

# PENSANDO PSICOLOGÍA

Revista Nacional  
Facultad de Psicología

Universidad Cooperativa  
de Colombia

Volumen 7, Número 13  
julio - diciembre 2011

Revista semestral  
Universidad Cooperativa de Colombia  
Facultad de Psicología

*Editora académica*

Olena Klimenko

Psicóloga (Universidad Estatal Lomonosov de Moscú, Rusia). Doctora en Psicología Educativa (Atlantic International University, Estados Unidos). Doctoranda en Psicopedagogía (Universidad Católica de Argentina). Magíster en Ciencias Psicológicas (Universidad Estatal de Moscú, Rusia). Magíster en Ciencias Sociales (Universidad de Antioquia, Colombia). Directora del grupo de investigación "Educación y Desarrollo". Docente-investigadora de la Institución Universitaria de Envigado y Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. olena.klimenko@campusucc.edu.co

*Comité Editorial*

Nayib Carrasco Tapias

Magíster en Psicología (Universidad de San Buenaventura, Colombia). Psicóloga (Universidad de Norte, Colombia). Especialista en Gerencia del Talento Humano (Eafit). Decana Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. nayib.carrasco@ucc.edu.co

Jorge Emiro Restrepo

Doctorando en Neuropsicología (Universidad de Salamanca, España). Master en Neuropsicología (Universidad de Salamanca, España). Psicólogo (Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín). Filósofo (Universidad Nacional Abierta y a Distancia). Profesor Instructor, Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. Director Grupo de Investigación Neurociencia y Cognición. jorge.restrepo@campusucc.edu.co

Idania María Otero Ramos

Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV, Cuba), Licenciada en Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV, Cuba). Magíster en Ciencias Pedagógicas de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV, Cuba). Profesora titular Facultad de Psicología de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV, Cuba). idaniao@uclv.edu.cu

Bernardo Restrepo Gómez

Doctor en Investigación en Educación y Sistemas Instruccionales (Universidad Estatal de Florida, Estados Unidos). Licenciado en Ciencias Sociales, Facultad de Educación (Universidad de Antioquia, Colombia). Magíster en Ciencias en Sociología de la Educación (University of Wisconsin, Estados Unidos). Posdoctorado, Programa Interdisciplinario Investigación en Educación (Instituto de Verano Fundación Wk Kellogg, Western Michigan University). Posdoctorado, Educación en Adultos (Unesco). Investigador, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín. bernardog@unc.net.co

Egidio Lopera Echeverri

Doctor en Rehabilitación Psicológica y Educación Especial (University of Wisconsin, Estados Unidos). Licenciado en Educación (Universidad de Antioquia, Colombia). Magíster en Psicología Educativa (University Of Kentucky, Estados Unidos). Investigador, Docente, asesor investigativo, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. egidio.lopera@campusucc.edu.co

Luis Felipe Herrera Jiménez

Doctor en Ciencias Psicológicas (Universidad de la Habana, Cuba). Licenciado en Psicología (Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba). Magíster en Psicología Médica (Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba). Vicedecano de Investigaciones y Postgrado, Facultad de Psicología, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. luisfh@uclv.edu.cu

Fernando González Rey

Doctor en Psicología (Instituto de Psicología General y Pedagógica, Moscú). Psicólogo (Universidad de la Habana, Cuba). Doctor en Psicología (Instituto de Psicología General y Pedagógica, Moscú). Posdoctorado en Psicología (Academia de Ciencias de la Unión Soviética). Profesor titular de Centro Universitario de Brasilia. Profesor visitante de Universidad Autónoma de Madrid. Profesor y asesor del Programa de Doctorado en Psicología de la Universidad de San Carlos de Guatemala. gonzalez\_rey49@hotmail.com

*Comité Científico*

Boris Camilo Rodríguez Martín

Magíster en Psicología Médica (Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba). Licenciado en Psicología (Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba). Jefe de la Disciplina Integradora y Presidente de la Cátedra Honorífica de Psicología Deportiva de la Facultad de Psicología Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba. Coordinador General de GC-Bach (Grupo Científico Cubano de Investigación del Sistema Diagnóstico-Terapéutico de Edward Bach). borisc@uclv.edu.cu

Marta Cecilia Lopera Chaves

Doctora en Neurociencias (Universidad de Pablo de Olavide, España). Licenciada en Fisiología (Universidad de Antioquia, Colombia). Licenciada en Educación (Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia). Magíster en Fisiología (Universidad de Antioquia, Colombia). Magíster en Neurofisiología (Universidad de Pablo de Olavide, España). Docente-investigadora, Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. marta.lopera@campusucc.edu.co

Josefina Cecilia López Hurtado

Doctora en Ciencias Psicológicas y Doctora en Ciencias (Universidad de la Habana, Cuba). Psicóloga (Universidad de la Habana, Cuba). Doctora en Psicología (Universidad Estatal de Moscú, Rusia). Profesora titular de la Universidad de Ciencias Pedagógicas E.J. Varona, Habana, Cuba. matildelaura@infomed.sld.cu

Orlando Valera Alfonso

Doctor en Ciencias Pedagógicas (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba). Licenciado en Psicología (Universidad de la Habana, Cuba). Investigador y profesor titular del Centro de Estudios de la Educación Superior Agraria y de la Universidad Agraria de La Habana, Cuba. orlando.valera@infomed.sld.cu, ovalera@isch.edu.cu, decameron50@yahoo.com

*Pares evaluadores*

Ángela María Martínez Chaparro

Psicóloga (Universidad Pontificia Bolivariana). Especialista en Psicología Social Aplicada (Universidad Pontificia Bolivariana). Docente Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. angela.martinez@campusucc.edu.co

Juan David Soto Fadul

Psicólogo (Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín). Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín). Candidato a magíster en Neuropsicología (Universidad de San Buenaventura). Docente Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Envigado. juan.soto@campusucc.edu.co

Hernando Alberto García Jiménez

Psicólogo (Universidad Cooperativa de Colombia, sede Envigado). Especialista en Gerencia Educativa y Proyectos y Psicología Clínica (Universidad del Norte, Barranquilla). Docente Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. hernando.garcia@campusucc.edu.co

Jorge Emiro Restrepo

Doctorando en Neuropsicología (Universidad de Salamanca, España). Master en Neuropsicología (Universidad de Salamanca, España). Psicólogo (Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín). Filósofo (Universidad Nacional Abierta y a Distancia). Profesor instructor Facultad de Psicología, Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. Director grupo de investigación "Neurociencia y Cognición". jorge.restrepo@campusucc.edu.co

Juan David Higuera Martínez

Psicólogo (Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín). Especialista en Psicología Organizacional (Universidad Pontificia Bolivariana). Docente Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín, juan.higuera@campusucc.edu.co

*Editorial Universidad Cooperativa  
de Colombia, Educc*

**Consejo Editorial Universitario**

César Augusto Pérez González

*Rector*

Maritza Rondón Rangel

*Vicerrectora Académica*

Adolfo León Palacios

*Vicerrector Administrativo*

Gustavo Quintero

*Director Nacional de Investigaciones*

Bernardo Restrepo

*Director de Acreditación*

Colombia Pérez

*Directora Nacional de Planeación*

Juan Carlos Pérez

*Director Académico, sede Bogotá*

André Scheller

*Consejero, sede Santa Marta*

Albeiro Hernández

*Consejero, sede Pereira*

**Dirección Editorial**

Luisa Fernanda Muñoz R.

**Supervisión técnica revistas**

Daniela Echeverry

**Corrección de estilo**

Liliana Ortiz

**Traducción y revisión de textos en inglés**

Pablo González Martínez

**Diseño y diagramación**

Miguel Ángel Muñoz

**Fuente imagen portada**

everystockphoto

**Impresión**

Teoría del Color

Medellín, Colombia

Carlos Mario Pérez L.

Gerente

**Pensando Psicología**

ISSN 1900-3099

Carrera 47 N 37 sur-18

Barrió Alcalá.

Envigado, Colombia

Teléfono (574) 270 64 66, ext. 239

Fax: (574) 270 26 27

*Departamento de suscripciones*

Carrera 47 N 37 sur-18

Barrió Alcalá.

Envigado, Colombia

Teléfono (574) 270 64 66, ext. 239

Fax: (574) 270 26 27

*Pedidos y canje*

Carrera 47 N 37 sur-18

Barrió Alcalá.

Envigado, Colombia.

Teléfono (574) 270 64 66, ext. 239

Fax: (574) 270 26 27

La revista se encuentra indexada en los siguientes

índices o bases de datos: Índice Bibliográfico

Nacional-Pubindex (Colciencias) Categoría C

Índice Mexicano de Revistas Biomédicas

Latinoamericanas Imbiomed,

<http://www.imbiomed.com>

La responsabilidad por las opiniones emitidas

corresponde exclusivamente a sus autores.

La revista y la Universidad no responden por lo que

se haga o deje de hacer por razón de las opiniones

aquí consignadas.

Queda prohibida la reproducción parcial o total

de la revista, por medio de cualquier proceso

reprográfico, fónico o informático, especialmente

por fotocopia, microfilme, offset o mimeógrafo.

Esta edición y sus características gráficas son

propiedad de la Editorial de la Universidad

Cooperativa de Colombia, Educc.

