

CAPÍTULO 9

PROPUESTA PRÁCTICA SOBRE LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA A TRAVÉS DE LA SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS

Sebastián Fierro Suero y José Antonio Rebollo González

Universidad de Huelva

Introducción

Como se detalló en el “capítulo 2 La motivación en educación”, la Teoría de la Autodeterminación (SDT por sus siglas en inglés Ryan & Deci, 2017) es una de las teorías más ampliamente utilizada para motivar a los estudiantes. Se recomienda una lectura más detallada del capítulo citado anteriormente para una mayor profundización sobre el tema. De forma resumida, recordamos que esta teoría establece que las personas tenemos unas necesidades psicológicas básicas como son la autonomía, la competencia y la relación con los demás. Estas necesidades son innatas y universales en todas las personas independientemente de su sexo o cultura y pueden satisfacerse o frustrarse en función de los entornos sociales que rodean a la persona. En el entorno educativo, los docentes han mostrado jugar un papel decisivo en la creación de entornos y aplicación estrategias que generen unos climas motivacionales específicos. Cuando las necesidades se satisfacen, la motivación se vuelve más autodeterminada (es decir, más voluntaria) y se genera bienestar. Por el contrario, cuando las necesidades se frustran, la motivación pasa a ser de peor calidad (es decir, motivaciones extrínsecas o incluso desmotivación) y se genera malestar en las personas. En los últimos años, la novedad se ha postulado como unas posibles necesidades psicológica básica más que podría comportarse como las tres necesidades clásicas (González-Cutre et al., 2016, 2020).

Como docentes, uno de nuestros objetivos debe ser conseguir que los estudiantes sientan motivación hacia nuestra asignatura, hacia las tareas que se desarrollan en

el día a día. Según explica el modelo Jerárquico de la motivación (Vallerand, 2001) se produce una transferencia de la motivación de las situaciones específicas que desarrollamos en cada sesión, hacia la motivación que los estudiantes tienen por la asignatura general y viceversa. Esto quiere decir que, cambiando los microcontextos del aula podemos hacer que la motivación de los estudiantes en ese día concreto y en esa tarea concreta cambie y a su vez, que esto tenga una influencia en la motivación general del estudiante. Para conseguir cambiar este microcontexto sin duda, una buena estrategia será aplicar las recomendaciones para crear entornos que apoyen la satisfacción de las necesidades psicológicas mencionadas anteriormente. A lo largo de este capítulo, se va a exponer un ejemplo de una propuesta práctica y real enfocada en la educación física, pero con fácil transferencia a cualquier otro contexto como se irá desarrollando. Esta propuesta solo estará enfocada en la organización y desarrollo de la sesión, obviando la importancia que el estilo docente con sus feedbacks, comentarios, gestos pueda tener a la hora de motivar o desmotivar al alumnado. Es decir, la dinámica planteada, debe ir acompañada de un estilo docente que también apoye las NPBs para que no se produzca una incongruencia entre las estrategias empleadas a la hora de organizar la clase y el estilo desarrollado por el profesor en sus explicaciones y correcciones.

Estrategias utilizadas para la satisfacción de las Necesidades psicológicas básicas

A continuación, se exponen algunas de las estrategias que se van a desarrollar en esta sesión práctica enfocada en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Fierro-Suero et al., 2020).

Autonomía
Implicar al alumnado en el diseño de la tarea
Información inicial centrada en el qué hacer
Implicar cognitivamente al alumnado en el acto motor
Potenciar los comportamientos autónomos
Competencia
El objetivo es alcanzado por la mayoría
Quitar importancia al error

Convencer al alumnado de que puede mejorar
Experimentar la sensación de éxito
Conceder tiempo suficiente para la práctica
Relación
Plantear tareas que tengan comunicación motriz
Desarrollar tareas de cooperación-oposición
Plantear objetivos grupales
Variación de las agrupaciones
Novedad
Proponer variantes durante las tareas
Plantear un abanico amplio de posibilidades
Utilizar materiales no convencionales
Diseñar dinámicas novedosas

