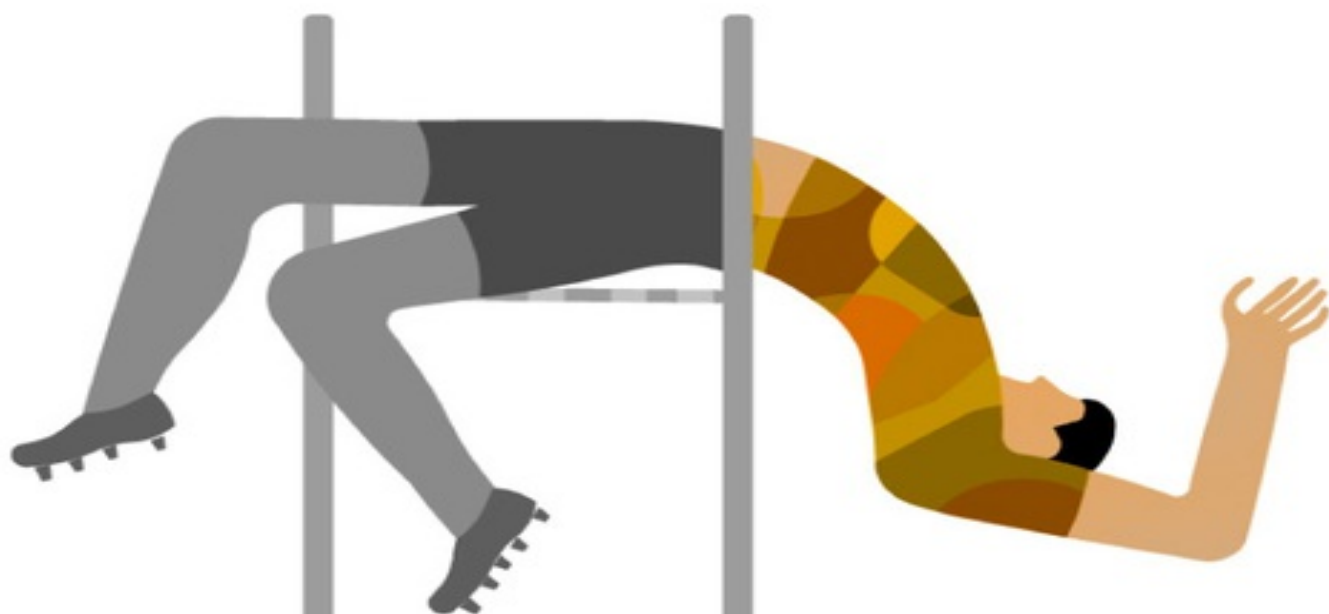


José Antonio Marina

Los secretos de la motivación

Biblioteca
up

Lo que padres
y docentes
deben saber



Ariel

Índice

PORTADA

DEDICATORIA

CITA

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO PRIMERO. LOS MECANISMOS DE LA MOTIVACIÓN

CAPÍTULO SEGUNDO. EL CAMBIO DE CONDUCTA

CAPÍTULO TERCERO. LOS TRES GRANDES DESEOS

CAPÍTULO CUARTO. SESIÓN DE ENTRENAMIENTO

CAPÍTULO QUINTO. TOMA DE DECISIONES...

CAPÍTULO SEXTO. LA MOTIVACIÓN PARA LA TAREA

CAPÍTULO SÉPTIMO. LA PERSONALIDAD BIEN MOTIVADA

EPÍLOGO

APÉNDICE

CRÉDITOS

*A Eva Marina e Iván Marina,
protagonistas de la aventura
de la Universidad de Padres.*

Siempre he querido escribir libros que fueran a la vez teoría y ejemplo de esa misma teoría. Un libro sobre el ingenio debía ser ingenioso, un libro sobre poesía debía ser poético, ¿y un libro sobre motivación?

NOTA: Afortunadamente nunca se me ha ocurrido escribir un libro sobre asesinatos en serie.

JOSÉ ANTONIO MARINA

INTRODUCCIÓN

ESTE LIBRO ESTÁ ESCRITO PARA PADRES Y DOCENTES, y tal vez no debiera ponerse al alcance de los que para abreviar llamaré «alumhijos», abreviatura, no sé si biensonante, de «hijos y alumnos». Ante ellos tenemos que mantener una actitud de suficiencia y perfección que resulta bastante cargante. Con relación al tema de este volumen, cada vez que les hablamos de su comportamiento parece que nosotros estemos perpetuamente motivados, gozosamente motivados, para lo que debemos hacer: nuestras tareas de padres, nuestras obligaciones laborales, ciudadanas, familiares, fiscales. Nos vemos obligados a fingir certezas y virtudes que no tenemos, lo que nos obliga a una difícil doble vida, que se hace aún más difícil cuando nuestros alumhijos llegan a la adolescencia crítica y nos miran con lupa, utilizando nuestra propia lupa. Por eso les recomiendo que pongan a buen recaudo este libro, porque pretendo que sea un lugar protegido e íntimo donde podamos quitarnos la pesada careta educativa, mostrarnos como somos, y reconocer que la paradoja de la educación es que DEBEMOS intentar que nuestros alumhijos sean mejores que nosotros, contraviniendo toda lógica que dice que el efecto no puede ser mejor que la causa.

Esta necesidad de hablar de nuestras cosas entre nosotros se ve sobre todo al estudiar la motivación. También nos sentimos muchas veces aburridos, cansados, desesperanzados, agobiados, y todos deseáramos poder lanzar un grito de ayuda: ¡Por favor, que alguien me motive! ¿Están de acuerdo? ¿Sí? Entonces puedo continuar.

«Motivación» es un término académico para hablar de los deseos que nos lanzan a la acción, de los antecedentes de nuestros actos, de la energía que nos mueve. Este tema despierta un interés universal. Los padres quieren motivar a sus hijos, los docentes a sus alumnos, los jefes a los subordinados, las empresas a sus clientes, los políticos a los votantes, los vendedores a sus compradores, los sacerdotes a sus fieles, los amantes a sus amados o amadas. Y también queremos motivarnos a nosotros mismos, siempre que tenemos que hacer algo pero no tenemos ganas de hacerlo. Cada vez que hacemos un proyecto, lanzamos un objetivo al frente, intentando seducirnos desde lejos.

«Estar motivado» se ha publicitado como un estado ideal en el que el sujeto se siente plétórico de energía, unificado por el interés hacia una tarea, liberado de perezas e incertidumbres. Siempre que utilizamos la expresión «es que no está motivado» lo decimos moviendo la cabeza, unas veces con lástima y otras con reproche. No cabe duda: quien posea la clave de la motivación, al parecer, va a poseer la clave del comportamiento humano. Por eso es un dominio universalmente codiciado, y cientos de interesados husmean para descubrir sus secretos y cientos de expertos y de aficionados van a intentar jugar con nuestras motivaciones. Sin darnos cuenta, estamos sometidos a muchas sugerencias cuidadosamente planificadas y a otras elementales, pero en las que caemos como pardillos. Hay especialistas en fijar los precios en los restaurantes para que el cliente gaste más o en cómo colocar los productos en las estanterías de los supermercados o en cómo hacer que no se separe usted de la pantalla del televisor o en facilitar la adicción a todo tipo de actividades.

El estudio de la motivación tiene además un explicable atractivo porque trata del más enigmático aspecto de nosotros mismos. Spinoza escribió: «La esencia del hombre es el deseo». Aristóteles ya había dicho que «el hombre es una inteligencia deseante o un deseo inteligente». Y san Agustín acertó con una frase contundente: «Cada uno es lo que ama» (Serm. 121,1). Es lógico que algunos famosos psicólogos consideren que la personalidad no es más que el conjunto de deseos o de motivaciones de una persona concreta. Nuestro verdadero retrato. Los impulsos operan dentro de nosotros, no los elegimos y a veces pueden parecernos absurdos. Como decía Julia Roberts en *Pretty Woman*: «No entiendo el interés de los hombres por las tetas». Plutarco cuenta que un día Pirro hacía proyectos de conquista: «Primero, vamos a someter a Grecia», decía. «¿Y después?», le pregunta Cineas. «Ganaremos África.» «¿Y después de África?» «Pasaremos al Asia, conquistaremos Asia Menor, Arabia.» «¿Y después?» «Iremos hasta las Indias.» «¿Y después de las Indias?» «¡Ah! —dice Pirro—, descansaré.» «¿Por qué no descansar entonces ahora?», le dice Cineas con bastante lógica. Quién no se ha preguntado extrañado alguna vez al repasar su pasado ¿cómo pude hacer eso? Esta mañana he leído en *El País* el siguiente titular: «Un ladrón sin motivo aparente». Un estudiante de 17 años muy aplicado, de buena familia, entra de

madrugada en la casa de un matrimonio de sexagenarios. El marido forcejea con el intruso, se defiende con un cuchillo de cocina y le mata. En la zona hay asaltos nocturnos perpetrados por jóvenes para demostrar el atrevimiento, ¿fue este el caso? ¿Intentó robar? ¿Quiso experimentar emociones fuertes? ¿Sabía él mismo por qué estaba haciendo lo que estaba haciendo?