*Universidad Cooperativa de Colombia*

**Rector** César Augusto Pérez González

**Vicerrectora Académica** Maritza Rondón Rangel

**Vicerrectora de Proyección Institucional** María Consuelo Moreno

**Vicerrector Financiero** Adolfo León Palacio Sánchez

**Vicerrector de Desarrollo Institucional** John Harvey Garavito Londoño

**Estructura Nacional**

Secretaría General Gloria Patricia Rave Iglesias  
Directora de Desarrollo y Planeación Académica Anabela Villa Saavedra  
Director Finanzas Estudiantiles Ariel Ramos Cerdas  
Director de Acreditación Bernardo Restrepo Gómez  
Director Gestión Documental Carlos Alberto Zúñiga Orrego  
Director de Contabilidad César Pérez Londoño  
Director Gestión Humana César Augusto Sánchez Zuluaga  
Directora de Planeación Colombia Pérez Muñoz  
Director de Comunicaciones y Medios David Romero  
Directora de Gestión Integral Dora Esperanza Ospina Jiménez  
Gerente Timonel Fabián Alberto Ramírez Sánchez  
Director de Infraestructura Gustavo Pérez (e)  
Director de Investigaciones Gustavo Quintero Barrera  
Director de Compras Hernán Darío Arenas  
Director de Proyección Social Hernán Javier Pérez Soto  
Director de Autoevaluación Hugo Valencia Porras  
Director de Universidad Virtual Jaime Moncada Soto  
Director de Gestión Tecnológica Javier Ignacio Londoño Ochoa  
Director de Internacionalización Juan Carlos Mejía Cuartas  
Director de Costos y Presupuestos Juan Fernando Mejía  
Directora Educc Luisa Fernanda Muñoz Rodríguez  
Director de Finanzas e Inversiones Luis Guillermo Gómez  
Director de Mercadeo Luis Norberto Jiménez Castro  
Directora de Desarrollo de Programas María Consuelo Moreno Orrego  
Director de Posgrados Máximo Pérez Soto  
Director de Gestión de Programas Manuel Unigarro  
Directora de Egresados Reina Duque Vélez  
Director Indesco Rymel Serrano Uribe  
Directora de Admisiones Sor Elpidia Gil Zapata  
Directora Programa Enlace Yency Paola Ávila Gutiérrez  
Director Medios Educativos Yojan Adolfo Botero Gómez

**Consejo Superior Universitario**

**Por los miembros fundadores**

*Principales* José Corredor Núñez  
*Suplentes* Rymel Serrano Uribe  
César Augusto Pérez González Jorge Mario Uribe Vélez

**Por los miembros adherentes**

*Principales* Máximo Darío Pérez Soto  
*Suplentes* Colombia Patricia Pérez  
Jónas Florez Ardila  
Guillermo Gaviria Zapata  
Omar Arturo Vargas Vargas

**Por los miembros benefactores**

*Principales* Adolfo León Palacio Sánchez  
*Suplentes* Margarita Ligia González

**Por los egresados**

*Principales* Próspero Posada Mier  
*Suplentes* María Consuelo Moreno

**Consejo Directivo**

Rector César Augusto Pérez González  
Vicerrectora Académica Maritza Rondón Rangel  
Vicerrector Administrativo Adolfo León Palacio Sánchez  
Director Nacional de Investigaciones Gustavo Quintero Barrera  
Director Nacional de Posgrados Máximo Pérez Soto  
Contador General César Augusto Pérez Londoño  
Directora Nacional de Planeación Colombia Pérez Muñoz  
Secretaría General Gloria Rave Iglesias

**Estructura Regional**

**Directores Académicos**

Eleazar Quejada Palma, Apartadó  
Adolfo León Gómez Parada, Arauca  
Orlando Alfonso Escudero Rivero, Barrancabermeja  
Juan Carlos Pérez Soto, Bogotá  
Alfonso Prieto García, Bucaramanga  
Orlando Montenegro Sánchez, Cali  
Rosalba Hurtado Hernández, Cartago  
Patricia Izquierdo Hernández, El Espinal  
Iván Melo Delvasto, Ibagué  
Ligia González Betancur, Medellín / Envigado  
Ignacio Soto Suárez, Montería  
Luis Alfredo Ortiz Tovar, Neiva  
Carlos Folleco Erazo, Pasto  
Carlos Alberto Cataño Bedoya, Pereira  
Elizabeth Roldán González, Popayán  
Guillermo Ricard Perea, Quibdó  
Omar Vargas Vargas, Santa Marta  
César Pérez Londoño, Villavicencio

**Directores y Asistentes Administrativos**

Sofía Rojas Caballero, Barrancabermeja  
Milkiades Guarín Salazar, Bogotá  
Luis Carlos Santamaría Sarmiento, Bucaramanga  
Graciela Porras Abadía, Cali  
Nancy Yasmín Grannobles Calderón, Espinal  
César Augusto Gualteros Galeano, Ibagué  
Martha Lucía Arango Gaviria, Medellín  
Jorge Wilson Vélez Osorio, Montería  
Sandra Lucía Cuartas Rojas, Neiva  
Oscar Chaves Rubio, Pasto  
Misbad Abad Tom Álvarez, Popayán  
Cruz Belilian Mosquera Mosquera, Quibdó  
Gustavo Armando Pérez Galeano, Santa Marta  
Carlos Arturo Palacio Echeverri, Villavicencio

# Contenido

Editorial	5
I N V E S T I G A C I Ó N	
Acercamiento a la comprensión de los factores motivacionales de los docentes en las instituciones de educación superior An approach to the comprehension of motivational factors of higher education teachers Diego R. Cardona Echeverri	9
Subjetivación de la violencia urbana en jóvenes de las Comunas 1 y 13 de Medellín Subjectivization of urban violence in youths from the Comunas 1 and 13 of Medellin Germán D. Gómez-Palacio	27
La gestión para el fortalecimiento comunitario ejercida por madres líderes en contextos de vulnerabilidad Management for community strengthening exerted by leader mothers in contexts of vulnerability Nora E. Gil-Ramírez Ángela M. Martínez-Chaparro	39
Inclinación didáctica de los docentes de educación media superior y superior en el ámbito de la web 2.0: el caso de la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG) Didactic inclination of teachers in secondary and higher education in the context of the web 2.0: The case of the Virtual University of the State of Guanajuato (vuseg) V́ctor-del-Carmen Avendaño-Porras María-Mercedes Chao-González	50
Experiencias corporales y sentimiento de orientación vital: una aproximación fenomenológica y narrativa Physical experiences and vital orientation feeling: A phenomenological and narrative approach María F. Soru Dante G. Duero	59
Sexualidad en la primera infancia: una mirada actual desde el psicoanálisis a las etapas del desarrollo sexual infantil Sexuality in early childhood: A current view from the psychoanalysis of childhood stages of sexual development Sara J. Zabarain-Cogollo	75
Identidad y roles de género en estudiantes de un colegio público de Villavicencio (Meta, Colombia) Identity and gender roles of students from a public school in Villavicencio (Meta, Colombia) Dennys A. Cortés-Ramírez	91

El estudio de la personalidad en jóvenes infractores de la ley penal bajo medida de libertad asistida	104
The study of personality in young offenders under measures of assisted freedom	
Surani Silva-Nova	
R E F L E X I Ó N I N V E S T I G A T I V A	
Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje que manejan los docentes, y fomento de la capacidad creativa desde las prácticas de enseñanza	119
Conceptions about teaching and learning held by teachers and foster of creative capacity by means of teaching practices	
Olena Klimenko	
Estrategias de aprendizaje en estudiantes de educación media	130
Learning strategies in middle school students	
Deyanith López-Piñeres	
Yesenia Insignares-Ramírez	
Adriana Rodríguez-Lozano	
Reflexiones sobre la psicología posracionalista	139
Reflections on post-rationalist psychology	
José L. Álvarez-Posada	
TIC: un mundo de oportunidades en la formación profesional	146
ICT: A world of opportunity in vocational training	
Isabel Hernández-Arteaga	
El aprendizaje-enseñanza de la solución de problemas, la metacognición y la didáctica de la pregunta, una triangulación dinámica para la transferencia del aprendizaje	159
Learning and teaching problem solving, meta-cognition and interrogative-elaborative strategy: A dynamic triad for the transference of learning	
Egidio Lopera Echeverry	
A C A D E M I A	
Estudio de factores cognitivos, volitivos y psicopatológicos de la inimputabilidad	173
Study of cognitive, volitional, and psychopathological aspects of exemption from criminal responsibility	
José Celedón-Rivero	
Beatriz Brunal-Vergara	
Epistemología y psicología desde la perspectiva del pensamiento complejo de Edgar Morin	185
Epistemology and psychology from the perspective of the complex thought of Edgar Morin	
Ariel Charry-Morales	
Omar Villamil-Parra	
Sedes: reseñas especiales	199
Requisitos para publicar	225

# Editorial

Las grandes cosas empiezan siendo pequeñas, un largo camino empieza con el primer paso y monumentales proyectos nacen de una idea.

De la misma manera, *Pensando Psicología*, que en estos momentos ya cuenta con un cierto nivel de reconocimiento en el ámbito académico, empezó siendo una idea, un sueño de Jorge Eliécer Quijano Peñuela, docente de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Barrancabermeja. Fue él quien, en el 2005, dio el primer paso en este largo camino que espera a nuestra revista, camino que la llevará, sin duda, a nuevos retos, mayores exigencias y niveles más elevados de excelencia.

Actualmente, la *Revista Pensando Psicología* es una publicación académica e institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia. A partir de su surgimiento, se ha convertido en un proyecto de divulgación académica de la producción intelectual de los docentes de las doce Facultades de Psicología con las cuales cuenta la Universidad Cooperativa de Colombia a lo largo del territorio nacional. Hoy en día, está abierta para los colaboradores de todas las instituciones académicas nacionales e internacionales.

La Revista Nacional de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia, *Pensando Psicología*, es una publicación seriada, con periodicidad semestral, cuyo objetivo consiste en divulgar la información científica y técnica en esta disciplina, producto del trabajo investigativo de la comunidad académica de la institución, así como de entidades y gremios nacionales e internacionales. La Revista está dirigida tanto a docentes y estudiantes de psicología, como a los demás profesionales afines con la psicología.

Actualmente, la Revista se encuentra indexada en el Índice Bibliográfico Nacional-Pubindex (Colciencias) categoría C, y en el Índice Mexicano de Revistas Biomédicas Latinoamericanas, imbiomed, <http://www.imbiomed.com>.

Este número está dedicado a todos los que han contribuido hasta el momento con el crecimiento de nuestra revista. Estamos realizando un especial homenaje a su creador, Jorge Eliécer Quijano Peñuela, y también a los doce programas de psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia, cuyos docentes-investigadores, con sus colaboraciones, hicieron posible que la revista continuara y se posicionara con la excelente calidad académica actual.

¡Bienvenidos a la edición No. 13 de la Revista!