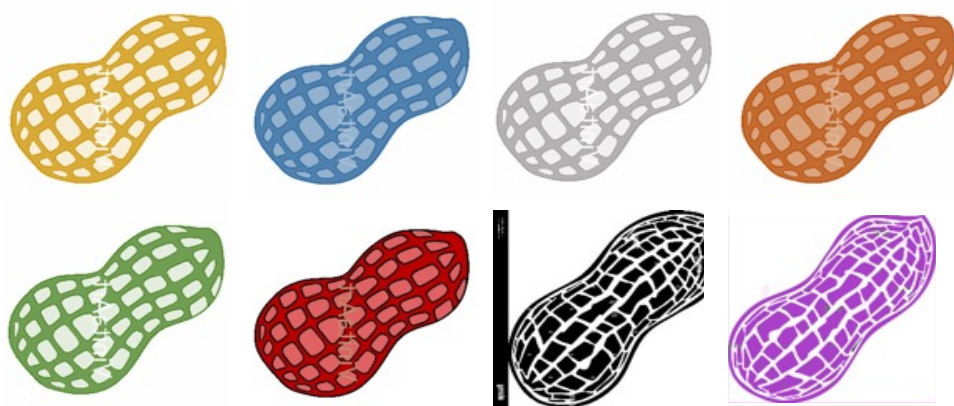
Explicación de la dinámica de la sesión

En este apartado se va a exponer la sesión desarrollada de tal forma que, adaptándola a su contexto particular pueda ser replicada por cualquier docente. Aunque se detalla posteriormente, la dinámica planteada va a consistir en un trabajo por grupos en el que cada grupo tendrá un tablero de juego y un color distintivo. El tablero indicará una serie de recompensas de diferentes colores (equipos) que tienen que conseguir. ¿Cómo se consiguen las recompensas? Mediante la superación de retos individuales y competitivos entre los miembros de los diferentes grupos.

Preparación de la sesión

Como cualquier otra clase la sesión que se plantea requiere de una preparación previa por parte del docente que se enumerará en las siguientes líneas. Esta preparación está únicamente enfocada al desarrollo de la dinámica, obviando la preparación lógica en cuanto a contenidos, objetivos, competencias, etc. que dependerá de cada contexto.

- Pensar en función del número de alumnos en cuantos grupos quieres dividir la clase (se recomiendan 5-7 grupos) aunque esto puede ser adaptado.
- Preparar un distintivo para cada grupo. En este caso identificaremos a cada grupo con un cartel de color diferente que se pondrán los miembros del grupo con un imperdible en su pecho para que siempre esté visible.
- Preparar el sistema de recompensas. Como veremos posteriormente, la dinámica conseguirá en conseguir una serie de recompensas que deberán ser preparadas previamente. En este caso hemos elegido cacahuetes (Figura 1). Tendremos que imprimir y recortar un número determinado de cacahuetes de cada color en función del número de estudiantes y grupos que tengamos.



Un consejo, más vale que calculemos para que sobren que luego falten ya que no sabes exactamente que color será más demandado, por tanto, mejor tener un botiquín extra de cacahuetes.

Figura 1. Recompensa de diferentes colores/equipos.

- Preparar el tablero de juego. Este paso es muy importante ya que va a condicionar el desarrollo del resto de sesión. En este punto, debemos pensar por un lado el número de equipos con el que queremos que interaccione cada grupo, y el número de recompensas que vamos a establecer para cada equipo. En la Figura 13 se muestra un ejemplo de tablero de juego. En el ejemplo que se muestra el equipo azul tiene que conseguir las siguientes recompensas: 3 amarillas, 7 naranjas, 5 violetas y 10 grises. Este es un ejemplo, adaptado a un contexto particular, pero aquí surgen multitud de posibilidades. Por ejemplo, se puede solicitar a cada equipo más interacción con otros equipos y menos recompensas dentro de cada equipo, como podrían ser 3 amarillas,