No soy dueño de mis ganas y, por lo tanto, quien determine mis ganas me determina a mí. La motivación es la presa codiciada de los que quieren mangonear. Y también de los que quieren educar. Las mismas herramientas mentales sirven para lo bueno y para lo malo. Hay una motivación para la dependencia y una motivación para la libertad. El lavado de cerebro, la propaganda, los adoctrinamientos, las persuasiones ocultas o explícitas, las campañas políticas, las predicaciones religiosas y la educación pertenecen a un mismo tipo de acontecimientos mentales. Únicamente se distinguen por su finalidad. Unos intentan aumentar la libertad, el pensamiento crítico, la automotivación, la personalidad autónoma, y otros, todo lo contrario.

¿Qué les ofrezco en este libro? No que se conviertan en teóricos de la motivación, sino en prácticos de la motivación, en personas capaces de detectar las manipulaciones emocionales, y también expertas en animar a los demás y en animarse a sí mismas. No me cabe duda de que es nuestra competencia más deseable.

Allá vamos... si he conseguido motivarles con este prólogo.

CAPÍTULO PRIMERO

LOS MECANISMOS DE LA MOTIVACIÓN

El otro día llamé a un fontanero para que me arreglara un grifo. Me hizo una chapuza, además cara, y cuando fui a protestar, me contestó: «Señora, yo es que esa tarde no estaba motivado para arreglarle al grifo». ¿Es suficiente justificación para lo que hizo?

Pregunta dirigida al consultorio de este libro

1. ¿De qué estamos hablando?

SOMOS UN MISTERIO PARA NOSOTROS MISMOS. Es difícil saber por qué hacemos lo que hacemos, cómo surge en nosotros la motivación de hacer algo. El ánimo para emprender una acción o para mantenerla. En su carta 58, Spinoza escribió: «Somos conscientes de nuestros deseos e ignorantes de las causas que los determinan». En 1915, Freud escribe al doctor Putnam:

Cuando me pregunto por qué me he esforzado siempre en ser honrado, condescendiente e incluso bondadoso con los demás y por qué no desistí al notar que esto sólo me acarrea perjuicios y contradicciones, pues los otros son brutales e impredecibles, no tengo una respuesta.

Leo en un reciente libro titulado *Cómo decidimos*: «Aunque las decisiones nos definen, a menudo somos totalmente inconscientes de lo que sucede dentro de nuestra cabeza durante el proceso en el que las tomamos». Por todo esto he comenzado el capítulo diciendo que somos un misterio para nosotros mismos. Parece que tendremos que dar la razón al gran poeta Rainer Maria Rilke cuando escribió: «De lo profundo surgen viejas demandas / frente a lo oscuro fracasa el yo».

Como padres y docentes, no sólo necesitamos motivarnos a nosotros mismos, sino que queremos animar a nuestros hijos o alumnos a hacer algo. Enseñar a alguien nos exige conocernos mejor, desarrollar profundas

competencias, mirar nuestro entorno con otros ojos, despertar la curiosidad dormida. Educar es una peculiar actividad que nos obliga a crecer al mismo tiempo que nuestros educandos. Piensen por ello en la educación como en la fuente de la eterna juventud. Debería venderse en farmacias.

En el inicio de nuestra investigación tenemos que hacernos una pregunta. ¿Qué nos incita a ejecutar una acción? Analicemos un caso sencillo. Me detengo ante un escaparate y, entre todos los artículos expuestos, uno llama mi atención y despierta mi deseo de poseerlo. Tiene una forma, un contenido, una utilidad, un encanto, que lo hacen VALIOSO PARA MÍ. Miro el precio y veo que se encuentra dentro de mis posibilidades, pero no inmediatas. Quiero comprarlo. El objeto —un libro, un coche, un vestido, un perfume, un ordenador— tiene una doble existencia: está fuera de mí, en el escaparate, pero se ha convertido dentro de mí en una meta, en un objetivo vital. Decido ahorrar para conseguirlo. Ahorrar es una tarea molesta, porque me obliga a prescindir de algunas comodidades, a pesar de lo cual persisto en mi decisión. Para animarme, me esfuerzo en tener presente el objeto de mi deseo: voy a ver otra vez el escaparate o pienso en la satisfacción que sentiré cuando lo use. Por fin consigo el dinero suficiente y entro en la tienda contento a recoger mi premio.

Éste es el esquema elemental de una acción. Algo se convierte en objetivo valioso PARA MÍ y despierta mis ganas de actuar. Éste es el primer hecho que debemos comprender. Las cosas que tenemos alrededor, que vemos, escuchamos, con las que tropezamos, son interpretadas por cada uno de nosotros al conocerlas de manera distinta. Las evaluamos desde nuestros sistemas de preferencias. Percibimos su atractivo o su repulsión. Pensad en el *piercing* de vuestro adolescente o en los pantalones caídos enseñando la ropa interior o en las rastas. Lo que a ellos les encanta, tal vez no os encante tanto a vosotros. Esa evaluación afectiva, que nos parece inmediata —nos gusta o no nos gusta, nos divierte o nos aburre, nos resulta simpático o antipático—, es el resultado de una compleja elaboración de nuestra *inteligencia generadora*. Es posible que les extrañe esta expresión si no han leído los otros libros de esta colección. Como a mi juicio es idea imprescindible para comprender lo que ocurre dentro de nosotros, lo explicaré de manera abreviada. Podemos distinguir dos niveles funcionales en nuestra inteligencia. Hay una inteligencia

que produce ocurrencias, ideas, sentimientos, sin que sepamos cómo lo hace —la *inteligencia generadora*— y hay una inteligencia que somete a inspección esas ocurrencias y les permite pasar a la acción o no —la *inteligencia ejecutiva*—. La *inteligencia generadora* interpreta lo que percibe de acuerdo con unos patrones comunes a todos los seres humanos —sus necesidades básicas— y de acuerdo también con sus peculiaridades biográficas —personalidad, hábitos, recuerdos—. Como resultado de su trabajo oculto, emergen en nuestra conciencia ideas, estados de ánimo, deseos, recuerdos. Todos hemos tenido la experiencia de preocupaciones que nos invaden, que querríamos olvidar y no podemos. El chocolate del que deseamos prescindir entra en nuestra conciencia como nuestra única felicidad posible. Tenemos nuestros propios miedos y nuestras propias ensoñaciones —sueños despiertos— tan privados que no solemos contárselos a nadie. Esos fenómenos dependen del funcionamiento de la *inteligencia generadora*, que es parcialmente ajena a nuestra voluntad.

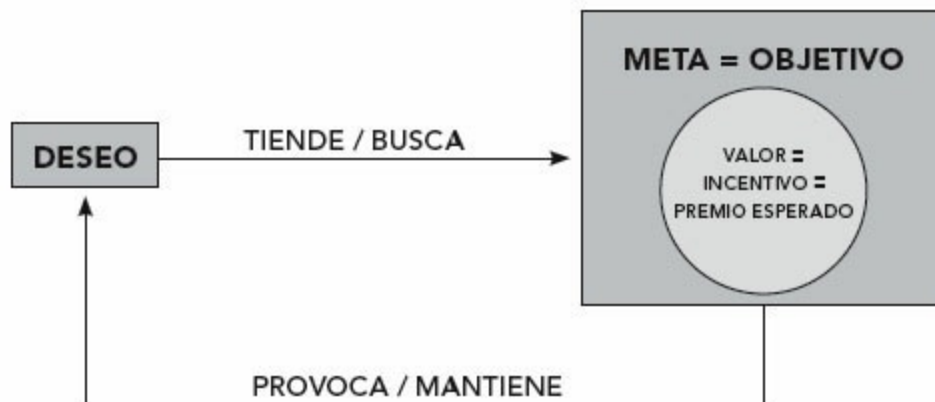
El hecho de que algo me guste no significa que vaya a convertirlo en la meta de mi acción. Hay muchos deseos que se quedan en meras ensoñaciones, como los sueños infantiles de ser Superman o bombero. Es sorprendente y triste comprobar cuántas personas se sienten frustradas en su madurez por no haber satisfecho deseos que sólo fueron ensoñaciones infantiles, que nunca se intentaron poner en práctica. El psiquiatra Carlos Castilla del Pino me contaba la historia de un notario muy respetado cuya ensoñación era ser torero, y andaba por la calle imaginando que estaba haciendo el paseíllo. ¿Por qué no fue torero? Porque era demasiado difícil, demasiado peligroso, o porque nunca sintió un verdadero deseo.

Al educar, pretendemos que el niño o el adolescente adquiriera una buena inteligencia generadora y una buena inteligencia ejecutiva. Aquella le proporcionará buenas ideas, buenos sentimientos y buenos deseos. El gran Platón decía que la finalidad de la educación es «enseñar a desear lo deseable». Ojalá aprendamos a hacerlo. Pero sea como sea, la inteligencia ejecutiva le permitirá evaluar las propuestas, tomar decisiones y mantener la acción. Ésta es la nueva frontera educativa que tiene como objetivo la formación de una personalidad poderosa y armónica: ayudar a construir la *inteligencia generadora* y la *inteligencia ejecutiva* del niño.