Olena Klimenko  
Editora académica y docente investigadora  
Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín



# Investigación

# Investigación



- » Acercamiento a la comprensión de los factores motivacionales de los docentes en las instituciones de educación superior
- » Subjetivación de la violencia urbana en jóvenes de las Comunas 1 y 13 de Medellín
- » La gestión para el fortalecimiento comunitario ejercida por madres líderes en contextos de vulnerabilidad
- » Inclinación didáctica de los docentes de educación media superior y superior en el ámbito de la web 2.0: el caso de la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG)
- » Experiencias corporales y sentimiento de orientación vital: una aproximación fenomenológica y narrativa
- » Sexualidad en la primera infancia: una mirada actual desde el psicoanálisis a las etapas del desarrollo sexual infantil
- » Identidad y roles de género en estudiantes de un colegio público de Villavicencio (Meta, Colombia)
- » El estudio de la personalidad en jóvenes infractores de la ley penal bajo medida de libertad asistida





# Acercamiento a la comprensión de los factores motivacionales de los docentes en las instituciones de educación superior<sup>1</sup>

An approach to the comprehension of motivational factors of higher education teachers

Diego R. Cardona Echeverri\*

Recibido: 15 de junio del 2011 Aprobado: 20 de agosto del 2011

## RESUMEN

El artículo de investigación expone los resultados de la investigación “Caracterización de los factores motivacionales internos y externos que contribuyen al comportamiento organizacional de los docentes vinculados al Programa de Odontología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín”, financiada por el Comité Nacional para el Desarrollo de Investigaciones (Conadi), adscrito al grupo “Neurociencia y Cognición” de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia. El estudio se dirigió a indagar los factores motivacionales internos y externos de los docentes, a partir de formulaciones propias de investigaciones de tipo cuantitativo, con parámetros de estudios descriptivos correlacionales que implican actividades de trabajo de campo en la aplicación de instrumentos de análisis como el Cuestionario de Motivación para el Trabajo (CMT). A partir de los resultados se promueven reflexiones que pueden ser apropiadas para otras áreas o disciplinas en la institución.

**Palabras clave:** capacidad, desarrollo humano, globalidad, igualdad, libertad, motivación.

## ABSTRACT

This research paper shows the results of the research project “Characterization of internal and external motivation factors associated to organizational behavior of teachers in the dentistry program of the Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín branch”, funded by the National Committee of Research, subscribed to the Neuroscience and Cognition Group of the Faculty of Psychology of the Universidad Cooperativa de Colombia. The study was aimed towards understanding the teachers’ internal and external motivational factors based on formulations adequate for quantitative research with parameters from co-relational descriptive studies; these imply field work activity in the application of analysis instruments such as the Work Motivation Questionnaire (CMT). Based on the results, we propose a series of thoughts that may be applied in other areas or disciplines inside the institution.

**Keywords:** work expectations, human development, globality, equality, freedom, motivation.

Cómo citar este artículo: Cardona Echeverri, Diego R. (2011), “Acercamiento a la comprensión de los factores motivacionales de los docentes en las instituciones de educación superior”, en *Revista Pensando Psicología*, vol. 7, núm. 13, pp. 9-26.

<sup>1</sup> Artículo de investigación producto del proyecto de investigación “Caracterización de los factores motivacionales internos y externos que contribuyen al comportamiento organizacional de los docentes vinculados al Programa de Odontología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín” del 2010, financiado por el Comité Nacional

para el Desarrollo de Investigaciones (Conadi), adscrito al grupo “Neurociencia y Cognición” de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia.

\* Psicólogo de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. Ingeniero de alimentos de la Corporación Universitaria Lasallista. Magíster en educación y desarrollo humano (candidato) de la Universidad de Manizales – Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (Cinde). Coordinador de prácticas en la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín. Correo electrónico: diego.cardona@ucc.edu.co

## Introducción

En la actualidad, ante los procesos de globalización multidimensional, la competitividad de las empresas y las organizaciones no se expresa exclusivamente a partir de la inversión en ciencia y tecnología, sino que, para algunas, el factor humano –centrado en la gestión del individuo como parte fundamental e indispensable de la organización– ha dado paso al reconocimiento de nuevas formas productivas. Dentro de las razones que encuentran algunas organizaciones para dirigir los esfuerzos hacia sus recursos humanos, se presenta la creciente preocupación sobre la prevención de los riesgos laborales, la salud de los trabajadores, y la importancia de generar y mantener altos niveles de interés y motivación entre ellos mismos, redundado en altos niveles de crecimiento y competitividad.

Hoy en día, las formas productivas se abren paso a sistemas de autorregulación apoyadas en redes de producción y trabajo hiperespecializado, expresado por medio tanto de procesos de conocimiento, como de la desmaterialización de las fuerzas productivas. En Colombia, estas transformaciones se abrieron paso desde un sistema productivo caracterizado por la sustitución de importaciones, hasta su industrialización. Estos sistemas productivos incluyen la integración a la economía global, al comercio y los mercados financieros, y el acceso a los medios, la tecnología, la comunicación y la microelectrónica, que a su vez tienen un alto impacto ambiental, debido al uso irracional de los recursos.

Esta transformación organizacional permite actualizar las subjetividades o maneras de comprender el mundo, replanteando los intereses o motivaciones personales. Asimismo, las empresas u organizaciones siguen experimentando cambios en el trabajo como parte del desarrollo de enfoques de producción (taylorista y fordista) anclados en la época de la industrialización. De otro lado, se abre paso a un sistema productivo que se basa en el uso consciente de la libertad y la iniciativa de las personas que participan en el proceso productivo. Sin embargo, los cambios no ocurren al margen de las políticas de

desarrollo económico imperantes en la región, que proponen dinámicas de organización social alrededor del crecimiento económico, limitando la espontaneidad y las expresiones de la libertad humana, como lo plantea Hayek (1960).

Es contradictorio el hecho de que, por un lado, el ser humano esté buscando expresiones de libertad en su trabajo o labor y, por otro, el Estado –como eje central del sistema productivo de los países precapitalistas– promueva un carácter totalitario de una planificación centralizada y desigual, con implicaciones en la baja participación de la iniciativa social e individual. La desregulación del empleo –a partir de la hiperespecialización y la desmaterialización de las fuerzas productivas– ha ocasionado la reducción del empleo permanente con garantías. Esto implica el surgimiento de un empleo que requiere niveles aceptables de competencia laboral, logradas a partir de niveles de educación que garantizan la cualificación de los trabajadores con habilidades y competencias de empleabilidad necesarias para participar en el mercado de trabajo moderno.

En el sector educativo, la administración y gestión en las instituciones ha incrementado la apertura a nuevos modelos que permiten la entrada de plataformas técnicas y tecnológicas generando cambios significativos, alineados, a su vez, con la búsqueda de la racionalidad entre la calidad y la productividad. Ante este panorama, cuando se habla de la educación para las próximas generaciones, estas realidades son decisivas e influyen sobre los procesos motivacionales de los actores educativos, tanto para los estudiantes como para los educadores. Desde este punto de vista, la inserción laboral para esta población se logra a partir de las competencias requeridas y de la empleabilidad, las cuales se alcanzan por medio tanto de los diversos niveles educativos logrados, como de una mayor cualificación de la experiencia profesional. Así, la educación se establece a partir de una formación para el empleo, mediante procesos de enseñanza graduales y sistemáticos.

La delimitación de dichas competencias instrumentales y académicas por parte de las instituciones de educación, además de explicar parte del mundo

de la vida de los docentes, deben tener cierta coherencia con el contexto del trabajo a lo largo de las trayectorias ocupacionales. En las organizaciones educativas, los factores motivacionales de las personas adscritas a cada una de las unidades estratégicas –a partir de las cuales se propician aprendizajes encaminados a optimizar el desarrollo de las competencias del trabajador en cada lugar de trabajo– constituyen un foco de especial atención, puesto que comprometen a la organización. Sin embargo, según lo planteado por varios autores (Barnett, 2001), el trabajo contemplado desde la competencia restringe las posibilidades existenciales de cada persona, limitando –como se mencionó anteriormente– la espontaneidad y la expresión de la libertad. En este sentido, se responde a las necesidades del entorno laboral y a un conjunto de intereses sociales. Por consiguiente, el aprendizaje de los estudiantes está altamente condicionado por el enfoque de aprendizaje que adoptan a la hora de enfrentarse a este, dependiendo, a su vez, de las experiencias previas de aprendizaje que el entorno social les ofrece y les exige. Así, el enfoque de aprendizaje se configura como instrumento que aglutina a los actores sociales (estudiantes y docentes) que intervienen en el proceso.

En ese mismo sentido, los motivos que orientan a los participantes del proceso de aprendizaje pueden entenderse dentro de aquellas necesidades que quieren ser satisfechas por medio de estrategias que interactúan entre sí, dando paso a criterios de organización de los satisfactores de dichas necesidades. Para comprender cómo operan los satisfactores, es necesario articular la propuesta de las necesidades de Max Neef (1986) a los planteamientos del enfoque de capacidades humanas de Amartya Sen (2000). De acuerdo con esta perspectiva, se puede plantear cierta noción de humanización de los procesos productivos, pero quedan restringidas otras posibilidades existenciales. Por su parte, la educación adquiere una concepción tecnicista, basada en la teoría aplicada a la práctica.

Indagar sobre los factores motivacionales de una comunidad educativa requiere posibilitar diferentes elementos explicativos que ayuden a su comprensión. Así, el presente estudio permitió

caracterizar algunos factores motivacionales que contribuyen al comportamiento organizacional de los docentes vinculados a un programa educativo en una institución universitaria.

## Referente teórico

La *motivación laboral* es uno de los temas que más ha ocupado la atención de diversas disciplinas y, a su vez, ha generado todo tipo de posturas y propuestas de intervención. Según lo propuesto por Quijano y Navarro (1998), no existe un enfoque o marco conceptual generalizable, unánimemente aceptado, sobre los agentes motivacionales de la actividad laboral. Existen diferentes modelos explicativos sobre la motivación laboral que dan cuenta de los factores que determinan las conductas propias para alcanzar una meta o resultado pretendido en la organización o en las instituciones que forman parte del sector productivo. Entre dichos modelos están los siguientes: Skinner (1953), Herzberg *et al.* (1959), McGregor (1960), McClellan (1961), Vroom (1964), Maslow (1973), Bandura (1982), Deci y Ryan (1985), Locke y Latham (1990), Garrido (2000), Muchinsky (2001) y Alcover *et al.* (2004). Para algunos autores (Toro, 1992), la motivación se entiende como parte de la dinámica de diversos agentes antecedentes e intervinientes. Los antecedentes son todas aquellas condiciones independientes que rodean las acciones de las personas y ocasionan percepciones y sentimientos que animan, en parte, los comportamientos. Según Beck (1978), las variables intervinientes motivacionales se definen en función del cambio en la preferencia, persistencia y vigor del comportamiento.