4 naranjas, 3 violetas, 4 grises, 5 rojos, 2 naranjas. Sin embargo, también se podría hacer al contrario, solicitar menos interacción entre grupos y más recompensas dentro de cada grupo. ¿En qué me baso para esta elección? Pues como se mencionaba anteriormente, a la adaptación al contexto particular de la clase (número de alumnos, relación entre ellos, trabajos previos, etc.). A la hora de establecer los tableros de juego de cada equipo recomendamos no establecer muchas relaciones cruzadas entre los equipos ya que esto haría que se busquen mutuamente siempre entre los mismos estudiantes ya que a ambos les sirve ese duelo. Expliquemos con más detenimiento este matiz. Si por ejemplo, el equipo azul tenía que conseguir 10 recompensas grises y al equipo gris le ponemos en el tablero que tiene que conseguir 10 recompensas azules es posible que siempre se estén buscando entre ellos ya que a ambos le interesa y la interacción con el resto de grupos disminuya. Por este motivo, planteamos que es interesante tener en cuenta estas relaciones cruzadas y si al equipo azul le hemos puesto 10 recompensas grises, el equipo gris

TABLERO 3 (Azul)

3x amarillo	7x naranja	5x violeta	10x gris
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
	4	4	4
	5	5	5
	6		6
	7		7
			8
			9
			10

directamente no tenga que conseguir recompensas azules o si tiene que conseguirlas sean muy pocas. De esta forma potenciaremos la interacción con el resto de grupos de una manera más homogénea.

Figura 13. Ejemplo de posible tablero de juego.

- Preparar cartas gamificadas. Esto es una opción, pero no un requisito para el desarrollo de la sesión. A nosotros nos gusta recomendar su uso, ya que puede ser una herramienta más que como docentes tengamos para usar cuando y como nos interese. Por ejemplo, estas cartas gamificadas a parte de suponer una novedad para el alumnado como veremos posteriormente, nos permiten acelerar el ritmo de la partida si vemos que va más despacio, frenar el ritmo de la partida si vemos que va demasiado rápido, potenciar que haya más relación entre los grupos si vemos que se atascan, etc. Cartas de este tipo puede haber tantas como tu imaginación permita siempre que su uso no altere los objetivos de la sesión. El momento de su uso puede ser establecido previamente (por periodo de tiempo, por ejemplo) o a demanda

Durante los próximos X minutos las victorias valen DOBLE (consigues 2 cacahuetes en lugar de 1)	Durante los próximos x minutos después de ganar el reto puedo elegir de qué color quiero el cacahuete
Cada equipo puede cambiar dos cacahuetes del mismo color por 1 de otro color que necesite	Todos los equipos ganan 2 cacahuetes del color que quieran

de lo que se vaya observando. A continuación, se muestran algunos ejemplos de cartas gamificadas que se han utilizado cuando se ha aplicado esta sesión (figura 14).

Figura 14. Ejemplos de cartas gamificadas.

Desarrollo de la sesión

A continuación, se detallan los aspectos necesarios para el desarrollo de la dinámica que se plantea.

3.2.1 Recibimiento y explicación de la dinámica a la clase

Antes de comenzar la sesión tendremos que haber preparado los materiales explicados en el apartado anterior. Igualmente, previo a la llegada de los estudiantes, se recomienda tener señalada con el color de cada grupo y el tablero de juego una zona de reunión de cada grupo. Conforme los estudiantes vayan llegando, se le irán

asignando colores de forma aleatoria (o no) que deberán colocarse en un sitio visible para toda la dinámica y dirigirse al lugar de reunión de su grupo donde conocerán a los compañeros y compañeras de su mismo equipo.

Una vez tengamos los equipos organizados con un número de jugadores similar procederemos a explicar la dinámica a los estudiantes. Para ello, comenzaremos explicando que, como habrán podido ver, se les ha agrupado por equipos en función del color. Cada equipo tiene un tablero de juego que deben completar grupalmente ¿Cómo? A través de la dinámica planteada.