Volvamos al ejemplo del escaparate. Podemos ver la decisión de compra desde el punto de vista complementario, desde el vendedor. Soy el fabricante de ese objeto y quiero que lo compre. Intento que sea atractivo PARA USTED, intento que usted lo vea como un PREMIO, que encuentre en él algún incentivo para comprarlo. Acompaño el objeto con una imagen atrayente (*X también lo usa y se lo recomienda*), con un eslogan (*estará bellísima*), con una información (*este libro ha batido todos los récords de venta*), con una asociación cálida (*sabor de hogar*), con una experiencia apasionante (*venga al país de Marlboro, viva el vértigo de la velocidad*), le proporciono un argumento de autoridad (*miles de médicos dicen*), utilizo un lenguaje pretendidamente científico (*¡tiene aminoácidos!*), le animo a que pruebe el objeto (*si no le gusta, devuélvalo*). Y, para facilitarle la decisión, le ofrezco un descuento, un pago aplazado, un crédito (*disfrútelo primero y páguelo después*). Le tranquilizo ante una decisión (*si no le gusta, devuélvalo*). Incluso le inyecto un poco de angustia para animarle a decidirse (*son los últimos que quedan, el periodo de rebajas se termina el sábado*). A usted, como comprador, le interesa hacer una compra racional. A mí, como fabricante o comerciante, me interesa que haga una compra compulsiva. Más aún. No me interesa que haga sólo una compra, quiero que se convierta en cliente, que adquiera el HÁBITO de comprar en esta tienda o de comprar esa marca. Haré lo posible por *fidelizarle* a una marca. Las tres motivaciones son esenciales en educación. Queremos que nuestros alumhijos decidan estudiar, necesitamos que mantengan el esfuerzo y aspiramos a que adquieran el hábito del estudio.

Mucha gente, por muchas razones, está empeñada en motivar a otros a hacer algo: estudiar, comprar, votar, ir a misa, tener relaciones sexuales, trabajar, etc. Continuamente estamos rodeados de mensajes motivadores. Los anuncios, las señales de tráfico, los escaparates, el mendigo que nos pide ayuda, el llanto de un niño, la belleza de una chica o de un chico, un puesto de bebidas, las torres de una iglesia, los programas de TV. Podríamos decir, sin exagerar, que la motivación penetra toda nuestra vida y, por ello, es el gran negocio vital y económico. Maneja deseos, juega con expectativas, gestiona premios y castigos, promete satisfacciones o penas del infierno, seduce, induce, produce, conduce, abduce. Fíjense en el «duce» común a todas esas palabras. Implica una influencia, una imposición. Sometidos a tantos «duces»

olvidamos con frecuencia que somos —o podemos ser— nuestros propios duces. Tan acostumbrados estamos a pensar en influir en los demás que se nos olvida que también podemos influir en nosotros mismos. Que, además de motivar, podemos motivarnos.



2. La educación de los deseos

LOS DESEOS ME IMPULSAN A ACTUAR PARA CONSEGUIR LO DESEADO. Deseo es la conciencia de una necesidad/falta/carencia o la anticipación de un premio. Siento deseo cuando necesito imperiosamente algo, o cuando lo echo en falta o siento un déficit. Y también cuando anticipo un premio posible. Actuamos por privación o por anticipación de un bien. Pero la acción está dirigida por el objetivo, la meta, o mejor dicho, lo que en ella hay de aliciente, de incentivo para quien lo desea. En una palabra, lo que nos atrae es el VALOR que una cosa tiene para nosotros. Un viejo cuento que he encontrado en un cubo de basura tiene valor para mí porque es la misma edición que leí de niño. Una madre quiere a su hijo no porque sea el más guapo ni el más listo, sino porque es el suyo. «Valor» es aquella cualidad —física, estética, económica, moral— que hace a algo valioso, es decir, apreciable, deseable, apetecible para una persona.

Una peculiar característica del deseo es que desencadena conductas de BÚSQUEDA. Los neurólogos localizan esta función en el *área ventral tegmental* desde donde sus axones parten hasta el *nucleo accumbens*, y nos dicen que el neurotransmisor que comanda este sistema es la *dopamina*. Y también que están en relación con unos «detectores de necesidades» en el hipotálamo.

3. ¿Es lo mismo deseo que motivación?

LA MOTIVACIÓN INCLUYE EL DESEO... Y OTRAS COSAS MÁS. Por de pronto, el objetivo que lo despierta y dirige. Una cosa es sentir sed, otra sentir sed de cerveza, y otra sentir sed de un determinado tipo de cerveza, a una temperatura en una terraza y con una agradable compañía. El concepto de «motivación» es uno de los más confusos de la psicología, porque incluye muchas cosas. Tan confuso que, a pesar de su frecuente uso popular, estuvo a punto de ser tachado de la psicología en los años sesenta. Es una especie de cóctel psicológico cuyos ingredientes pueden resultar difíciles de detectar, el resultado de una compleja síntesis de la *inteligencia generadora*, cuyo resultado vivimos como una fuerza interior orientada hacia objetivos dotados de valor. Tiene, pues, dos manifestaciones: la energía y la orientación. Los expertos hablan de «fuerza de la tendencia», y se han devanado los sesos para intentar medirla.

Cuando la fuerza de motivación es baja, nos encontramos desanimados, apáticos, desmotivados, deprimidos, incapaces de esfuerzo alguno. En efecto, la depresión es un desplome de nuestra capacidad de desear. El consumo de productos psicoactivos busca eliminar esta desagradable sensación. Me interesa mucho saber si se puede fomentar el sentimiento de vitalidad, de ánimo; si podemos educar una actitud activa o proactiva, porque es un elemento importante de la motivación. Hay personas apáticas, pasivas, desanimadas, anoréxicas (palabra que etimológicamente significa «falta de deseo»). Las personas adultas conocemos bien ese estado. Por ejemplo, la «desgana de vivir» llena las consultas de los psicólogos, y la «falta de deseo sexual», las de los sexólogos. Pero para no complicar la exposición, mencionaré este tema en la web de este capítulo.

Como educadores, nos interesa saber si podemos aumentar el deseo de algo, o despertarlo si no existe. Pongamos, por ejemplo, leer o estudiar o hacer ejercicio. Todos sabemos que podemos intensificar el deseo

1. Aumentando la necesidad.
2. Haciendo más atractiva la meta, su valor, el incentivo.

Por ejemplo, puedo intensificar el hambre —que es un deseo— retrasando la comida, puedo aumentar la sed dando alimentos salados, o puedo aumentar la necesidad de orinar dando un diurético. Todas las culturas han buscado afrodisíacos para estimular el deseo sexual. «La privación es causa del apetito», decían los clásicos. Mostrarse esquiva era una de las artes de seducción más eficaces. Si una cosa se pone de moda, se intensificará el deseo de tenerla. Se pueden despertar deseos manipulando emociones. Proust cuenta en *La fugitiva* que al llegar el protagonista a casa una tarde su criado le dice que su amante se ha marchado. Durante cientos de páginas nos ha estado diciendo que estaba deseando que se fuera, que estaba aburrido de ella, pero en el momento de saber que por fin aquello tan anhelado había sucedido, cae en la cuenta de que estaba equivocado y la necesitaba. La pérdida despertó el apetito. Se puede estimular el odio y el deseo de venganza, la compasión y el deseo de ayuda, el miedo y la aceptación de una tiranía.

Aunque se puede actuar sobre el deseo directamente, el modo más fácil de intensificarlo es presentando el objeto de manera atrayente, excitante. El consumo de material pornográfico tiene esa finalidad: aumentar el deseo. Y todas las técnicas de marketing actúan de la misma manera. En su novela *Au bonheur des dames*, Émile Zola consideraba pornográfica la aparición de los escaparates en las nuevas tiendas de París. Le parecía una incitación obscena al deseo. Pero no olviden que el deseo y el objeto de deseo (incentivo o valor) mantienen una relación circular. El deseo hace apetecible el incentivo, y el incentivo activa el deseo.

4. Un tercer elemento

YA HE PRESENTADO LOS DOS PROTAGONISTAS DE LA MOTIVACIÓN: el deseo y el atractivo o valor de un objeto o de una actividad. Parece que de la conjunción del deseo y del atractivo de la meta surge ya la fuerza de la motivación. Pero debemos identificar un tercer elemento que influye en ella. Un tercer ingrediente. Me refiero a los factores que favorecen o dificultan nuestra inclinación a hacer algo. Ponen de manifiesto que entre el deseo y el objetivo hay una TAREA, un trabajo que hacer, un trayecto que recorrer. En el caso del escaparate, esa función la ejerció el saber que el objeto estaba dentro de mis posibilidades de comprar, el hecho de que me dieran facilidades de pago, etc. En otros casos es la fuerza del hábito, que facilita la realización, o la seguridad en mi competencia para conseguir un objetivo. En ocasiones funciona también una «motivación social», los ciclistas corren más cuando van acompañados, los trabajos cooperativos en el aula pueden ayudar al niño a trabajar. Facilitan su tarea y le animan a emprenderla.

Pondré un ejemplo de esos tres factores. El deseo de aprender de un niño (*fuerza de motivación*) se verá favorecido

1. Si la meta es interesante, es decir, si enlaza con alguno de sus intereses (*deseo*).
2. Si, además, está presentada atractivamente (*valor, incentivo*).
3. Si la tarea es fácil, si se siente capaz de alcanzarla y si le indicamos las estrategias debidas para que pueda hacerlo (*circunstancias facilitadoras*).

Ya tenemos, pues, los tres ingredientes de la «fuerza de motivación». Forman la ecuación principal de este libro, que deben guardar en la memoria.

Motivación = deseo + valor del objetivo + facilitadores de la tarea.

No deben olvidar esta fórmula, porque cuando intentemos motivar o motivarnos, tendremos que actuar sobre alguno de estos tres factores. Aumentaremos el deseo, aumentaremos el valor del objetivo, o aumentaremos las circunstancias facilitadoras (o removeremos los obstáculos).