Con el fin de establecer una línea de base para dar cuenta del concepto de motivación, a continuación se plantean diversas teorías y perspectivas (tablas 1, 2 y 3) a partir de las cuales se aproxime a la comprensión de las dinámicas sociales en las instituciones de educación. La descripción de los enfoques se retoma desde la integración de las principales teorías sobre la motivación laboral, desde un criterio clasificador como la *autoexpresión del ser humano* propuesto por Agut y Carrero (2007).

**Tabla 1. Enfoques teóricos en el estudio de la motivación laboral que enfatizan el carácter hedonista de la actividad laboral**

Teoría	Motivación: placer derivado de los resultados del trabajo
Teoría del refuerzo de Skinner	Obtención de esfuerzos y evitación de las consecuencias negativas o castigos que proceden del exterior y, por tanto, el sujeto no controla.
Teoría de las necesidades de McClelland	Satisfacción de las necesidades sociales de logro (búsqueda de metas a mediano plazo que implica evaluación del rendimiento), poder (acciones que buscan dominio, control e influencia de otros, y los medios de control) y afiliación (establecimiento de relaciones interpersonales cercanas).
Teoría de la equidad de Adams	Recuperación de la equidad o reducción de la inequidad (subcompensación y sobrecompensación) percibida entre lo que aporta y recibe el sujeto en comparación con lo que aportan y reciben los demás.

Fuente: Agut y Carrero, 2007

**Tabla 2. Enfoques teóricos en el estudio de la motivación laboral que enfatizan la vivencia autorreferencial**

Teoría	Motivación: autorregular y controlar la propia conducta
Teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan	Satisfacción de la necesidad de competencia (consecución de retos acordes con las propias capacidades) y especialmente la necesidad de autodeterminación (libertad de control por parte del sujeto, plena autonomía de las acciones).
Teoría bifactorial de Herzberg (intrínsecos y extrínsecos-higiene)	Disposición de factores motivacionales en el trabajo (aspectos intrínsecos, referidos al contenido del trabajo mismo), que permite que el sujeto pueda sentirse satisfecho en su puesto de trabajo. Los factores extrínsecos e higiénicos están relacionados con el salario, las relaciones interpersonales, la supervisión y las políticas de la estructura de la organización.
Teoría de la expectativa-valencia de Vroom	Establecimiento de expectativas acerca de lo que el sujeto va a conseguir en el futuro, lo cual a su vez le va a conducir a la obtención de un resultado. Además, ambos resultados son valorados positivamente por el individuo. Creencias o expectativas evaluadas en términos de la valencia (fuerza de preferencia), expectativa (percepción de dificultad). Instrumentalidad (recompensas).
Teoría del establecimiento de metas de Locke y Latham	Establecimiento y consecución de objetivos de distinta índole. Son especialmente motivadores los objetivos difíciles específicos pero asequibles, con los que el sujeto está comprometido y de los que, además, recibe <i>feedback</i> .
Teoría social-cognitiva de Bandura	Establecimiento de expectativas de eficacia (autoeficacia), las cuales van a determinar las metas que se fija el individuo. La disposición a dedicar esfuerzo y persistir en ellas.

Fuente: Agut y Carrero, 2007

**Tabla 3. Enfoques teóricos en el estudio de la motivación laboral que enfatizan la autoexpresión genuina**

Teoría	Motivación: autoexpresión genuina más allá del trabajo
Teoría Y de McGregor (relaciones humanas)	Desarrollo de potencial humano a través de la satisfacción de las necesidades de orden superior, como la necesidad de autorrealización.
Modelo de presencia psicológica en el trabajo de Kahn	Emergencia de la presencia psicológica que favorece el crecimiento personal; estado experiencial que consiste en estar completamente atento, concentrado con otras personas y con el trabajo, absolutamente centrado en lo que se realiza, y experimentando un sentido de globalidad.
Teoría de flujo de Csikszentmihalyi	Disfrute pleno mientras se está realizando una actividad en la que se está absolutamente concentrado y en la que se da ajuste entre retos y habilidades del sujeto que son motivadores para él.
Teoría de la jerarquía de las necesidades de Maslow	Satisfacción de la necesidad de autorrealización o autoactualización (deseo de ser todo lo que uno es capaz de ser, tendencia a ser lo que se puede ser), que suele darse cuando el sujeto está inmerso en un estado de experiencia cumbre.

Fuente: Agut y Carrero, 2007

## Metodología

El presente estudio se enmarca en la perspectiva de la investigación cuantitativa, con parámetros de estudios descriptivos correlacionales. En esta se tienen en cuenta construcciones a partir de diferentes realidades en las que se reconoce lo objetivo y lo subjetivo, y se intenta hacer una aproximación particular a cada una de las realidades relacionadas tanto con los factores motivacionales internos y externos, como con los medios para obtener retribuciones en el trabajo de los docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín.

Partiendo de la concepción de motivación y su importancia en los procesos educativos, el presente estudio indagó sobre los factores motivacionales a partir de los cuales se puede ampliar la comprensión de las implicaciones en el desarrollo de la dinámica en las instituciones de educación superior. El estudio se pensó desde las fases operativas que se cruzan continuamente en todas las acciones y actividades realizadas con la comunidad académica que participó en el estudio. A su vez, el estudio se desarrolló en dos fases: la de formulación y la de aplicación, las cuales contemplan la planeación de acciones dirigidas a la recolección y sistematización de todas las experiencias y resultados obtenidos a lo largo del estudio.

En la fase de formulación se especificó la propuesta técnica y, posteriormente, se estableció el diseño metodológico, a partir del cual se especifican y delimitan participantes, instrumentos de medición, sistema de procesamiento de datos y presentación de resultados. En esta fase, se identificaron las unidades de análisis planteadas en el instrumento de medición aplicado en el estudio, que en este caso es el Cuestionario de Motivación para el Trabajo (CMT). De este modo se obtuvieron las categorías centrales del estudio, es decir los factores motivacionales

internos y externos, y los medios para obtener retribuciones en el trabajo, centrando la investigación en cada uno de ellos.

En la fase de aplicación –una vez determinado el modelo metodológico en términos del tipo de estudio, el nivel y los enfoques– se planearon los mecanismos para ubicar los espacios y escenarios para desarrollar el estudio. A su vez, se planearon y desarrollaron los recursos propios de las técnicas de recolección y registro de los datos. Esta fase se caracteriza por la sistematización y el procesamiento de los datos, a partir de lo cual se realiza su análisis y su interpretación. Este es un proceso alterno y dinámico que acompaña la investigación de principio a fin. Las técnicas y estrategias se seleccionaron de acuerdo con la problemática.

## Participantes

El muestreo aplicado es de tipo probabilístico (aleatorio simple) y otorga a todas las personas de la población la misma probabilidad de ser elegidas. De esta manera, se cuenta con altas posibilidades de tener una cobertura de personas significativas en relación con el amplio conocimiento del tema que se pretende estudiar.

La muestra de participantes elegidos a los cuales se les aplicó el CMT lo conformaron dos grupos de docentes del Programa de Odontología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín, distribuidos así: 65 docentes en el 2009 y 24 docentes en el 2010.

## Instrumento

Una vez definidas las estrategias de recolección y registro de la información previstas para el estudio, se determinó recolectar los datos por medio del CMT, desarrollado por Toro (1992). El instrumento psicométrico fue diseñado para identificar tanto los factores motivacionales internos y externos como los medios para obtener retribuciones derivadas del trabajo, a

partir de los cuales se contribuye a determinar el perfil motivacional de los docentes del Programa de Odontología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Medellín.

El CMT consta de 75 ítems y 15 factores motivacionales, y se basa en un esquema conceptual que retoma las teorías motivacionales relevantes y los resultados de investigaciones empíricas, por medio de un esquema conceptual desarrollado por el autor. El cuestionario cuenta con tres categorías de análisis:

- *Condiciones motivacionales internas:* esta categoría está representada por cinco factores: logro, poder, afiliación, autorrealización y reconocimiento.
- *Medios preferidos para obtener las retribuciones deseadas en el trabajo:* en esta categoría se contemplan seis factores: dedicación a la tarea, aceptación de autoridad, aceptación de normas, valores, requisición y expectativa.
- *Condiciones motivacionales externas:* esta categoría está representada por los siguientes factores: supervisión, grupos de trabajo, contenido del trabajo, salario y promoción.

El instrumento permite el ordenamiento de los ítems de cada grupo o categoría de análisis de acuerdo con la importancia que le atribuye a cada uno en conjunto y en relación con los demás ítems. El mecanismo de ordenamiento del instrumento hace posible identificar las prioridades personales motivacionales reales mediante la valoración dada por cada uno de los participantes del estudio. Según lo propuesto por Toro (1992), es importante mencionar que el instrumento no describe la dinámica global de la motivación en un grupo de trabajo específico, sino que ofrece algunas condiciones para acercarse a la comprensión de la dinámica motivacional de la población de estudio.

## Resultados

### Descripción general

El análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento se realizó por medio del programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versión 18, el cual facilitó su manejo por medio de cálculos estadísticos de los casos (estadística descriptiva). Los datos fueron procesados año-año teniendo en cuenta un análisis de comparación de medias. Finalmente, se realizó el análisis de correlaciones bivariadas de los factores motivacionales distribuido en las tres categorías descritas anteriormente. El análisis de correlaciones se llevó a cabo mediante los coeficientes de Spearman para las variables no paramétricas y de Pearson para variables paramétricas.

Es importante precisar que los datos están agrupados de acuerdo con la configuración propuesta por el autor de la prueba (Toro, 1992), planteándose tres grandes dimensiones, a partir de las cuales se especifican categorías de análisis para el acercamiento a la comprensión de la problemática en términos de la preferencia. Como lo expresa el autor del CMT, no es conveniente afirmar que el perfil motivacional está directamente relacionado con el patrón conductual de las personas evaluadas, por consiguiente, el comportamiento no se puede expresar exclusivamente a partir de la manifestación de los factores que dan cuenta de la motivación. En este sentido, los análisis integran elementos internos y externos inherentes al desarrollo de las actividades o las funciones laborales en los contextos y el entorno en los que los docentes y el personal administrativo realizan las labores en la institución educativa.