Explicación de la dinámica: Siempre habrá una zona de búsqueda de retos que será un área pequeña delimitada por conos y una zona amplia que será la zona de juego. Siempre que no estemos participando en un reto/juego, tenemos que estar dentro de la zona de búsqueda de retos con el color visible. Los retos nunca se pueden negar, por tanto, hay que estar rápido para retar antes de que otro compañero/a te rete a ti. Si te reta antes, tienes que aceptar obligatoriamente. ¿Cómo y quién consigue recompensas?

- Si he retado y gano el reto consigo una recompensa del color del jugador al que he retado.
- Si he retado y pierdo todo sigue igual y volvemos a la zona de búsqueda de retos.
- Si he sido retado y gano todo sigue igual y volvemos a la zona de búsqueda de retos.
- Si he sido retado y pierdo el jugador del otro equipo recibe una recompensa de mi color.

Es decir, solo puede conseguir la recompensa (en este caso el cacahuete) el jugador que reta. El objetivo del jugador retado es que el otro no consiga la recompensa y retrasar su avance en el tablero. No vale repetir dos veces seguidas la misma pareja de reto. Cuando necesite recoger una recompensa tengo que ir con la pareja a la que he ganado al lugar indicado donde se encontrará “el rey de los cacahuets”. En este sitio, estará el profesor o un ayudante quién dispondrá de las recompensas (cacahuets de la figura 1). Tras recibir la recompensa el alumno/a irá su tablero, lo pegará donde corresponda y volverá al área de búsqueda de retos.

3.2.1 Desarrollo de los retos

En este caso, se va a proponer una progresión de menor a mayor autonomía en el alumnado conforme avanza la actividad. Esta progresión puede variar y ser adaptada

a cada contexto, incluso pudiéndose desarrollar a lo largo de una unidad didáctica completa.

- Nivel 1. Se comienza proponiendo un único reto a todo el grupo. Por tanto, no existe posibilidad de elección de la actividad.
- Nivel 2. Al reto anterior, se añaden otros 2 con las mismas características que hayamos decidido de tal forma que el que reta elige cual de las 3 opciones quiere desarrollar.
- Nivel 3. Cada jugador tiene que inventar un reto con las condiciones dada (material, contenido, objetivos, etc.). En función de la madurez del grupo este trabajo puede hacerse en sesiones previas, como tarea para casa que deban pensar previo a la sesión, con mayor o menor orientación, etc. Además, les vamos a dar un tiempo para que practiquen y mejoren cada uno en su reto previo a volver a la competición.
- Nivel 4. Mismas indicaciones, pero ahora el reto pasa a ser cooperación-oposición. Es decir, dentro de los miembros de un mismo color tenemos que establecer parejas para retar a otra pareja de otro color.

La propuesta realizada es un simple ejemplo de cómo se podría progresar que debe ser adaptado a lo que el docente perciba y quiera conseguir. Es importante recordar la posibilidad de incluir el uso de cartas gamificadas si el docente lo considera necesario para aportar variabilidad o cambiar dinámicas internas.

Relación entre las estrategias didácticas y las estrategias de apoyo a las NPB

A continuación, se plantea qué estrategias desarrolladas en la dinámica contribuyen a las estrategias de apoyo a las necesidades psicológicas básicas citadas anteriormente.

Autonomía	Se propone una progresión cediendo cada vez más autonomía
• Implicar al alumnado en el diseño de la tarea	• A partir del nivel 3 se deja que los estudiantes propongan las tareas
• Información inicial centrada en el qué hacer	• Se explican los retos a superar, pero no cómo deben ser superados