Hay personas capaces de «motivarnos», es decir, de despertar el entusiasmo, de hacer brotar energías que parecían inexistentes. El profeta Isaías, un maravilloso poeta, pedía: «Dame, Señor, una lengua de iniciado para poder decir una palabra de ánimo al afligido». Bergson hablaba de las personalidades capaces de mostrarnos posibilidades nuevas, de suscitar emociones nuevas. Solemos llamar «líder» no al que manda o al que consigue que los demás hagan algo. Se puede ser un dictador sin ser un líder. Lo que caracteriza al líder es su capacidad de movilizar. Despierta el ánimo, el optimismo, parece ampliar las capacidades de actuar. ¿Cuál es su secreto? Goleman define el liderazgo como un ejemplo de inteligencia emocional: «La tarea fundamental del líder es despertar sentimientos positivos en sus seguidores. Es decir, producir el clima emocional positivo indispensable para movilizar lo mejor del ser humano. La tarea fundamental del liderazgo es emocional».

En los últimos años se ha puesto de moda transferir el concepto de liderazgo a uno mismo: Yo quiero liderar mi propia vida. Es un modo moderno de expresar un deseo utópico: desearía ser capaz de movilizar mis energías y de dirigirlas a una meta, desearía ser inmune al decaimiento, al aburrimiento, a la depresión, al desánimo. El éxito de psicólogos, psicoterapeutas, directores espirituales, *coachers*, *counsellors*, revela esa necesidad de ser motivado. Como enseñaban los psicólogos humanistas —Rogers, Maslow, Rollo May, etc.—, lo importante era que esos profesionales tuvieran como objetivo que sus clientes pudieran prescindir de ellos, y no crear una dependencia peor de la que querían evitar.

5. Dos tipos de motivación

NO TERMINAN AQUÍ LAS COMPLEJIDADES DE LA ACCIÓN. Quiero adelgazar, o dejar de fumar, o hacer ejercicio, o ser ordenado, o comenzar a escribir un libro. Estoy motivado para hacerlo, es decir, me siento con energía, ánimo, convicción. Voy a llamar *motivación de inicio* a esta tendencia. He tomado una decisión. Pero ese impulso no es suficiente, como todos sabemos por triste experiencia, para seguir hasta la meta. Los buenos propósitos se enfrentan a

las dificultades de la tarea. «El espíritu está presto, pero la carne es débil», decían los moralistas antiguos. Mantener la actividad, esforzarse, aplazar la recompensa necesita otro tipo de ánimo, un plus de energía, en una palabra, de motivación. La llamaremos *motivación para la tarea*. Supone, en realidad, una activación continua de la decisión inicial.

He estudiado este asunto en personas drogadictas. Todos los expertos saben que los tratamientos de desintoxicación y rehabilitación necesitan ser aceptados por el sujeto. Pero con frecuencia los drogadictos rechazan someterse a ellos. No quieren dejar la droga, o piensan que controlan y que lo harán cuando quieran. Así pues, la primera tarea de un terapeuta es ir persuadiendo al enfermo para que acepte dejar la droga y ponerse en tratamiento. Su acción es explícitamente «motivacional», tiene que actuar sobre los tres factores señalados: aumentar el deseo de liberarse de la droga, aumentar el atractivo de hacerlo, proponer factores facilitadores que le animen. Éste es un caso de *motivación de inicio*. Pero a partir de ahí el problema es distinto. Tiene que seguir los programas de desintoxicación, y eso exige realizar un esfuerzo continuo que no encuentra energía en la *motivación de inicio* sino que debe ser prolongada por una tenacidad realizadora, por una *motivación para la tarea*, por la adquisición de nuevos hábitos de vida.

Sin llegar a esos extremos dramáticos, casos parecidos se dan continuamente en el mundo educativo. Su hij@ ha aceptado por fin ir a clases de música. No de piano o de violín, como usted quería, sino de saxofón. Primer paso resuelto. Ahora empieza el problema de que acuda a las clases y haga ejercicios. Es decir, se enfrenta a una *motivación para la tarea*. Otro ejemplo. No me cabe duda de que vosotros —padres y docentes— deseáis educar a vuestros hijos o alumnos. No necesitáis, por lo tanto, trabajar vuestra *motivación inicial*. La tenéis ya. Pero tampoco me cabe duda de que necesitaréis mantener en buena forma vuestra *motivación para la tarea*, porque educar es laborioso, a veces ingrato, y todos hemos pensado en alguna ocasión, como el Juan de Mairena de Antonio Machado: «Herodes, qué gran pedagogo».

Donde el viejo Platón decía «educar es enseñar a desear lo deseable», ahora deberíamos decir «educar es fomentar la motivación adecuada». Estamos, pues, en el núcleo más puro y más duro del quehacer educador. Y, si

me apuran, del quehacer de vivir.

6. Un ejemplo para analizar

VOY A CONTARLES UNA HISTORIA DE AUTOMOTIVACIÓN. Voy a contarles la historia de un adolescente. Se llama Bill Gates. Un niño muy inteligente que se aburría en clase. Por cierto, Simonson, en un estudio muy incómodo para los docentes, ha descubierto que más del 60 % de las personas geniales odiaron la escuela. Lo cual debe hacernos reflexionar. Cuando iba a empezar séptimo curso, sus padres lo enviaron a Lakeside, una escuela privada. A mitad del segundo año, la institución creó un club informático, dotado de un computador muy adelantado para aquel momento, 1968. A partir de aquel año, Gates vivió prácticamente en la sala del ordenador. Él y otros amigos empezaron a enseñarse a sí mismos cómo usar aquel extraño dispositivo nuevo. ¿Qué los movía? La novedad del aparato fue un factor decisivo. Despertó alguno de los deseos fundamentales de Bill: posiblemente el afán de experimentar, de adquirir una habilidad, de descubrir las posibilidades de aquel aparato. Había, sin duda, una mezcla de motivos que hacían que «programar» fuera para él una actividad apasionante. «Vivía en estado de flujo.»

Una empresa les pidió que probaran los programas de la compañía los fines de semana y a cambio les dejaba tiempo gratuito de programación. Otra empresa les cedió horas de ordenador a cambio de que hicieran un programa para automatizar las nóminas. En un periodo de siete meses, en 1971, cuando Gates tenía 16 años, él y sus amigos sumaron 1.575 horas de tiempo de programación, que en aquellos tiempos era una barbaridad. «Era mi obsesión —cuenta Gates al hablar de sus tempranos años de instituto—. Iba allí por las noches. Programaba el fin de semana. Rara era la semana que no echábamos veinte o treinta horas» (Stephen Manes y Paul Andrews, *Gates: How Microsoft's Mogul Reinvented an Industry and Made Himself the Richest Man in America*, Touchstone, Nueva York, 1994).

RECORDATORIO:

1. *No olviden la fórmula mágica:*

Fuerza de motivación = deseos + incentivos + facilitadores de la tarea.

2. *El primer paso de la educación es fomentar en el aprendiz la motivación adecuada.*

Para hacerlo, hay que actuar sobre todos o alguno de los elementos de la ecuación: deseos, incentivos, facilitadores.

3. *Ejemplo de deseos: hambre, sed, libido, comodidad, ser querido, admirado o reconocido, sentirse capaz, etc.*

Ejemplo de incentivos: comida, bebida, sexo, dinero, vacaciones, fama, cargos importantes, etc.

Ejemplo de facilitadores: probabilidad de alcanzar la meta, sentimiento de capacidad, habilidades, conocimiento de las estrategias, ayuda, etc.

Continuará...

II

EN LA CAFETERÍA DEL CAMPUS

VAMOS A HABLAR CON UNA CALLE. Madison Avenue, de Nueva York. Ya comprenderán que es una expresión metafórica. Esta calle es el símbolo de una profesión: la publicidad. Y, como ya he dicho, los publicitarios son expertos prácticos en motivación. Su modelo AIDA puede ser aceptado por cualquier psicólogo especializado en estos temas:

Atraer, Interesar, Despertar el deseo, Activar el comportamiento.

Rosser Reeves, David Ogilvy, Leo Burnett, Alexander Kroll fueron los inventores de esa «ciencia de la persuasión», que es la teoría de la publicidad. ¿Y si pidiera a los publicitarios que me diseñaran una «campana de marketing» para convencer a mis alumnos de que estudien, o lean, o hagan más deporte, o no tomen drogas? Puesto que nuestros alumhijos tienen una mentalidad de consumidores, tal vez fuera útil enfocar así la cuestión.

Las conductas de compra son un ejemplo claro de motivación. Por eso traigo a este capítulo a Alex Rovira, autor, con Bernard Dubois, del libro *Conductas de compra* (Prentice Hall):

JAM. El acto de comprar, con su sencillez, puede considerarse un ejemplo de motivación. Tiene además la ventaja de que por ser enormemente productivo ha provocado muchos estudios prácticos.

ALEX. En efecto. Por ejemplo, la teoría de la motivación como homeostasis, es decir, como un desequilibrio que hay que corregir, ha sido aplicada a la compra. Nisbett y Kanouse formaron dos grupos de consumidores que habían estado respectivamente 2 y 5 horas sin comer y los enviaron a un supermercado con una lista de compras a efectuar. Los resultados mostraron que las compras por impulso (no previstas en la lista) fueron tres veces más importantes en el caso de los consumidores más hambrientos. Algunas motivaciones de tipo social (p. ej., la moda) parecen obedecer a mecanismos del mismo tipo (R. Nisbett y D. Kanouse, «Food deprivation and Supermarket Shopping Behavior», *Journal of Personality and Social Psychology*, 1969, 289-294).

JAM. ¿Puede la publicidad influir en lo que llamo *inteligencia generadora*, es decir, bajo el nivel de la conciencia?