A continuación se expresan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de registro de la información (CMT). En la tabla 4 y la figura 1 se muestra el resumen de los datos obtenidos a partir del instrumento aplicado a los participantes del estudio.



Tabla 4. Resumen general de resultados de los puntajes obtenidos con el CMT

Comparado	Logro	Poder	Afiliación	Autorealización	Reconocimiento	Dedicación tarea	Aceptación autoridad	Aceptación normas	Requisición	Expectación	Supervisión	Grupo trabajo	Contenido trabajo	Salario	Promoción
2010 N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Válidos	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media	46,25	61,25	41,83	40,96	67,46	56,13	49,58	51,21	56,88	49,88	55,88	59,33	43,42	57,83	49,17
Desv. típ.	12,756	9,593	10,286	15,900	10,831	12,986	9,179	9,542	9,242	9,561	8,917	11,435	14,034	12,107	11,544
Varianza	162,717	92,022	105,797	252,824	117,303	168,636	84,254	91,042	85,418	91,418	79,505	130,754	196,949	146,580	133,275
Asimetría	1,088	,130	,607	-,565	,098	-,2391	-,600	,060	,213	1,358	-,0320	-,1397	-,169	,292	,584
Error tip. de asimetría	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472	,472
Curstosis	-,044	-,491	,262	-,507	1,231	6,377	-,145	,022	-,896	4,125	-,593	1,380	-,910	-,634	,261
Error tip. de curstosis	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918	,918
2009 N	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65
Válidos	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65
Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media	45,08	59,48	51,57	57,35	52,09	55,54	52,34	54,38	56,62	53,54	49,03	60,80	50,78	58,06	45,40
Desv. típ.	10,483	10,698	9,287	13,431	10,263	8,927	9,683	7,117	12,179	8,650	10,873	11,901	10,638	10,196	11,486
Varianza	109,885	114,44	86,249	180,388	105,335	79,690	93,759	50,647	148,334	74,815	118,218	141,631	113,172	103,965	131,931
Asimetría	1,022	,944	-,001	-,165	,329	-,250	,170	-,272	-,229	,312	,233	-,433	,269	,462	,945
Error tip. de asimetría	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297	,297
Curstosis	2,116	1,456	-,317	-,130	,026	-,592	-,720	,694	-,580	-,949	-,338	-,739	,294	-,331	,870
Error tip. de curstosis	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586	,586

Fuente: el autor

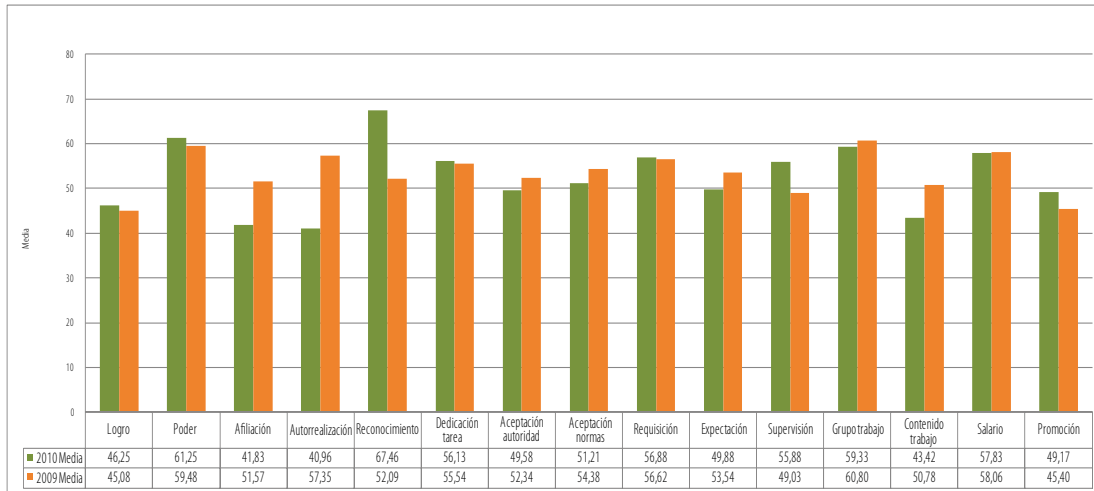


Figura 1. Comportamiento de los factores motivacionales según el CMT

Fuente: el autor

En términos generales se observa que, de un año a otro (2009 y 2010), existen cambios significativos en los siguientes factores: *Afiliación*, *Autorrealización*, *Reconocimiento*, *Supervisión* y *Contenido del trabajo*. En cuanto al factor *Afiliación*, existe una disminución en la distribución de los datos del 2009 al 2010, hacia valores que indican una tendencia menor de afiliación por parte de las personas evaluadas, incluyendo los docentes. En el 2009, el factor muestra una media de 51,57, que expresa una tendencia en el nivel promedio entre las personas del grupo a obtener y mantener relaciones afectivas satisfactorias. De acuerdo con la distribución de los datos, para una parte importante de las personas es necesario mantener este tipo de relaciones. En el 2010, la media de los datos de la población disminuye (41,83), ubicada dentro del nivel promedio hacia valores en la escala de puntajes de intereses relativamente bajos que expresa la tendencia del grupo de docentes que no encuentran un interés hacia el establecimiento de relaciones sociales que ofrezcan apoyo.

La percepción en los factores *Autorrealización* y *Contenido del trabajo* mantiene una dinámica

similar a la anterior: disminuye de un año a otro en una proporción similar. Para el 2009, las personas del grupo perciben que las actividades relacionadas con el trabajo forman parte de sus habilidades, conocimientos personales y disciplinares (autorrealización). De acuerdo con la distribución de los datos, en el 2010 la percepción unificada del grupo de personas no favorece significativamente la autorrealización de las personas como en el año anterior. En cuanto a *Contenido del trabajo*, en el 2009 las personas del grupo de trabajo percibieron que existía un alto grado de autonomía, variedad e información sobre su contribución a un proceso, a diferencia del 2010, en el que disminuye la percepción unificada del grupo sobre tal contribución al proceso. En consecuencia, de acuerdo con la distribución de los datos, se infiere que las actividades llevadas a cabo por los docentes evidencian un interés, por parte de algunas personas, en llevar a cabo actividades de forma rutinaria y monótona. Aunque el rango de puntuación para el factor está en el promedio o común a la mayoría de la población, se hace necesario explicar la tendencia de un año a otro.



Los factores *Reconocimiento* y *Supervisión* presentan aumento significativo en el nivel alto de los baremos de la prueba, en la distribución de los datos del periodo 2009-2010. En cuanto al *Reconocimiento*, las personas evaluadas mantienen una orientación o tendencia a obtener de los demás la admiración y aceptación por el desempeño sobre lo que saben hacer o son capaces de hacer. El valor de la media para el 2010 (67,46) está ubicado en el rango de puntuación para valores relativamente elevados, generando una alta probabilidad de que se manifiesten conductas derivadas del factor aceptación de méritos y reconocimiento de capacidades. Por consiguiente, la posibilidad de la conducta hacia el *Reconocimiento* está mediada tanto por las condiciones propias internas y externas, como por los medios preferidos para obtener retribuciones deseadas en el trabajo. En cuanto al factor *Supervisión*, la tendencia de los datos de un año a otro está dada hacia valores en la escala común a la mayoría de la población. Muestra la atribución que le otorgan los participantes evaluados a los representantes directivos de la institución, en cuanto al reconocimiento y retroalimentación de los procesos en los que participa cada uno de ellos. Es una condición en la que la persona espera que el jefe evalúe el rendimiento de forma considerada, comprensiva y justa.

### **Descripción de las condiciones motivacionales internas**

Dentro de estas condiciones se agrupan los factores *Logro*, *Poder*, *Afiliación*, *Autorrealización* y *Reconocimiento*, los cuales describen las condiciones personales internas de carácter cognitivo y afectivo, a partir de las cuales se permite expresar sentimientos de agrado (aproximación) o desagrado (evitación) de experiencias con personas o con eventos externos específicos.

En cuanto a la distribución de los datos en los factores *Afiliación* y *Autorrealización*, como se mencionó anteriormente, existe una disminución significativa en el periodo 2009-2010. Por el contrario, reafirmando la descripción general, el factor *Reconocimiento* presenta un aumento en la distribución de los datos en el periodo 2009-2010, entre puntajes que se encuentran en una valoración promedio o común a la mayoría de la población, y puntajes ubicados en un nivel relativamente alto. Mantiene una alta probabilidad por parte de los participantes de manifestar la necesidad de esperar de los demás su atención, admiración o aceptación. Otro factor con aumento de la escala media a la alta es el *Poder* (diferencia de medias), constituyendo la posibilidad de manifestar comportamientos a partir de los cuales se busca ejercer control e influencia sobre los compañeros o los grupos de personas con los que se trabaja, además de los medios por los cuales se puede ejercer el control (comunicación e incentivos). En cuanto al *Logro*, no se muestra un cambio significativo en la tendencia de los datos de un año a otro. Un nivel promedio de los participantes percibe que existen diversas formas de resolver las dificultades derivadas del trabajo. Por consiguiente, se puede inferir que estas no son superiores a los recursos personales que tienen para superarlas, del mismo modo que no influye ostensiblemente el clima en el lugar de trabajo. Según la planteado por Álvarez (1992, p. 59), se entiende por *clima organizacional* el “conjunto de actitudes, valores, normas y sentimientos que los sujetos perciben que se presentan en las organizaciones en las cuales participan las personas”; a su vez, este es un efecto de la interacción de las condiciones individuales, los medios ofrecidos por las organizaciones y las expectativas dadas en la relación.

### **Descripción de los medios preferidos para obtener las retribuciones deseadas en el trabajo**

En esta parte se agrupan los siguientes factores de comportamiento: *Dedicación a la tarea*, *Aceptación de autoridad*, *Aceptación de normas*, *Requisición*, y *Expectación*, los cuales expresan las condiciones psicológicas y las diferencias individuales de los participantes, a partir de las cuales se manifiestan las preferencias motivacionales internas y externas.

En cuanto a la distribución de los datos, se evidencia que los factores están ubicados en la escala de puntajes promedio (40 a 60) o comunes a la mayoría de la población, es decir están representados en una tendencia estadísticamente normal en la escala media. Además, la variación de un año a otro no representa cambios significativos.

