



¿Cómo se relaciona la motivación con el rendimiento y la ansiedad del alumnado?

PISA

PISA in Focus #92



¿Cómo se relaciona la motivación con el rendimiento y la ansiedad del alumnado?

- En casi todos los sistemas educativos participantes, el alumnado de 15 años de edad que manifiesta una mayor motivación para tener éxito también obtiene mejores resultados en la evaluación PISA.
- Los estudiantes de entornos socioeconómicos aventajados logran un mejor rendimiento y muestran una mayor motivación que los de entornos desaventajados.
- La motivación, sobre todo como respuesta a incentivos externos, se asocia a la ansiedad.

PISA ha medido ampliamente los logros de los estudiantes durante más de 15 años. Pero el rendimiento cognitivo es solo un aspecto más del éxito escolar; otro es el bienestar general. El cuestionario PISA 2015 incluía toda una sección dedicada al bienestar del alumnado, diseñada para conocer su salud mental, su grado de satisfacción con la vida, sus aspiraciones y su socialización. En el presente PISA in Focus se analizan dos de estos aspectos: la motivación y la ansiedad.

Se preguntó a los estudiantes de 55 sistemas educativos sobre su motivación para alcanzar el éxito, tanto en el centro educativo como en la vida. En concreto, informaron de la medida en que estaban de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes cinco afirmaciones:

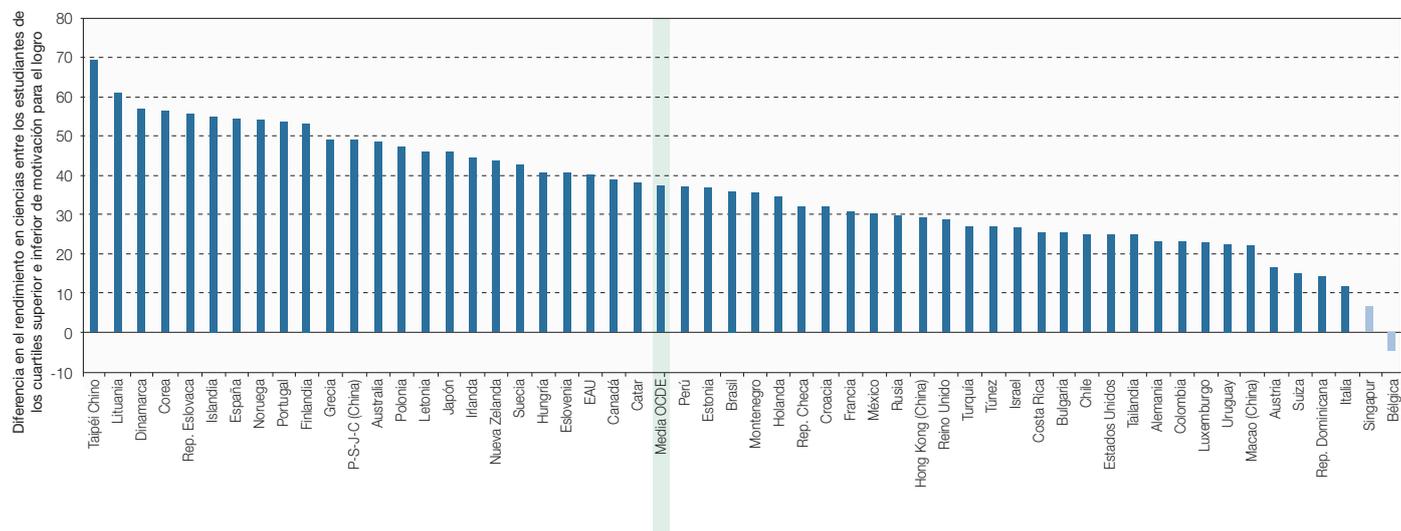
- Quiero obtener las mejores calificaciones en la mayoría o la totalidad de las asignaturas.
- Quiero poder elegir entre las mejores oportunidades disponibles cuando me gradúe.
- Quiero ser el mejor en cualquier cosa que hago.
- Me veo a mí mismo como una persona ambiciosa.
- Quiero ser uno de los mejores estudiantes de mi clase.