ALEX. Sí. Ernest Dichter, investigador publicitario, se dedicó más de veinte años a interpretar situaciones de compra y de elección en términos de motivaciones inconscientes. Ha desarrollado una técnica llamada «estudio de motivación» que consiste en interrogar en profundidad a algunas decenas de consumidores potenciales con el fin de elucidar los móviles profundos que les pueden llevar a comprar un producto. Además pueden utilizarse varias técnicas para reducir los mecanismos de defensa de los individuos y animarles a comprar.

JAM. Una manera de influir es potenciar en un objeto algún aspecto que sea realmente significativo para enlazar con un deseo.

ALEX. Las diferentes características de un objeto están relacionadas entre sí por una red sutil de inferencias. Todos los fabricantes saben que un gran número de automovilistas valoran la solidez de un automóvil en función del ruido de la puerta cuando se cierra. Incluso el recorrido del pedal del freno es utilizado como un indicador del poder de frenada. Hace años se comprobó que numerosos consumidores habían rechazado una nueva batidora silenciosa, porque la consideraban menos potente que las batidoras ruidosas a que estaban acostumbrados. «Joy» de Patou se anuncia como «el perfume más caro del mundo». Cuando el comprador se siente inexperto, el precio es la única referencia que tiene. En EE.UU. el rechazo de la nueva Coca-Cola (New Coke) con un sabor más dulce, lanzada por la marca para captar a los consumidores de Pepsi, y la exigencia de retorno a la antigua Coca-Cola no se explica por la preferencia relacionada con la cantidad de azúcar, sino por un apego emocional a los valores simbolizados en la vieja Coca-Cola.

JAM. ¿Cómo puede ser modificada una actitud?

ALEX. Llamamos «persuasión» al esfuerzo de comunicación que intenta influenciar las actitudes de la audiencia. Hay dos grandes estrategias: 1) ADAPTACIÓN a las actitudes existentes y 2) RUPTURA, modificar el punto de vista.

JAM. Es muy divertido leer los estudios sobre cómo hacer más atractivas las patatas fritas, las *chips*. El crujido es lo más importante. Por eso hay que cuidar el tamaño (que haya que partirlas para comerlas) y la calidad del ruido que producen. Todo esto significa que cada objeto es el centro de una red de significados emocionales. Ocurre, por ejemplo, con los objetos de lujo. El Ministerio de Industria francés, muy interesado, como es natural, en el lujo, da una definición que subraya su carácter irreal: «Un objeto de lujo tiene dos componentes: un objeto o servicio, más una serie de representaciones, imágenes, conceptos, sensaciones que el consumidor asocia con el objeto y que, en consecuencia, compra al mismo tiempo que éste. Está dispuesto a

pagar un precio superior al que aceptaría pagar por un producto de características equivalentes pero que no tuviera asociadas esas representaciones».

En la conversación se cuelan dos espontáneos:

MARK PENN. (Penn, de viaje en España, es el asesor de imagen de presidentes y candidatos a la presidencia de EE.UU., como Bill y Hillary Clinton.) Esa mezcla de realidad e irrealdad se da en todos los campos, por ejemplo, en la política. Cualquier movimiento puede hacerse muy poderoso «si captura la imaginación de la gente» (*El Mundo*, 2-7-2011).

JACQUES SÉGUÉLA. François Mitterrand me encargó cuidar su imagen como candidato a las presidenciales. Era un problema difícil, porque normalmente «nuestro físico es la fotografía de nuestro carácter. No el de Mitterrand. Su espíritu atraía, pero su aspecto desconcertaba. La rareza del personaje derivaba de esa extrema habilidad del pensamiento en un cuerpo torpe». Tuve que conseguir una imagen que resultara aceptable al votante.

III

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

CARLES FRANCINO ME PROPUSO LLEVAR EN SU PROGRAMA DE RADIO un consultorio educativo. La experiencia me pareció tan sugestiva que he querido incorporarla en este libro. Se oye la sintonía. Estamos en el aire. Adelante.

OYENTE. Soy aficionado a leer libros de psicología y me hago un lío con la terminología de la motivación: intrínseca, extrínseca, de logro, de competencia, de afiliación, de poder, de efectancia, de éxito. ¿No podían simplificar?

JAM. Creo que con la motivación pasa lo que con la historia del elefante que fue examinado por tres personas ciegas. Una, al agarrarse a las patas, pensó que era un templo con grandes columnas; otro, al coger la trompa, que era como una serpiente que se enroscaba; otro, que palpó los colmillos, pensó que era un guerrero con una lanza. Ninguno se equivocó, pero lo que decían era parcial e inconexo. Algo así pasa con las teorías de la motivación: cada una ve un trozo del elefante. Intentaré simplificar la terminología. La fuerza de motivación que nos dirige a una meta puede fundarse en:

1. Algo relacionado con la meta como fin. Admite dos modalidades:

a) La misma actividad es el fin. Hablamos entonces de *motivación intrínseca a la tarea* (es decir, la misma tarea es interesante: el juego, las actividades creativas, una buena conversación, las relaciones sexuales, etc.). Expresión: «Qué bien lo he pasado haciéndolo».

b) Alcanzar el fin produce una satisfacción íntima, aunque la actividad sea pesada y difícil y, algunas veces, precisamente por serlo: *motivación intrínseca a la persona* (orgullo, competencia, afirmación, aceptación social, efectancia, logro, etc.). Expresión: «He sido capaz de hacerlo».

2. Algo relacionado con la meta como medio para otra cosa. Es la *motivación extrínseca*, provocada por un premio exterior a la tarea. Expresión: «El trabajo me horroriza, pero el sueldo es estupendo».

OYENTE. ¿Podría ponerme un ejemplo?

JAM. Sí. Un niño puede estudiar: 1) porque disfruta aprendiendo: *motivación intrínseca a la tarea*; 2) porque le gusta ser elogiado y sacar buenas notas: *motivación íntima*, y 3) porque sus padres le han prometido una bicicleta si saca buenas notas: *motivación extrínseca*. Creo que en este esquema falta otro tipo de motivación, que les explicaré más tarde.

OYENTE. No nos tenga en ascuas.

JAM. Lo siento, pero mencionarlo en este momento sería prematuro.

PSICÓLOGO. Creo que no tiene en cuenta los detallados análisis que han hecho mis colegas sobre los distintos tipos de motivación.

JAM. Se equivoca. Lo que ocurre es que no tenemos un modelo integrado. Hay, en efecto, cientos de investigaciones y una absoluta incoherencia terminológica. Por ejemplo, algunos autores llaman *motivación intrínseca* también a lo que yo he llamado *motivación íntima*. Otros consideran que recibir un elogio es tan extrínseco como cobrar un sueldo. Creo que no es así y prefiero separar las motivaciones.

OYENTE. Le oigo con una melancolía que linda por un lado con la desesperanza y por otro con la irritación. Usted asegura que podemos animarnos. Yo no puedo. ¡Qué más quisiera! Creo que todo lo que dice es una utopía. O una farsa, lo que sería mucho peor.

JAM. Deduzco de sus palabras que está desanimad@. Es decir, que ni encuentra en sí mism@ fuerzas para enfrentarse a la vida, ni encuentra en la realidad nada por lo que le valga la pena vivir. Es una situación dramática, acerca de la cual sólo puedo decirle cosas muy generales. Hay un desánimo/depresión biológico, provocado por su propio sistema neuronal. Tiene un sustrato bioquímico y puede tratarse bioquímicamente. Hay un desánimo producido por la situación: una mujer que sufre violencia doméstica, una persona en paro, un hombre que es menospreciado en su trabajo, un niño que sufre acoso en la escuela, alguien que ha perdido a un ser querido. La única solución real es cambiar la situación cuando se puede. O aceptar la realidad cuando no se puede. Sigue siendo válida la antigua plegaria: «Dame, Señor, paciencia para soportar lo inevitable, / fuerza para enfrentarme a lo que se puede cambiar / y sabiduría para distinguir una cosa de otra».

A veces, la única posibilidad de enfrentarse a la realidad es «fortaleciendo» a la víctima para que acabe teniendo energía para luchar contra el problema. Ya saben que ante un conflicto hay dos formas de respuesta. 1) Cambiar la sensación de angustia o malestar. 2) Cambiar la causa

de ese malestar. La primera puede conducir a soluciones más fáciles, pero destructivas: la dependencia, la negación de lo que sucede, o las drogas, por ejemplo. La segunda es la única solución real: enfrentarse al problema. Esto, claro está, es difícil, pero creo que hay una eficaz pedagogía del enfrentamiento, del *coping*, como dicen los psicólogos anglosajones, que aquí sólo puedo esbozar. En primer lugar, hablese a sí mismo de la forma adecuada. No olvide que estamos permanentemente hablándonos y que el modo de hacerlo, de comentarnos lo que nos sucede, de darnos ánimos o de desanimarnos, determina una parte importante de nuestras respuestas afectivas y operativas. Si es víctima, hablese como tal, y culpe al culpable, no a usted. Adopte un lenguaje de «resistente», como si hubiera sido invadido por una potencia hostil, porque, en efecto, así es. Después, piense que dar vueltas, analizar, buscar explicaciones, no sirve para nada: la única salida es la acción. Pase de la pasividad a la actividad. Haga proyectos realizables, aunque sean humildes. Sienta que progresa. Ésta es la gran fuente de ánimo. Lo que decimos de los niños es válido también para los adultos. Y no le importe enfurecerse: la indignación es un antídoto contra el desánimo.