En el caso del factor *Dedicación a la tarea*, se exhibe homogeneidad en la impresión que tienen los participantes acerca de la dedicación de tiempo, esfuerzo e iniciativa de trabajo, como posibilidad de revelar la calidad y responsabilidad del trabajo realizado. Los participantes coinciden en que el trabajo se realiza con eficiencia y responsabilidad, por tanto esperan el reconocimiento de sus superiores. En este nivel se ubica el factor de *Expectación*, en el cual los participantes esperan que la organización valore, mediante incentivos, las competencias y capacidades que aporta cada participante.

El factor *Aceptación de autoridad* marca la tendencia en el grupo sobre la aceptación de las figuras de autoridad en las áreas en las que está ubicado cada participante. Los datos evidencian una disminución de un año a otro, con tendencia hacia valores más negativos que disminuyen más allá de 49,58. Es una percepción unificada con respecto al factor, por tanto conviene hacer un análisis de los estilos de liderazgo implicados en el ejercicio de las

tareas de coordinación. Ante una disminución por debajo del rango de la puntuación media, se pueden presentar altas probabilidades de desconocimiento de la autoridad, que implican comportamientos orientados hacia condiciones motivacionales internas y externas que no contribuyen a favorecer el trabajo grupal dado entre el líder y sus seguidores. En este sentido, la función de liderazgo es vital para la institución educativa, en tanto provee la información suficiente para determinar cómo influyen los líderes en los equipos de trabajo y cuáles son las habilidades sociales relacionadas con la realización de las funciones directivas para la obtención de resultados, tales como planear, organizar, dirigir, implementar, controlar, resolver problemas, clarificar e informar, verificar, entre otras.

Seguidamente, el factor *Aceptación de normas y valores* se mantiene dentro de los factores con las diferencias menos significativas en la distribución de los datos de un año a otro. Este expresa la coherencia que tiene el grupo de trabajo con respecto a sus creencias y valores para su permanencia en la organización. En este sentido, las personas mantienen modos de comportamiento coherentes con el cumplimiento de normas y políticas de la institución, otorgadas por las figuras de autoridad.

Por otra parte, el factor *Requisición* —aquel que expresa modos de comportamiento a partir de los cuales se busca obtener retribuciones deseadas mediante la influencia directa a las personas que pueden otorgarlas— mantiene una distribución de los datos dentro del nivel promedio o normal, con una tendencia hacia valores más positivos del presentado (56,88) en la escala de valor propuesta por los baremos de la prueba.

Así, la distribución denota la tendencia de las personas a solicitarle al líder el reconocimiento del rendimiento, los méritos y las capacidades con que cuentan.

En cuanto al factor *Expectación*, este representa los modos de comportamiento que expresan las expectativas frente a los designios de la empresa. En este sentido, la distribución se expresa dentro del nivel promedio o normal.

### **Descripción de las condiciones motivacionales externas**

En las condiciones motivacionales externas se encuentran las categorías asociadas con los incentivos que refuerzan comportamientos encaminados a obtener una meta y el valor que una persona le atribuye a la retribución que una organización realiza por el desempeño. Estas son: *Supervisión*, *Grupo de trabajo*, *Contenido del trabajo*, *Salario* y *Promoción* (Toro, 1983).

En primer lugar, es necesario recordar, retomando la descripción general, que los factores *Contenido de trabajo* y *Supervisión* presentan cambios significativos de disminución y aumento respectivamente en la distribución de los datos. En el caso de *Contenido de trabajo*, como se mencionó anteriormente, los datos se ubican en el nivel promedio, con tendencia hacia valores menores a 43,42, favoreciendo la idea de que las personas realizan las actividades de forma rutinaria y monótona. En suma, las personas no perciben que los aportes sean significativos para la organización, en tanto no existen retribuciones derivadas de la realización de las funciones. Otra posibilidad del factor está dada por la percepción que tienen algunas de las personas con respecto a la falta de autonomía para realizar el trabajo y la ausencia de variedad e información para realizar los correspondientes aportes. Es un factor asociado con la percepción propia y con

la percepción que tiene el docente con respecto a cómo es percibido. En cuanto a la *Supervisión*, la población en general considera que han aumentado los mecanismos de retroalimentación sobre los procesos en los que se encuentran vinculados.

Seguidamente, el factor *Grupo de trabajo*, ubicado en un nivel cercano a la escala de intereses relativamente altos (59,33), denota la tendencia del grupo hacia la participación de acciones colectivas de interés y utilidad para la institución y el docente. Manifiesta la percepción global y la valoración que realizan los docentes con respecto a las condiciones generadas para el trabajo grupal.

Por otra parte, el factor *Salario* está dentro de las condiciones motivacionales externas en el rango de valores cercanos a nivel alto (57,83), manifestando el interés de los docentes por una compensación económica derivada de los esfuerzos realizados en el cumplimiento de las funciones. En general, los docentes perciben que la compensación es acorde al esfuerzo que realizan.

Para finalizar, el factor *Promoción* exhibe una leve disminución de un año a otro. Se encuentra en la escala de puntajes ubicada en el nivel promedio para la población de los docentes evaluados y denota la percepción de los docentes sobre las posibilidades de desarrollo en la institución.

### **Análisis de correlación**

La tabla 5 muestra los resultados obtenidos al correlacionar la totalidad de los factores de la prueba CMT. Para el análisis se estableció un nivel de significancia del 0,05 para los datos del 2010.

Tabla 5. Correlaciones para factores motivacionales derivados del CMT

	Logro	Poder	Afiliación	Autorrealización	Reconocimiento	Dedicación tarea	Aceptación autoridad	Aceptación normas	Requisición	Expectación	Supervisión	Grupo trabajo	Contenido trabajo	Salario	Promoción
Logro	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,840 24	-,588** ,003 24	-,284 ,178 24	-,342 ,102 24	-,027 ,899 24	-,020 ,925 24	-,289 ,171 24	0,185 0,386 24	,064 ,765 24	,039 ,857 24	,092 ,671 24	-,014 ,947 24	-,086 ,689 24	-,018 ,932 24
Poder	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,840 24	-,370 ,075 24	-,130 ,545 24	-,360 ,084 24	,238 ,263 24	-,029 ,892 24	,278 ,189 24	-,137 ,522 24	-,321 ,126 24	,073 ,734 24	,237 ,266 24	,309 ,142 24	-,264 ,213 24	-,274 ,196 24
Afiliación	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,003 24	1 ,072 24	-,268 ,206 24	,480* ,018 24	-,371 ,075 24	-,101 ,638 24	,166 ,437 24	,083 ,701 24	,303 ,150 24	,207 ,331 24	,103 ,631 24	-,237 ,265 24	,151 ,481 24	-,165 ,441 24
Autorrealización	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,178 24	-,268 ,206 24	1 ,009 24	-,519** ,009 24	,540** ,006 24	-,026 ,903 24	,037 ,864 24	-,285 ,178 24	-,367 ,078 24	-,285 ,177 24	,101 ,637 24	-,249 ,241 24	-,183 ,393 24	-,068 ,751 24
Reconocimiento	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,102 24	,480* ,018 24	-,519** ,009 24	1 ,386 24	-,523** ,009 24	,185 ,386 24	-,096 ,655 24	,165 ,442 24	,408* ,048 24	,034 ,875 24	-,597** ,002 24	-,353 ,090 24	,452* ,027 24	,372 ,074 24
Dedicación tarea	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,899 24	-,371 ,075 24	,540** ,006 24	-,523 ,009 24	1 ,426 24	-,170 ,426 24	-,003 ,988 24	-,372 ,073 24	-,717** ,000 24	-,356 ,088 24	,265 ,210 24	,307 ,145 24	-,341 ,103 24	,073 ,736 24
Aceptación autoridad	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,925 24	-,101 ,638 24	-,026 ,903 24	,185 ,386 24	-,170 ,426 24	1 ,420 24	-,173 ,420 24	-,305 ,147 24	,000 ,999 24	-,072 ,737 24	-,134 ,534 24	,296 ,160 24	-,171 ,424 24	,065 ,762 24
Aceptación normas	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 ,278 24	,166 ,437 24	,037 ,864 24	-,096 ,655 24	-,003 ,988 24	-,173 ,420 24	1 ,420 24	-,521** ,009 24	-,070 ,744 24	,161 ,453 24	,009 ,966 24	,018 ,932 24	,207 ,332 24	-,319 ,128 24

	Logro	Poder	Afiliación	Autorrealización	Reconocimiento	Dedicación tarea	Aceptación autoridad	Aceptación normas	Requisición	Expectación	Supervisión	Grupo trabajo	Contenido trabajo	Salario	Promoción
Correlación de Pearson	,185	-,137	,083	-,285	,165	-,372	-,305	-,521**	1	-,039	,164	,023	-,342	,215	-,040
Sig. (bilateral)	,386	,522	,701	,178	,442	,073	,147	,009	,858	,444	,444	,915	,102	,312	,854
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Correlación de Pearson	,064	-,321	,303	-,367	,408*	-,717**	,000	-,070	-,039	1	,193	-,272	-,208	,135	,151
Sig. (bilateral)	,765	,126	,150	,078	,048	,000	,999	,744	,858	,367	,367	,198	,329	,550	,482
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Correlación de Pearson	,039	,073	,207	-,285	,034	-,356	-,072	,161	,164	,193	1	,351	-,333	,017	-,685**
Sig. (bilateral)	,857	,734	,331	,177	,875	,088	,737	,453	,444	,367	,092	,092	,112	,938	,000
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Correlación de Pearson	,092	,237	,103	,101	-,597**	,265	-,134	,009	,023	-,272	,351	1	-,111	-,322	-,681
Sig. (bilateral)	,671	,266	,631	,637	,002	,210	,534	,966	,915	,198	,092	,606	,606	,125	,000
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Correlación de Pearson	-,014	,309	-,237	,249	-,353	,307	,296	,018	-,342	-,208	-,333	-,111	1	-,681**	,063
Sig. (bilateral)	,947	,142	,265	,241	,090	,145	,160	,932	-,102	,329	,112	,606	,000	,000	,770
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Correlación de Pearson	-,086	-,264	,151	-,183	,452*	-,341	-,171	,207	,215	,135	,017	-,322	-,681**	1	-,044
Sig. (bilateral)	,689	,213	,481	,393	,027	,103	,424	,332	,312	,530	,938	,125	,000	,839	,839
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
Correlación de Pearson	-,018	-,274	-,165	,068	,372	,073	,065	-,319	-,040	,151	-,685**	-,681*	,063	-,044	-,044
Sig. (bilateral)	,932	,196	,441	,751	,074	,736	,762	,128	,854	,482	,000	,000	,770	,839	,839
N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: el autor

En cuanto a las correlaciones de los factores evaluados por el CMT, en general se encuentran relaciones significativas entre el nivel del 99,95% al 99,99%, a partir de los cuales se alcanza un acercamiento a la comprensión de la dinámica institucional en cuanto a la motivación. Las correlaciones dan cuenta de la pluralidad de la población y la manifestación de conductas particulares de los docentes y participantes evaluados.