Al analizar la motivación, se observaron grandes diferencias por países. Por ejemplo, menos del 40 % de los estudiantes de Bélgica, Finlandia, Japón, Países Bajos y Suiza declaró aspirar a ser el/la mejor en cualquier cosa que hace, mientras que en Colombia, Estados Unidos, Israel, Tailandia y el Reino Unido el porcentaje fue del 90 %. En Túnez más de nueve de cada diez jóvenes de 15 años se definieron como ambiciosos, mientras que en la República Dominicana lo hicieron poco más de uno de cada cuatro. Es posible que estas disparidades geográficas no reflejen únicamente diferencias de motivación, sino también, por ejemplo, diferencias en la aceptación social de admitir ser ambicioso y buscar el triunfo individual en función del país del que se trate, o en cuanto a cuáles son los comportamientos que se considera que reflejan una motivación alta y baja.

En todos los países el porcentaje de estudiantes que estuvieron de acuerdo con las afirmaciones anteriores no se relaciona estrechamente con el rendimiento en la evaluación PISA 2015. Sin embargo, en casi todos los sistemas educativos la motivación se asociaba positivamente con el rendimiento. En otras palabras, los estudiantes que informaron de una mayor motivación por hacer las cosas bien también obtuvieron mejores calificaciones que otros estudiantes en su país. Esta conexión no fue estadísticamente significativa solo en dos países: Bélgica y Singapur.

Para algunos, la motivación puede actuar como una profecía autocumplida: los estudiantes que aspiran a metas más altas consiguen llegar más lejos. Suelen estar más dispuestos a invertir el esfuerzo necesario para obtener buenos resultados y lograr sus objetivos. Los positivos frutos de ese esfuerzo extra se acumulan gradualmente a lo largo de la educación del estudiante, por ejemplo, a través de un mejor rendimiento en las tareas y exámenes. De ello se deriva una mayor confianza en sí mismos. Esto, a su vez, puede retroalimentar un círculo virtuoso gracias al cual a los estudiantes les resulta más fácil y gratificante dedicarse a alcanzar sus metas, por lo que tienen aún más posibilidades de triunfar. Del mismo modo, por más que la baja motivación pueda dar lugar a un bajo rendimiento, también es posible que la provoque el bajo rendimiento si este genera frustración y una sensación de impotencia.

Diferencias en el rendimiento en ciencias entre los estudiantes más y menos motivados



Observaciones: Las siglas P-S-J-C (China) se refieren a Pekín-Shanghái-Jiangsu-Cantón (China). Las diferencias en las puntuaciones que son estadísticamente significativas se muestran en un tono más oscuro.

Los países y las regiones se clasifican en orden descendente de acuerdo con la diferencia de rendimiento en ciencias entre los estudiantes de los cuartiles superior e inferior de motivación para el logro.

Fuente: OCDE, Base de datos de PISA 2015, Tabla III.5.5a.

Tanto la motivación como el rendimiento se relacionan con el perfil socioeconómico de los centros.

El vínculo entre la motivación y el rendimiento puede atribuirse, en cierta medida, a las disparidades socioeconómicas del alumnado y los centros. Los estudiantes aventajados y los que asisten a centros aventajados (independientemente del estatus socioeconómico de su propia familia) han obtenido mejores calificaciones que los desaventajados y los de centros desaventajados en todos los ciclos y todas las materias de PISA. Por otra parte, en casi todos los países los estudiantes aventajados también manifiestan una mayor motivación para tener éxito que los estudiantes desaventajados. Por ejemplo, de media, en 2015 en los países de la OCDE la probabilidad de que los estudiantes aventajados manifestaran que se consideraban ambiciosos era 13 puntos porcentuales superior y de que desearan estar entre los mejores de su clase 11 puntos porcentuales superior.