— *Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:*
www.bibliotecaup.com

CAPÍTULO SEGUNDO

EL CAMBIO DE CONDUCTA

Dadme un niño y haré de él lo que quiera, un ingeniero, un artista o un asesino.

JOHN WATSON

1. Cómo influir en la conducta de los demás... y en la de uno mismo

AL ESTUDIAR LA MOTIVACIÓN, es decir, los secretos de la acción humana, vamos a ir del exterior al interior. Una cosa es conseguir que alguien haga algo, y otra muy distinta conseguir que alguien quiera hacer algo. Un dictador puede obligar, mediante el miedo, a que sus víctimas se comporten de una determinada manera, pero a todos les gustaría que lo hicieran voluntariamente, y eso es más difícil. En la educación, no sólo queremos que el niño estudie, sino que pretendemos que lo haga por propio convencimiento, de la misma manera que una persona enamorada no quisiera que su pareja le fuera fiel sólo por miedo, sino por amor.

Una visión idílica de la naturaleza humana sostiene que el niño se desarrollará espontáneamente de forma adecuada. Todo lo que necesita es amor. Por supuesto que lo necesita. Pero el niño nace con un cerebro a medio hacer, que tiene que ser completado por la educación. Es como un ordenador al que tenemos que instalarle los programas más convenientes para él y para la sociedad. Somos híbridos de naturaleza y cultura. Los niños lobos raptados por animales y que convivieron con ellos adoptaron pautas lobunas, no humanas. Los niños asimilan en muy pocos años los logros de cientos de miles de años de civilización, con una facilidad prodigiosa. Por ejemplo, el lenguaje, los sistemas de autorregulación emocional, la libertad, las normas

para la convivencia. La evolución ha seleccionado, es decir, ha hecho sobrevivir, a los cerebros dotados de mayor capacidad para aprender, o sea, a los nuestros.

Todos los animales nacen con sistemas programados para actuar. Los pollitos picotean nada más salir del cascarón, los cachorros buscan la ubre materna y maman, y la hormona oxitocina hace que las madres acepten a sus crías. Urgentes necesidades les impulsan a la acción, y responden a los estímulos internos o externos con pautas establecidas o casualmente aprendidas. Su sistema nervioso se va esculpiendo mediante variadas asociaciones, gracias a la repetición de los comportamientos placenteros y a la huida de los dolorosos. Revelar esos mecanismos fue la obra, sobre todo, de dos genios: Pavlov y Skinner. Pavlov estudió los reflejos condicionados. Ya conocen el caso clásico: la percepción de la comida despierta el reflejo de salivación en un perro. Si cada vez que se muestra la comida se toca una campana, el sistema nervioso del perro aprende a salivar cuando oye la campana, aunque no esté presente la comida. En el Moscú de Pavlov se contaba un chiste: un perro se encuentra con otro perro y le dice: «He conseguido condicionar a un doctor. Cada vez que toca una campana produzco saliva y entonces me da de comer. Y además se pone muy contento». Skinner estudió otro comportamiento un poco más complejo, lo que se llama «condicionamiento instrumental»: los animales tienden a repetir los comportamientos premiados y a evitar los castigados. Presumía ante sus alumnos de poder adiestrar cualquier animal que le trajeran, en un tiempo récord. Hizo jugar a baloncesto a sus palomas, y llegó a proponer al Pentágono que fueran ellas quienes condujeran al blanco los cohetes militares.

Para los psicólogos mencionados, el sujeto tiene poca iniciativa. Está sometido a ese juego casi automático de reforzadores positivos, reforzadores negativos, sistemas de extinción y respuestas correspondientes, etc. Es poco más que una máquina expendedora: si se le echa la moneda, emite la respuesta. Por eso tenían una enorme confianza en la capacidad de moldear las conductas humanas, como señalaba el texto de Watson que cité al inicio del capítulo. Pensaba que un sistema adecuado de reforzadores positivos o negativos podía conseguir que un niño fuera lo que los adultos quisiéramos.

Como indicó un experto en temas de conducta, Bernard Weiner, esos mecanismos explican muy bien conductas «subhumanas», conductas que compartimos con nuestros primos animales, pero no las específicamente nuestras. La inteligencia humana puede reflexionar sobre esos mecanismos, desear actuar autónomamente, aspirar a la libertad, y en consecuencia rechazar como ofensiva esa ingeniería social educativa. Todo eso nos ha embarcado en un proyecto educativo liberador: ayudar al niño a construir las estructuras de su libertad, de su autodeterminación, y eso incluye, por supuesto, la gestión de las propias motivaciones. No es verdad que todos nazcamos libres. La verdad es la contraria: todos nacemos dependientes, y nuestra tarea es hacernos libres, tarea que cumplimos con mayor o menor éxito. Debemos por ello utilizar nuestra capacidad de influencia para que el niño aprenda su autonomía. Eso nos obliga a limitar su motivación espontánea y a sustituirla por una motivación educada. El niño quiere correr, jugar, que estemos pendientes continua y exclusivamente de él; y no le gusta ir a la escuela, ni estudiar ni compartir sus juguetes. Tenía razón el venerable Kant al decir que la «educación hace a la especie humana». Por esta razón «educar» es un trabajo metafísico que nosotros tenemos encomendado, y la verdadera historia de la humanidad —por debajo de las anécdotas políticas— es la historia de cómo ha sido educada. Esto debería llenarnos de orgullo. La mejor definición de nuestra especie es «la que educa a sus crías». El niño nace con un cerebro del Pleistoceno, pero pocos años después posee un cerebro moderno. En ese breve tiempo ha asimilado lo que la humanidad ha tardado doscientos mil años en inventar: el lenguaje, los mecanismos de regulación emocional, la voluntad, los sistemas de convivencia, los sentimientos humanos, los valores morales, la técnica, los progresos de la alimentación y de la higiene. El estómago adulto no estaba preparado para digerir la leche, pero hemos aprendido a aceptarla. Pues lo mismo ha pasado en gran parte de nuestros sistemas vitales. La cultura nos ha sacado de las estructuras animales y nos ha introducido en las humanizadas. Nuestra misión —grande, pero a veces incómoda— es continuar este cambio. En este libro estamos hablando de uno de los elementos imprescindibles: educar no sólo la conducta del niño, sino su propio sistema de motivación, utilizando, claro está, las herramientas motivadoras que tenemos a nuestro alcance. Seguimos el consejo de Rousseau: «Si consigue

que el niño quiera aprender, lo hará sea cual sea el método que utilicemos».

La educación consciente, intencionada, no casual, está siempre dirigida por un proyecto, que hay que evaluar. Educación es un término neutro que designa el proceso de influir en los conocimientos, los sentimientos o las acciones de una persona. Por eso puede haber «buena» y «mala» educación. Hitler, Stalin, Mao Zedong, Pol Pot, es decir, los grandes criminales de la historia, pretendieron adoctrinar a sus pueblos a cualquier precio. Los timadores quieren conseguir su botín. Los políticos, movilizar a las masas. Los sacerdotes, provocar las conversiones. Los comerciantes, vender. Los educadores, transmitir una imagen del ser humano ideal y un modelo de la convivencia ideal. Todos los casos —los decentes y los indecentes, los educativos y los adoctrinadores— aspiran a introducir en el ámbito de los deseos de una persona lo que interesa al «educador/adoctrinador/publicitario». Dicho así, suena escandaloso, pero prefiero exponerlo con esta dureza para luego explicar por qué el proyecto educativo tiene que pasar estrictos controles de calidad.

En todos los casos mencionados debemos saber enlazar nuestras motivaciones con las del sujeto en quien pretendemos influir. Queremos un buen futuro para nuestros hijos, pero ellos quieren un buen presente. Los expertos en Relaciones Humanas de las empresas saben que su principal tarea es coordinar los intereses de la empresa con los intereses de los empleados. En el caso individual necesitamos enlazar nuestros proyectos —valores pensados— con nuestro mundo emocional. Y nuestros proyectos personales con los de nuestras parejas, hijos, amigos, etc. Por eso es tan importante saber cómo estamos hechos y cómo funcionamos.

2. ¿Cómo podemos enseñar?

A VECES QUEREMOS QUE UN ANIMAL APRENDA ALGO NUEVO o que cambie alguna conducta. Deseamos adiestrarlo, conseguir que adquiera habilidades que por sí solo no adquiriría. Ya hemos hablado de los procedimientos: la asociación automática, el reflejo condicionado, el condicionamiento operante. Tal vez hayan visto un programa televisivo en el que un experto adiestrador de perros

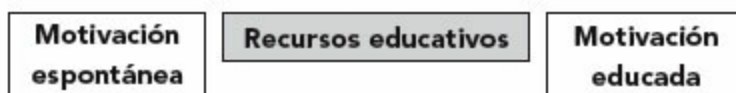
resuelve con enorme facilidad todos los problemas de mala conducta canina. Los perros parecen dóciles maquinitas respondiendo a sus manejos. Muchas de sus técnicas son también útiles para el ser humano, y durante muchos años estuvo de moda la psicología del aprendizaje llamada «conductista», que se basaba en ese tipo de técnicas y a la que ya me he referido. A sus seguidores sólo les preocupaba la conducta observada, el modo como el estímulo, el entorno, esculpe la conducta. Una parte importante de los métodos para resolver problemas educativos se basa en el esquema conductista: «Premie las conductas que quiere que su hijo repita; no premie o sancione las que quiera que desaparezcan».