Para iniciar el análisis es necesario aclarar que la correlación es bivariada, es decir que no explica el origen de la relación, las causas y los consecuentes. Entonces, el presente estudio representa un soporte para identificar las relaciones entre necesidades y satisfactores, y otras teorías a partir de las cuales se plantea la motivación como una condición que está inmersa en el desarrollo humano y en el desarrollo de las organizaciones sociales.

En cuanto a las correlaciones en las condiciones motivacionales internas, existen significativas en un nivel de 0,01 a 0,003 para los factores *Reconocimiento* y *Autorrealización*; *Afiliación* y *Reconocimiento*, y *Afiliación* y *Logro*. De acuerdo con la distribución de los datos, los factores mencionados están asociados con cambios significativos de un año a otro (2009 y 2010). En términos de la correlación *Reconocimiento* y *Autorrealización*, los participantes manifiestan una tendencia hacia comportamientos que buscan obtener la aceptación, atención u admiración de las demás personas ante la realización personal y la obtención o mantenimiento de relaciones sociales. De acuerdo con esta perspectiva, los participantes perciben que las personas que logran el reconocimiento de los otros pueden obtener mayor nivel de realización individual y social.

Según la tabla 5, la correlación entre *Reconocimiento* y *Grupo de trabajo* está asociada con la relación existente entre dos factores ubicados en las condiciones motivacionales internas y externas. La correlación es altamente significativa para el análisis (0,002), ya que sugiere que los participantes esperan el reconocimiento de sus méritos de las relaciones sociales y de la participación en acciones colectivas, que puede estar coligado con disposiciones de poder

durables para los profesionales (Bourdieu, 1991), entre ellas, el conocimiento y las capacidades. Además, esta condición se robustece por la correlación que existe entre los factores *Expectación* y *Reconocimiento*, entendiéndose que los factores *Expectación* y *Dedicación a la tarea*, se instauran como los medios que empujan a los participantes para obtener el reconocimiento por parte de la institución y los compañeros de trabajo. La *Expectación* alude a que entre mayor dedicación de tiempo y esfuerzo al trabajo los docentes esperan la retribución y autorrealización, según la significancia de las correlaciones. En consecuencia, el factor *Reconocimiento* es uno de los factores que mantiene un mayor número de correlaciones, a partir de las cuales se logra un acercamiento más preciso a la dinámica de la organización en este ámbito de las necesidades.

Por otra parte, se identifican otras correlaciones con un nivel de significancia importante que aportan en la discusión sobre la dinamicidad entre las acciones sociales y pedagógicas de los participantes del estudio. Como parte de los medios preferidos para obtener las retribuciones deseadas en el trabajo, la correlación entre *Aceptación de normas* y *Requisición*, propone un nuevo argumento a favor de la orientación de las personas hacia obtener retribuciones deseadas a partir de la solicitud explícita a los líderes por su adherencia, identificación y cohesión a la institución. De acuerdo con esta línea de análisis, la correlación entre *Expectación* y *Dedicación a la tarea* (-0,717) fortalece la premisa sobre una motivación basada en retribuciones por mérito personal ante la implicación de esfuerzos e iniciativas en el desarrollo de las labores. Se puede inferir que, en una alta proporción, las personas no esperan la benevolencia del líder para la retribución o el reconocimiento.

En cuanto al factor *Promoción*, existen correlaciones altamente significativas (0,000) con los factores de *Supervisión* (-0,685) y *Grupo de trabajo* (-0,681), proponiendo una tendencia del grupo de participantes hacia proyecciones personales de progreso, prestigio y mayor responsabilidad. Las presentes correlaciones son coherentes entre sí, en tanto las personas manifiestan una



tendencia hacia trabajos individualizados y con falta de supervisión por parte de los superiores.

Como se muestra en los resultados asociados con el factor *Reconocimiento*, existe una correlación que tiene implicaciones en términos de los satisfactores de dicha necesidad: *Reconocimiento* y *Salario* (0,452; Sig. 0,027). Esto evidencia que, además de los esfuerzos, la autorrealización y las capacidades aportadas en el desarrollo de las tareas, el salario se suma a las expectativas que tienen las personas por su desempeño, además de lo esperado por el contenido del trabajo y la contribución al proceso (*Contenido de trabajo* y *Salario*). En esta última correlación, *Contenido de trabajo* y *Salario* (-0,681; Sig. 000), se evidencia una tendencia de los datos hacia trabajos especializados y sus implicaciones en el reconocimiento económico que se debe percibir por dicho trabajo.

En síntesis, los factores descritos no configuran un perfil comportamental del participante en el estudio, sino que son elementos que propician un acercamiento a la comprensión de las situaciones sociales que se presentan en la institución. Como lo plantea Toro (1992, p. 31), autor de la herramienta de evaluación y medición:

El comportamiento y el interés de las personas se dirigen hacia ciertas condiciones externas en la medida en que obtenerlas o experimentarlas sea consistente con los deseos o valores que poseen, es decir, que las solas condiciones externas no determinan el comportamiento motivado.

Ante esta premisa, además de las necesidades internas y externas, la organización refuerza la conducta a partir de los medios empleados por la persona para aproximarse a las condiciones motivacionales. Ciertamente, por los hallazgos obtenidos a partir de las correlaciones, se puede establecer que las condiciones motivacionales externas para los docentes y directivos que participaron en el estudio son una condición que prima a la hora de realizar la síntesis sobre los factores motivacionales en el grupo de docentes. Como se puede apreciar, los factores asociados con las condiciones motivacionales externas están correlacionados significativamente (sig. 0,000), lo cual sugiere que los docentes se sienten fuertemente atraídos por eventos externos a ellos.

## Conclusiones

Retomando las propuestas de diversos enfoques teóricos en el estudio de la motivación, se coincide en asociar el tema a la satisfacción de necesidades humanas. Como lo propone Max Neef (1986), la motivación está intrínsecamente ligada al desarrollo a escala humana, orientado hacia la satisfacción de necesidades fundamentales que permiten elevar la calidad de vida. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede establecer que los factores motivacionales con alto grado de significancia, en términos de la correlación para las condiciones motivaciones internas (*Reconocimiento*, *Autorrealización* y *Afiliación*), representan una interrelación entre necesidades y satisfactores. Según la categoría axiológica de las necesidades propuestas por el autor, los factores *Reconocimiento* y *Autorrealización* pueden ubicarse en la necesidad de *Entendimiento*. Por su parte, el factor *Afiliación* se ubicará en la necesidad de *Afecto*. Ante esta circunstancia, se puede establecer que los docentes y participantes del estudio están orientados por motivaciones inherentes al Ser y al Hacer para el desarrollo de las funciones propias del trabajo.

Según esta perspectiva, no existirían elementos diferenciadores que den cuenta de los factores motivacionales asociados con las necesidades de las personas, en tanto las necesidades no son infinitas (Max Neef, 1986). Es a partir de los satisfactores que se pueden construir redes de sentido para advertir la dinámica de los docentes en la institución educativa. De ahí que si se entienden los factores motivacionales internos como necesidades, sería importante hacer un estudio acerca de cómo los docentes están logrando la afiliación y el reconocimiento en términos de satisfactores o, en su defecto, realizar un estudio que determine el compromiso de los factores como satisfactor en el que ha ubicado la necesidad. Ciertamente en el análisis de las correlaciones se introduce un elemento que aporta en tal dirección; se sugiere que los participantes obtienen la satisfacción de la necesidad de reconocimiento de la institución, entre otras, por el tiempo o el esfuerzo que dedican a la tarea.

Desde el punto de vista de las actividades específicas de la vida activa (labor, trabajo y acción) propuestas por Arendt (1996), se puede establecer que los factores internos evaluados están asociados directamente con el trabajo y la labor, en tanto crean objetos de uso o mundanos, y objetos que ayudan a la supervivencia. Por su parte, la acción de los docentes es la única actividad que revela la singular identidad, por medio del discurso y la palabra ante los demás. En este sentido, es necesario formular propuestas de investigación que apoyen estudios para la comprensión de la condición humana (pluralidad) de los docentes en la institución educativa, y así establecer cómo se está inscribiendo cada persona en la vida política o la esfera pública en la institución. Es altamente pertinente realizar este tipo de estudios ya que estos orientan el análisis hacia el auténtico actuar humano, aquel en el que se expresa la igualdad y distinción entre los hombres, y en el que los demás lo identifiquen no por el reconocimiento esperado, sino por el actuar entre las personas, en una relación social de iguales que aparecen y tienen apariencia.

Como lo propone Arendt (1996), la acción no es una capacidad que pueda ejercitarse en el aislamiento, tiene que existir en espacios diferentes a los de evaluación de la conducta, a través de pruebas que permitan percibir y ser percibidos por otros. De ahí se esperaría que el impacto de las acciones esté encaminado a mejorar las condiciones laborales en cualquier institución y, por ende, su productividad convertida en bellas hazañas y la novedad en cada una de las acciones de los actores (Arendt, 1974). Todo este asunto se plantea en el marco de una cultura que está inmersa en un modelo neoliberal que, como guía de orden político y económico, ha producido fenómenos de desigualdad y exclusión generando un impacto social severo. Ante esta disyuntiva vale la pena proponer nuevos marcos de interpretación y comprensión, de acuerdo con los cuales se puedan pensar las instituciones de educación según una función simbólica re-creada por la natalidad y no por mortalidad. A través de la promesa, se establecen en el horizonte –por la acción futura humana– señales de seguridad

y de estabilidad para un proceso que contribuye al desarrollo humano y social. En este sentido, la educación, fin y objeto de los profesionales que forman parte de la institución, debe concebirse más allá de la fabricación de la vida humana colonizada de las formas educativas del siglo XXI.