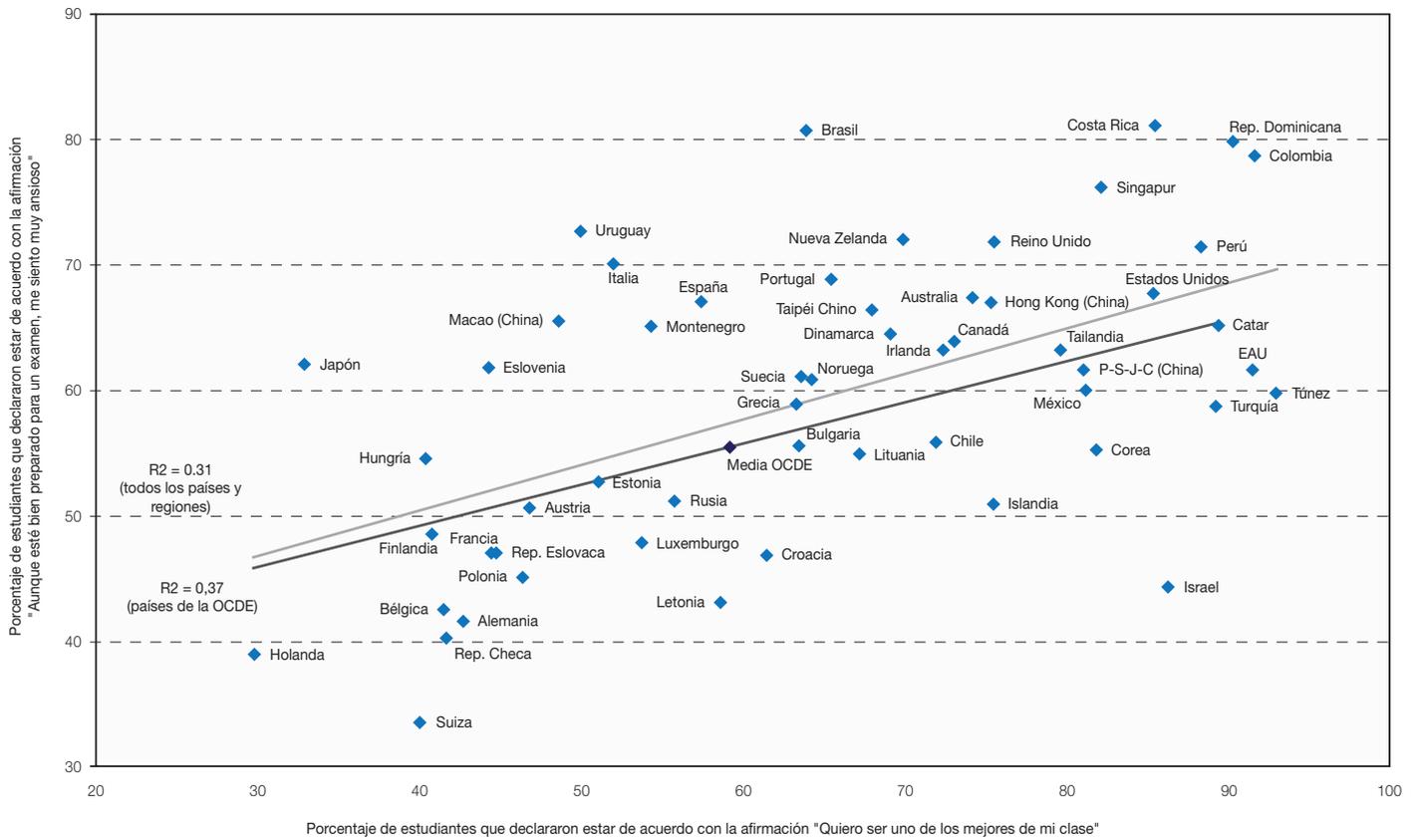
Por lo tanto, el alumnado de entornos aventajados muestra un mayor rendimiento y una mayor motivación para alcanzar el éxito. Esto puede deberse a que los adultos que forman parte de la vida de esos estudiantes los tratan de manera diferente: sus padres y docentes creen y esperan que prosperarán, y les facilitan los recursos y las oportunidades de enriquecimiento que les ayudarán a alcanzar sus metas. También suelen estar expuestos a un abanico de modelos de conducta que se dedican a ocupaciones de alta cualificación tras completar largas y, a menudo, selectivas carreras académicas. Estos estudiantes saben que, para poder elegir entre las mejores oportunidades educativas y profesionales disponibles más adelante, tendrán que estudiar y conseguir buenas notas. Por el contrario, es posible que los estudiantes de entornos desaventajados ni siquiera sepan qué oportunidades tienen a su disposición después de la graduación. Con unas ideas más vagas sobre sus objetivos, la motivación para esforzarse durante su educación puede ser menor.

Los estudiantes sumamente motivados son más propensos a sufrir ansiedad.

Además de su relación con un mejor rendimiento, la mayor motivación también se vincula a una mayor ansiedad. En Alemania, Bélgica, los Países Bajos, la República Checa y Suiza, donde relativamente pocos estudiantes (menos del 45 %) declararon su interés por formar parte de los mejores de su clase, relativamente pocos (también menos del 45 %) manifestaron sentirse muy ansiosos antes de presentarse a un examen, por más preparados que estén para ello. Lo contrario sucede en Colombia, Costa Rica, la República Dominicana y Singapur, donde es elevada la probabilidad de que a los estudiantes les motive el éxito y a sentirse ansiosos antes de un examen.