Éste es el aprendizaje basado en los principios conductistas. Pero en los años cincuenta del pasado siglo apareció una segunda corriente igualmente poderosa: la llamada «psicología cognitiva», que pensaba que las ideas, pensamientos y creencias que pasan por nuestra cabeza influyen poderosamente en nuestro comportamiento. Los defensores principales fueron Miller, Gardner, Ellis, Beck, Seligman y algunos más. Según estos autores, si queremos cambiar la conducta de otras personas, debemos cambiar las creencias que tienen. Por último, a finales de siglo apareció otra tercera corriente, la psicología emocional, que considera que tampoco el conocimiento explica toda nuestra conducta, sino las emociones, sentimientos o pasiones. Estos tres modos de interpretar el conocimiento se han prolongado en diferentes terapias que prometen el cambio. Las *conductuales* utilizan sólo los métodos de premio y sanción; las *cognitivas* emplean la modificación de las creencias, y las *emocionales* pretenden cambiar los esquemas afectivos. ¿Nos enseñan algo que podamos aprovechar en casa o en la escuela?

Repasando la historia de la educación, los textos de psicología del aprendizaje, los tratados sobre persuasión, marketing, publicidad, adoctrinamiento, perfección espiritual, los estudios sobre manipulación emocional, el modo de trabajar de los entrenadores deportivos y hasta los métodos para dejar de fumar, he llegado a la conclusión de que nuestro repertorio de «recursos para educar bien o mal» es muy reducido. Sólo he descubierto ocho. Siempre son los mismos, y el talento educativo consiste en saber cuál hay que aplicar en cada caso y cómo hacerlo. Esta casuística es la

que utilizamos en los cursos de la UP, y la que les mostraré comentando los veinticinco primeros casos que nos lleguen a la web de este libro (www.bibliotecaup.com).

He dicho que esos recursos pueden utilizarse para educar bien o para educar mal, para tiranizar o para liberar. Sucede con ellos lo mismo que sucede con los recursos económicos o tecnológicos, que sirven para construir o para destruir. Por eso quiero insistir en que lo importante no es saber manejar esos recursos, sino aplicarlos a un proyecto educativo valioso. Lo que pretendemos es ayudar a que el niño o el adulto adquieran una personalidad autónoma, justamente vinculada a los otros y capaz de buscar una felicidad compatible con la felicidad de los demás. Y para conseguirlo tenemos que educar su motivación. El esquema es:



Una advertencia más. Al hablar de educación nos encontramos con metas a corto y a largo plazo. Las que son a corto plazo nos parecen las más urgentes: queremos que nuestro hijo pequeño no organice una pelea todas las noches para irse a dormir, ni nos obsequie con un berrinche cada vez que vamos al supermercado, nos gustaría que no tuviera miedo a la oscuridad, que no llorara desconsoladamente cada vez que le dejamos en la escuela. Queremos que nuestro adolescente no sea tan agresivo, que nuestra hija no tenga ese afán de adelgazar, que no tengan los amigos que tienen, que no salgan de botellón, que estudien, que no sean tan tímidos. Estos son problemas concretos para los que tendremos que utilizar los recursos educativos, pero hay una meta a largo plazo que da sentido a todo esto: ayudarle a que adquiera los hábitos intelectuales, afectivos, ejecutivos y éticos necesarios para llevar una vida feliz y digna. Queremos, en efecto, que desarrolle su talento. Ya saben que el talento no está al principio, sino al fin de la educación. Puesto que el ser humano —a pesar de sus miserias— tiene una esencial vocación de grandeza, conviene que nos dirijamos a esa grandeza para luchar con nuestras miserias.

3. Los ocho recursos educativos

A CONTINUACIÓN LES DESCRIBIRÉ LOS RECURSOS EDUCATIVOS, es decir, el núcleo duro de lo que sabemos sobre el aprendizaje.

Recurso 1. *El premio.* Ya hemos hablado de él. Nuestro sistema nervioso está dotado con un poderoso sistema de recompensas y castigos, íntimamente relacionado con el aprendizaje. En nosotros funciona también la ley psicológica según la cual «siempre tendemos a repetir las acciones que han sido premiadas». Hay que recordar que cualquier cosa *asociada* a un premio, funciona como premio. La asociación es una propiedad fundamental de nuestro dinamismo mental. Y también en el de los animales. Por ejemplo, en el adiestramiento de los delfines, lo que funciona como premio es el sonido de un silbato que previamente se ha asociado con una recompensa (la comida). Cuando el delfín hace el movimiento deseado, suena el silbato y lo interpreta como un premio. La sardina vendrá después. En la cafetería hablaremos con Skinner, el experto en premios.

A lo largo de todo el proceso educativo se deben premiar las conductas adecuadas. Lo importante es saber lo que funciona bien como premio —que puede cambiar de unos niños a otros—, que conviene darlo inmediatamente después de realizada la acción, que el niño o el adulto debe relacionarlo claramente con ella y, sobre todo, es importante no pensar que todo premio debe ser un regalo material. El elogio, el reconocimiento, la satisfacción de haberlo logrado, son también grandes premios.

Recurso 2. *La sanción.* El castigo es una herramienta tan útil que se ha usado masivamente a lo largo de la historia. Sin embargo, sólo es eficaz para «evitar conductas», no para suscitarlas. Por ejemplo, las multas de tráfico, la retirada del carnet, etc., disuaden de cometer infracciones de tráfico, más que suscitar una conducción responsable. Por ejemplo, queremos reprimir la agresividad del niño y parece que el castigo es el método más eficaz, pero esa agresividad puede deberse a varias causas (impulsividad, falta de control de la furia, escasez de habilidades sociales, sesgo cognitivo que le hace interpretar como agresión actos que no lo son); en estos casos el castigo no es buena solución. Pero a veces el niño busca sólo salirse con la suya. Sus actos

de agresión resultan premiados y los repite. En ese caso, la extinción de la recompensa o una sanción son eficaces. En la cafetería hablaremos con el profesor Carrobles, para que nos explique cuándo hay que castigar.

Recurso 3. *El ejemplo.* La imitación es un mecanismo de aprendizaje extraordinariamente poderoso en el ser humano. Es asombroso cómo los niños imitan el habla de los adultos y sus comportamientos. Nuestro cerebro posee unas «neuronas espejo» que nos incitan a imitar los comportamientos que vemos. Bandura ha sido uno de los psicólogos que ha estudiado con más rigor este tipo de aprendizaje. La imitación puede ser espontánea o dirigida. Las instrucciones y las actividades dirigidas o compartidas pueden incluirse en este apartado. Un maestro enseña una acción a un aprendiz, y luego vigila cómo este la realiza, corrigiéndole si lo hace mal.

La sociedad propone modelos a los que hay que amoldarse para ser aceptado. Unos superficiales, por ejemplo, las modas. Y otros profundos, por ejemplo, las vidas ejemplares. En ambos casos provocan un sentimiento de carencia y de satisfacción de esa carencia. Si no sigo la moda, estoy en falta, me siento «defectuoso», incompleto. Y lo mismo sucede, en otro plano, cuando me comparo con las vidas logradas. En la cafetería hablaremos algún día con Albert Bandura, el gran experto en este recurso.

Recurso 4. *La selección de la información y el cambio de creencias.* Uno de los modos que tenemos de educar y cambiar el comportamiento es seleccionar la información que una persona va a recibir. También este recurso, como los anteriores, puede usarse mal. Según una antigua definición, «poder» es la capacidad de reducir la información que llega a un sujeto. De ahí la utilización de la censura por parte de todos los dictadores. Cuando los miembros de la Organización Mundial de la Salud intentaron luchar contra la ablación del clítoris en comunidades africanas, tropezaron con la oposición precisamente de las mujeres. Les habían hecho creer que mientras no se sometieran a la operación eran marimachos, mujeres incompletas. Todo el mundo sabe que los padres son importantísimos para sus hijos porque actúan como «mediadores de sus experiencias», pueden seleccionar lo que el niño recibe. Por ejemplo, las familias partidarias del *home schooling*, de educar en casa, aspiran a ayudar a sus hijos controlando al máximo la información que reciben.

La «psicología cognitiva» vino a completar las deficiencias de la «psicología conductista», demostrando que las creencias, las ideas que tenemos acerca de las cosas, determinan nuestra interpretación de la experiencia e influyen en nuestros sentimientos y conductas. Por ejemplo, las creencias que tengo sobre mí mismo y mi capacidad para enfrentarme con los problemas es un componente real de mi capacidad. Muchas de las creencias se transmiten por presión social, sin que seamos conscientes de ellas. Por ejemplo, hay culturas que fomentan la obediencia y culturas que fomentan la independencia, unas animan a la rutina y otras a la creatividad. Las familias, las escuelas, las empresas son sociedades que tienen su propia cultura y que la transmiten a sus miembros. Intentaré hablar, en el capítulo próximo, con Albert Ellis, Aaron Beck o Martin Seligman, los grandes estudiosos de este recurso.