Pensar la educación de acuerdo con la perspectiva del *Reconocimiento* es sostener la idea del *Homo faber*, según la cual la educación se entiende como fabricación y manipulación de la naturaleza, con un fin y un producto terminado. De ahí se entiende la alta prevalencia de los factores encontrados en el estudio que tienen que ver con el poder del educador como satisfactor de las necesidades internas, según las lógicas de la racionalidad instrumental, en la relación medios-fines. De acuerdo con esta perspectiva, el sujeto que participa en la acción pedagógica, el estudiante, debe estar sujeto a abandonar su construcción y reconocimiento en lo social e individual, hacia un *ser* que es sustituido por un objeto que puede ser fabricado y, además, puede ser generalizado en una relación de poder. Esta circunstancia se ve favorecida por la tendencia al trabajo en su condición de *Homo laborans*, la cual está instaurada en la actualidad mediante la acción vía discurso, a través de las relaciones sociales en la cultura productiva de la época contemporánea.

En este momento de la discusión es importante precisar que desde el punto de vista del interaccionismo (Melich, 1994), las relaciones sociales no están prefiguradas por diversos factores como se viene mencionando en el presente escrito. Las relaciones sociales no son idénticas, estables o constantes sino que por el contrario, están expuestas a las interacciones entre la comunidad y su dinamicidad en la vida cotidiana. Por lo anterior, es importante y necesario plantear que existe una interrelación entre acción social y acción pedagógica necesaria para acercarse a la comprensión de la educación y el papel del educador en la vida cotidiana. Son las relaciones educador-educando las que posibilitan los aprendizajes para ambos grupos poblacionales; en estas las relaciones deben ser diferentes a las de fabricación y totalitarias expresadas por algunos sistemas educativos.



De acuerdo con las nuevas formas productivas representadas en sistemas de autorregulación y apoyadas en redes de producción y trabajo hiperespecializado –expresado a través de procesos de conocimiento y de la desmaterialización de las fuerzas productivas–, la acción pedagógica pasa de ser una acción social de construcción activa o pasiva de la subjetividad ajena (alteridad), a ser una relación bidireccional con las funciones de intervención inscritas dentro de los sistemas planificados e institucionalizados con una intencionalidad latente y explícita. En este sentido, emerge una categoría que subyace como una necesidad imperante a los docentes y participantes del estudio: *el reconocimiento*. En este punto, la formación tiene un fin predecible como rasgo propio de la fabricación que se realiza de acuerdo con la guía de un modelo estándar para conseguir un nuevo ser humano, de acuerdo con las características del sistema educativo.

Aunque el panorama parezca desalentador para la educación –entre otras cosas porque responde a una estructura burocrática–, se abre una oportunidad para la institución educativa en la medida en que se retomen algunos de los factores estudiados (*Afiliación, Autorrealización, Dedicación a la tarea, Aceptación de autoridad, Aceptación de normas, Requisición, Expectación, Contenido de trabajo y Supervisión*, entre otros) como aspectos básicos que instituyan un comienzo o un nacimiento que conlleve la novedad y la imprevisibilidad de las acciones pedagógicas, definidas estas dentro de la acción social significativa, en virtud de la intencionalidad de un sujeto dinámico en la relación dual: educador-educando. Ante esta nueva postura, la acción pedagógica abre paso a la construcción de la subjetividad ajena, incluso la del docente y toda aquella persona que intervenga en dicha acción, en tanto el saber discurre, como lo expresa Thomas Luckmann (2008), sin darnos cuenta de él y de sus propósitos básicos. El trabajo y la labor del docente está encaminado, entonces, a desvelar la verdadera capacidad y potencialidad humana para la acción atendiendo a las necesidades desde todas las dimensiones humanas posibles para transformarse y transformar al mundo en el Ser y el Hacer (Sen, 2000).

De acuerdo con los diferentes modelos explicativos sobre la motivación laboral, se puede inferir que existe la necesidad imperiosa –en la que se ha instaurado la ciencia moderna– de identificar los factores motivacionales que determinan conductas acordes con las condiciones y características psicosociales, en las cuales se expresa la acción política, económica, social y cultural. Sin embargo, la connotación y el sentido que adquiere la motivación van mucho más allá del disfrute de la satisfacción de las necesidades personales y sociales, se acerca más a una perspectiva en la cual se pueden desplegar condiciones de vida digna para todos y todas, logrando el desarrollo como un proceso de expansión de la *libertad*.

Según Barnett (2001), la educación superior es un proceso de llegar a *ser*, diferente al que se mantiene desde las competencias instrumentales y académicas propio de las disciplinas y la estructura ocupacional promovida por la cultura institucional en el que se inscribe el presente estudio. La *Afiliación*, como uno de los factores que afectan la relación educador-educando, puede ser un punto de partida para la configuración de la subjetividad del otro en la labor de satisfacer las demandas internas. Por tanto, el educador estará alineado de modo coherente con algunas de las condiciones motivacionales internas como la *Autorrealización*, el *Logro* y el *Poder*, como una respuesta crítica y reflexiva a las formas de dominación de las ideologías que ejercen poder y establecen restricciones. La idea de liberar a los docentes y llevarlos al interior de sí mismos, en una actitud hedonista, es posibilitar avances en la necesidad de construcción del otro-educando, asegurando la suficiente cantidad de espacios para que los estudiantes se desarrollen por sí mismos y logren un alto grado de autonomía. Esta apuesta no se trata de una forma egoísta de llegar a *ser*, sino que se presenta a manera de construcción de la pluralidad (alteridad) en un diálogo crítico de mutua reflexión, imprevisibilidad, novedad radical (nacimiento), fragilidad y narración de la vida.

Básicamente, la institución educativa Universidad Cooperativa de Colombia, en su Facultad de Odontología, tiene una necesidad apremiante

de promover acciones de participación social entre la comunidad educativa, a partir de las cuales se disminuyan las brechas del desarrollo humano entre educando y educador. Por consiguiente, la responsabilidad de los educadores será situarse conscientemente dentro de su disciplina, sin el apego que propone una educación para la vida, además de no limitarse a reconocimientos asociados con el salario y la promoción, como condiciones exclusivas de la motivación.

Para que esto sea posible, la institución debe plantear una revisión profunda de los estilos de liderazgo asumidos por todas las directivas que están a cargo del proceso educativo, con el fin de promover procesos de socialización que orienten la constitución del sujeto, tanto de educadores como de educandos. El proceso de hacerse sujeto implica acceder, en el mundo de la vida, a la identidad individual y colectiva, que le posibilite el reconocimiento de sí y de otros, en el que se aprecie el *habitus* intelectual entre los muchos posibles.

## Referencias

- Adams, J.S. (1965), "Inequity in social exchange", en L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, New York, Academic Press, pp. 267-299.
- Agut, S. y Carrero, V. (2007), "Contribuciones al estudio de la motivación laboral: enfoques teóricos desde la dimensión de autoexpresión del ser humano", en *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, vol. 23, núm. 2, pp. 203-225.
- Alcover, C.M. et al. (2004), "La actividad laboral: motivación y rendimiento", en *Introducción a la Psicología del Trabajo*, Madrid, McGraw-Hill.
- Álvarez, G. (1992), "El constructo 'clima organizacional': conceptos, teorías, investigaciones y resultados relevantes", en *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, vol. 19, núm. 2, pp. 51-66.
- Arendt, H. (1974), *La condición humana*, Barcelona, Seix Barral.
- (1996), "La crisis en la educación", en *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona, Península, p. 186.
- Bandura, A. (1982), *Teoría del aprendizaje social*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Barnett, R. (2001), "Competencia y resultados", en *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Capítulo 12, Barcelona, Gedisa.
- Beck, R.C. (1978), *Motivation. Theories and principles*, Londres, Prentice-Hall.
- Bourdieu, P. (1991), *El sentido práctico*, Madrid, Editorial Taurus.
- Csikszentmihalyi, M. y Csikszentmihalyi, I.S. (Eds.) (1988), *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness*, Cambridge, Cambridge Univ. Press.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York, Plenum.
- Garrido, E. (2000), "Autoeficacia en el mundo laboral", en *Apuntes de Psicología*, vol. 18, núm. 1, pp. 9-38.
- Hayek, F.A. (1960), *Los fundamentos de la libertad*, Madrid, Unión Editorial.
- Herzberg, F. et al. (1959), *The motivation to work*, New York, John Wiley.
- Kahn, W.A. (1992), "To be fully there: psychological presence at work", en *Human Relations*, vol. 45, núm. 4, pp. 321-349.
- Locke, E.A. y Latham, G.P. (1990), *A theory of goal setting and task performance*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Luckmann, T. (2008), *Conocimiento y sociedad ensayos sobre acción, religión y comunicación*, Madrid, Trotta.
- Max Neef, M. (1986), "Desarrollo y necesidades, Segunda Parte", en *Desarrollo a escala humana. Development Dialogue*, Número especial 1986, Suecia, Fundación Dag Hammrkskjold, pp. 22-51.
- Maslow, A. (1973), *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*, Barcelona, Kairós.
- McClelland, D.C. (1961), *The achieving society*, Princeton, Van Nostrand-Reinhold.
- McGregor, D. (1960), *The human side of enterprise*, New York, McGraw-Hill.
- Melich, J. (1994), "Fenomenología de la interacción educativa", en *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*, Barcelona, Anthropos.
- Muchinsky, P. (2001), "Motivación en el trabajo", en *Psicología aplicada al trabajo*, Madrid, Paraninfo - Thomson Learning, pp. 291-318.
- Quijano, S. y Navarro, J. (1998), "Un modelo integrado de la motivación en el trabajo: conceptualización y medida", en *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, vol. 14, núm. 2, pp. 193-216.
- Sen, A. (2000), *El desarrollo como libertad*, Bogotá, Planeta.
- Skinner, B. (1953), *Science and human behavior*, New York, Free Press.
- Toro, F. (1983), "Perfil motivacional de profesionales de la salud", en *Revista de Psicología Ocupacional*, vol. 3, núm. 2, pp. 7-19.
- (1992), *Cuestionario de Motivación para el Trabajo (CMT). Manual de Instrucciones*, 2ª ed., Medellín, Edición CINCEL.
- Vroom, V.H. (1964), *Work and motivation*, New York, Wiley & Sons.