Relación entre la motivación para el logro y la ansiedad



Observaciones: Las siglas P-S-J-C (China) se refieren a Pekín-Shanghái-Jiangsu-Cantón (China).

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2015, Tablas III.4.1, III.5.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933471022>

La relación entre motivación y ansiedad también se observa en el contexto de los países. Una mayor motivación para lograr el éxito a menudo se relaciona con niveles más altos de ansiedad vinculada al trabajo académico. En todos los países/regiones salvo en tres [Alemania, Hong Kong (China) e Islandia], los estudiantes que notificaron que querían obtener las mejores calificaciones en la mayoría o en todos sus cursos también tenían más probabilidades de comunicar que se sentían muy ansiosos, incluso pese a estar bien preparados para un examen. La relación es particularmente estrecha en Colombia, Corea del Sur, Costa Rica, Portugal, Qatar, República Dominicana, Taipei Chino y Turquía.

La asociación entre la motivación de los estudiantes y la ansiedad puede depender del origen de dicha motivación. Los estudiantes que están extrínsecamente motivados quieren hacerlo bien porque sus padres, docentes y compañeros han depositado grandes expectativas en ellos; los estudiantes que están intrínsecamente motivados albergan grandes expectativas por sí mismos y quieren cumplirlas por sí mismos, no para los demás. Los estudiantes pueden compaginar ambos tipos de motivación al mismo tiempo; de hecho, algunos pueden interiorizar la motivación extrínseca en la medida en que reivindicuen como propias las expectativas que otros tienen de ellos.

Pero la motivación externa puede llevar al estrés y la ansiedad, ya que los estudiantes temen la vergüenza y la censura de los demás si fracasan. Estos estudiantes pueden desarrollar comportamientos perfeccionistas y, en última instancia, desanimarse, experimentar la falta de confianza y el agotamiento.

De hecho, de las cinco afirmaciones que miden la motivación de los estudiantes en el cuestionario PISA 2015, "me considero una persona ambiciosa" es quizás la menos extrínseca porque los estudiantes se ponderan a sí mismos frente a sí mismos, no frente a los demás (en su deseo de ser "los mejores") ni frente a las expectativas de los demás (en forma de "calificaciones" u "oportunidades"). En los países de la OCDE, de media, los estudiantes que se consideraban a sí mismos ambiciosos eran ligeramente menos propensos a sentirse ansiosos antes de examinarse, incluso estando bien preparados, o a ponerse muy tensos cuando estudiaban.

Conclusiones

La motivación está claramente asociada con el rendimiento: los estudiantes que llegan más alto consiguen mejores resultados. Sin embargo, el bienestar de los estudiantes altamente motivados puede resentirse si dicha motivación se estimula solo en comparación con los demás o por las expectativas de los demás. Los padres y el personal docente deben reflexionar sobre las expectativas que depositan en el alumnado. Las expectativas bajas, especialmente en el alumnado de entornos desaventajados, pueden generar desinterés y falta de esfuerzo; aun cuando el establecimiento de objetivos ambiciosos puede contribuir a motivar a los estudiantes a esforzarse en el centro, deben entender –y sentir– que los reveses y el fracaso no deben provocar vergüenza, sino que son una parte valiosa del aprendizaje.

Para más información:

Contacte con: Jeffrey Mo (Jeffrey.MO@oecd.org)

Consulte: OCDE (2017), *Resultados PISA 2015 (Vol. III): Bienestar de los estudiantes*, PISA, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en>.

El próximo mes: ¿Los países con mayor igualdad de género tienen menores brechas de género en el acceso a STEM?

Este documento se publica bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento, así como cualquier dato y mapa incluidos en el mismo no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel son suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades competentes de Israel. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional

Este trabajo está disponible bajo la *licencia de Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO* (CC BY-NC-SA 3.0 IGO). Para obtener información detallada sobre las características y condiciones de la licencia, así como el posible uso comercial de este trabajo o el uso de datos de PISA, consulte las *Condiciones generales* en www.oecd.org.

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y por lo tanto no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original. *generales* en www.oecd.org.



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN
Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

