para transformar observaciones cualitativas en datos robustos, medibles y comparables.

Se **comprobó la hipótesis central de la investigación**: la propensión motivacional se ve afectada de manera directa y estadísticamente significativa por la organización en la secuencia didáctica. La estrategia intencional (ED1) resultó en un índice motivacional significativamente más alto que la estrategia aleatoria (ED2).

Se **demostró la hipótesis de trabajo**: es posible mejorar la motivación a través de estrategias pedagógicas específicas. El contraste entre los dos grupos evidencia que una intervención didáctica estructurada y deliberada es superior a una desordenada para fomentar comportamientos asociados a la motivación.

En síntesis, este estudio no solo aporta una clarificación conceptual del término "motivación", sino que también entrega una **herramienta metodológica funcional (el índice)** y **valida estadísticamente** que la forma en que los educadores estructuran las actividades de aprendizaje tiene un impacto real y predecible en la motivación de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ryle, G. (s. f.). El concepto de lo mental. Paidós.

Piña, J. (2009). Motivación en psicología y salud: motivación no es sinónimo de intención, actitud o percepción de riesgo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 91–102.

Kantor, J. R., & Smith, N. W. (1975). *The science of psychology: An interbehavioral survey*. Principia Press.

Feo, R. (2009). Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje estratégico en estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez (Tesis de maestría no publicada). Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

Freud, S. (1959). Instincts and their vicissitudes. In *Collected papers* (Vol. IV, pp. 60–83). Basic Books.

Ribes, E. (1990). *Psicología general*. Trillas.



- Skinner, B. F. (1981). *Ciencia y conducta humana*. Fontanella.
- Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior: An introduction to behavior theory*. Appleton-Century-Crofts.
- Miller, N. E., & Dollard, J. C. (1941). *Social learning and imitation*. Yale University Press.
- Morgan, C. T. (1943). *Physiological psychology*. McGraw-Hill.
- Murray, H. A. (1938). *Explorations in personality*. Oxford University Press.
- Campos Campos, Y. (2003). *Estrategias didácticas apoyadas en tecnología*. DGENAMDF.
- Adams, J. S. (1963a). Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422–436.
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3(2), 157–189.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. World Publishing Company.