• Implicar cognitivamente al alumnado en el acto motor	• Las tareas planteadas deben cumplir que haya toma de decisiones
• Potenciar los comportamientos autónomos	• Desde el nivel 2, el alumno puede elegir que reto hacer • Siempre puede elegir a quién retar
Competencia	Se propone una dinámica que construya en positivo, reforzando el lugar de castigando y normalizando el error como parte del proceso
• El objetivo es alcanzado por la mayoría	• Todos los estudiantes tienen posibilidades de ganar a lo largo de la sesión • Al poder elegir entre varios retos (nivel 2) los estudiantes eligen aquello en lo que tienen más posibilidades de conseguir • Los estudiantes establecen cuales son los objetivos a alcanzar a partir del nivel 3
• Quitar importancia al error	• Hay un objetivo colectivo (completar el tablero) pero nadie sabe cuántas recompensas está aportando cada jugador. Por tanto, si no estoy teniendo éxito el error no penaliza • Igualmente, siempre se plantea en positivo, consigo recompensa o no, pero no se pierden las recompensas
• Convencer al alumnado de que puede mejorar	• El alumnado plantea retos sobre lo que se le da bien con las condiciones dadas, de forma que experimenta mejoras • Se le da tiempo de práctica para mejorar
• Experimentar la sensación de éxito	• Se plantean muchos retos diferentes de tal forma que será fácil que un estudio gane alguno • Además, el estudiante puede plantear retos adaptados a sus destrezas dentro de las condiciones establecidas en los que tenga más posibilidades de ganar

• Conceder tiempo suficiente para la práctica	• En el nivel 3 se plantea un tiempo de práctica que potencie las posibilidades de que gane el que propone el reto
Relación	Se propone una dinámica en la que la relación con los compañeros/as juega un papel importante y se progresa de retos individuales a colectivos
• Plantear tareas que tengan comunicación motriz	• Será un requisito que en los niveles posteriores las tareas planteadas tengan comunicación motriz
• Desarrollar tareas de cooperación-oposición	• Será un requisito que en los niveles posteriores las tareas planteadas tengan cooperación-oposición
• Plantear objetivos grupales	• Aunque los retos comienzan siendo individuales, los estudiantes se esfuerzan por conseguir un objetivo grupal • Posteriormente los retos pasan a ser cooperativos
• Variación de las agrupaciones	• La relación con diferentes compañeros es continua
Novedad	Se propone una dinámica que tiene muchos elementos que potencia la novedad
• Proponer variantes durante las tareas	• Se plantean cambios de niveles conforme avanza la dinámica • Continuamente hay cambio de compañeros/as, los retos planteados son diferentes, etc. • Se pueden utilizar las cartas gamificadas
• Plantear un abanico amplio de posibilidades	• Los retos que plantea cada estudiante, con premisas comunes, serán diferentes por lo que será difícil repetir un mismo reto

• Utilizar materiales no convencionales	• Se puede condicionar que los retos propuestos utilicen material para desarrollar el contenido y objetivos específicos
• Diseñar dinámicas novedosas	• La propia dinámica es novedosa para los estudiantes

Conclusiones

A lo largo de este capítulo se ha propuesto una dinámica de trabajo que puede ser aplicada a diferentes asignaturas, niveles educativos e incluso que puede ser desarrollada como trabajo de varias sesiones. Esta dinámica puede ser adaptada a diferentes contextos (número de alumnos, diferentes contenidos, objetivos, etc.). Con ella, se ha pretendido mostrar un ejemplo práctico de cómo se puede satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes para conseguir que su motivación durante la práctica avance hacia la motivación intrínseca lo que, sin duda, generará importantes beneficios académicos y no académicos. Como se mencionó anteriormente, es importante acompañar estas estrategias con un estilo interpersonal de apoyo a las necesidades psicológicas básicas, es decir, que el comportamiento del docente durante la sesión vaya en línea con la dinámica planteada.

Referencias

- Fierro-Suero, S., Almagro, B., Castillo, I., & Sáenz-López, P. (2020). Observational instrument for interpersonal motivational climate (OCIM) for physical education teachers. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(46), 575–596. <https://doi.org/https://doi.org/10.12800/ccd.v15i46.1647>
- González-Cutre, D., Romero-Elías, M., Jiménez-Loaisa, A., Beltrán-Carrillo, V. J., & Hagger, M. S. (2020). Testing the need for novelty as a candidate need in basic psychological needs theory. *Motivation and Emotion*, 44, 295–314. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09812-7>
- González-Cutre, D., Sicilia, A., Sierra, A. C., Ferriz, R., & Hagger, M. S. (2016). Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. *Personality and Individual Differences*, 102, 159–169. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.036>

- Ryan, R. M., & Deci, E. (2017). *Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263–319). Human Kinetics.