Recurso 5. *El cambio de deseos y sentimientos.* Las emociones y los sentimientos despiertan deseos de actuar. Si suscito el miedo en una persona o en una sociedad, es muy probable que actúen de acuerdo con ese miedo. Si consigo despertar la antipatía o el odio hacia un grupo social, favoreceré los comportamientos hostiles. Goleman insiste en el papel motivador de los sentimientos positivos: «Incluso los cambios más ligeros de estado de ánimo pueden llegar a modificar nuestros pensamientos. La capacidad de planificar y tomar decisiones de las personas de buen humor presenta una predisposición perceptiva que las lleva a pensar de una manera más abierta y positiva». La compasión anima a realizar actos de generosidad. Paul Slovic, psicólogo de la Universidad de Oregón —cuenta Lehrer—, preguntó a los participantes en un experimento cuánto estarían dispuestos a donar para diversas causas caritativas. Cuando enseñaba una fotografía de una niña famélica, estaban dispuestos a dar el doble que cuando les daba los datos estadísticos sobre el hambre en África. Concluyo que nuestro cerebro es incapaz de sentir el dolor ajeno en esas cantidades monstruosas (11 millones de etíopes pasan hambre). Por eso donamos miles de euros para ayudar a un solo huérfano de guerra que aparece en la portada de una revista, pero pasamos por alto los genocidios de Ruanda o Darfur. Tal como decía Teresa de Calcuta: «Si miro a la masa, no actúo nunca. Si miro a una persona, sí». El clima emocional puede ser animoso o depresivo. Mantener un ambiente estimulante —que para serlo

realmente tiene que ser alegre porque abre posibilidades— es un enorme recurso educativo. En algún momento hablaremos con Goleman o con Greenberg sobre este tema.

Recurso 6. *El razonamiento.* Persuadir es intentar hacer cambiar de opinión a otro mediante argumentos (verdaderos o falsos). Si fuéramos perfectamente racionales, el razonamiento sería nuestra gran herramienta para tomar decisiones y cambiar nuestra vida, pero no lo somos. Daniel Ariely escribe: «De lo contrario, ¿cómo se explica que millones de personas apuntadas a un gimnasio no vayan nunca, o que haya individuos que arriesguen su vida y la de los demás para escribir un mensaje de texto o que... (escoja el ejemplo que prefiera)?». Esta cita la incluyo como muestra de humildad, porque soy uno de esos millones de irracionales. A pesar de estos casos, la razón es nuestra última línea de defensa y por eso, cada vez que demos una orden a un niño, debemos explicarle las razones. Con frecuencia pensaremos que no vale para nada y, sin embargo, ninguna de las demás herramientas funcionará dentro del proyecto educativo de nuestra especie sin la ayuda del razonamiento. El niño acepta mejor las normas justificadas o, dicho con más precisión, rechazará las arbitrarias.

Además, tenemos una gran necesidad de «comprender el sentido de las cosas». Todos sabemos que una actividad que no entendemos, o que es inútil, o cuya utilidad no entendemos, nos resulta difícil y sin interés. El razonamiento nos permite explicar el sentido de lo que hacemos.

Recurso 7. *El entrenamiento, es decir, la repetición como medio de adquirir hábitos.* Nuestro cerebro tiende a adquirir hábitos, porque al automatizar los comportamientos facilita y perfecciona su realización y libera recursos que pueden dedicarse a otra cosa. No siempre realizamos mejor las cosas si las hacemos conscientemente. Durante cierto tiempo lo pasé muy mal conduciendo en puertos de montaña porque se me ocurría una idea aparentemente prudente pero de consecuencias desastrosas: «Ten cuidado de no equivocarte al apretar el pedal del freno y del acelerador». Nadie que sepa conducir con soltura piensa una cosa así, pero a mí se me ocurría sin yo desearlo. La consecuencia era que tenía que prestar atención a cada movimiento de mi pie derecho, y eso era un infierno. Afortunadamente pasó pronto.

La repetición simplifica los comportamientos. Si el niño se acostumbra a lavarse los dientes todas las noches no tendrá cada noche que «tomar la decisión» de lavárselos. La formación de rituales tranquiliza al niño, le da seguridad, organiza la realidad y la hace previsible. Un ejemplo, los rituales antes de irse a dormir: «La mayoría de los niños no quieren irse a dormir, porque las divertidas actividades son sustituidas por estar lejos de papá y mamá, estar solo en una habitación, en silencio y a oscuras. Establecer un ritual antes de acostarse da seguridad al niño, y le permite darse cuenta de que el momento de acostarse se acerca, lo que facilita mucho su aceptación. Conviene comenzar ese ritual muy pronto en la vida del niño, para que forme con naturalidad parte de su vida cotidiana». La educación aspira a fomentar hábitos intelectuales y conductuales eficientes. El entrenamiento es el modo de conseguirlo. Por eso, me parece que todos los educadores debemos considerarnos entrenadores de nuestros alumhijos.

Recurso 8. *Eliminar los obstáculos para el aprendizaje.* A veces hay obstáculos que dificultan el aprendizaje. Si un niño no ve bien o no oye bien o tiene dislexia, no va a progresar hasta que eliminemos esa dificultad. El niño o el adolescente puede ser víctima de una situación estresante, que bloquea su atención. Los expertos dan mucha importancia al modo como los alumnos se hablan a sí mismos durante los procesos de estudio, cómo se comentan interiormente lo que están haciendo. «Vaya tostón», «¡Esto no me lo aprendo en la vida!», «Ahora podría estar jugando al fútbol», «Esto no vale para nada», «Debo ser imbécil porque no se me queda nada en la cabeza».

Éstos son los 8 recursos educativos que tenemos. Manejarlos bien es todo un arte, una bella destreza que se va adquiriendo con la observación, la práctica y la permanente evaluación de lo que se está haciendo. Educar bien no es más difícil que jugar bien al golf, pero tampoco menos. Hace falta saber qué «palos» hay que utilizar, tener paciencia, soportar la frustración, y entrenarse mucho.

RECORDATORIO:

1. *Fuerza de motivación = deseo + incentivos + facilitadores.*

2. *El primer paso de la educación: fomentar en el discípulo la motivación adecuada.*
3. *Para hacerlo, hay que actuar sobre todos o alguno de los elementos de la ecuación: deseos, incentivos, facilitadores.*
4. *Lista de deseos: hambre, sed, sexo, comodidad, ser querido, admirado o reconocido, sentirse capaz, etc.*
5. *Incentivos: comida, bebida, sexo, dinero, vacaciones, fama, cargos importantes, etc.*
6. *Facilitadores: probabilidad de alcanzar la meta, sentimiento de capacidad, conocimiento de las estrategias, ayuda, etc.*
7. *Mediante la educación intentamos pasar de las motivaciones espontáneas a las motivaciones dirigidas por un proyecto ideal de personalidad. Para conseguirlo tenemos que utilizar los ocho recursos educativos:*

1. Premios.
2. Sanciones.
3. Modelos.
4. Selección de información y cambio de creencias.
5. Cambio de sentimientos.
6. El razonamiento.
7. El entrenamiento.
8. La eliminación de obstáculos.

Continuará...

II

EN LA CAFETERÍA DEL CAMPUS

HOY VOY A RECIBIR A B. F. SKINNER, considerado por muchos como el psicólogo más influyente del siglo XX. No nos apartamos, sin embargo, de la gente de Madison Avenue. El iniciador de la psicología conductista, John

Watson, el maestro de Skinner, emigró desde los laboratorios a la publicidad, es decir, a Madison Avenue. Uno de los atractivos de las teorías conductistas es la claridad y sencillez de sus propuestas.

SKINNER. La psicología sólo debe estudiar la conducta observable. Lo que pasa entre el estímulo y la respuesta en la caja negra de cada cerebro es incontrolable. La conducta está guiada por las consecuencias de esa conducta. Si es premiada, tenderá a repetirse; si es castigada, tenderá a evitarse. Así se produce el aprendizaje. La enseñanza es una forma expeditiva y concentrada de provocarlo. Consiste en organizar los sistemas de premios y castigos. Ya conté en mi *Autobiografía* que en 1953 fui a visitar la escuela de mi hija menor y asistí a una clase de aritmética. Súbitamente, la situación me pareció completamente absurda. En el aula se encontraban reunidos veinte organismos extremadamente valiosos. Sin ninguna culpa de su parte, la maestra violaba uno tras otro casi todos nuestros conocimientos sobre el proceso de aprendizaje.

JAM. Por ejemplo...

SKINNER. Mientras que en laboratorio se ha comprobado que para que un refuerzo tenga éxito hay que darlo inmediatamente después de la acción que se quiere reforzar, en la escuela se tarda horas o incluso días en hacerlo. Lo más sorprendente, a decir verdad, es que a pesar de todo se pueda conseguir algún resultado. Otro ejemplo: sólo se pueden enseñar conocimientos concretos. De nada vale enseñar vagos ideales —educar para la democracia, educar la totalidad de la persona, educar para la vida, etc.—. Todas esas filosofías se mantienen mudas en cuanto a los métodos. No ofrecen ayuda alguna para conducir mejor, en la práctica cotidiana, la marcha de la clase.

JAM. Usted niega la existencia de «estados mentales internos», ¿no le parece que va contra toda evidencia?

SKINNER. No, no niego su existencia. También yo los experimento. Lo que niego es que sean importantes para un análisis funcional. Son invisibles y no se pueden medir. Hemos siempre de recurrir a fuerzas que influyen desde el

exterior. La conducta es la variable dependiente.

JAM. ¿Dependiente de qué?

SKINNER. De los factores mediante los que podemos controlarla (éstos son las variables independientes). Si un empresario quiere que sus empleados trabajen conscientemente y sin absentismo, debe asegurarse de que la conducta de éstos se encuentra convenientemente reforzada, no sólo por los sueldos, sino por unas condiciones de trabajo adecuadas. La muchacha que desea continuar saliendo con un compañero debe asegurarse de que la conducta de su amigo al invitarla se verá adecuadamente recompensada. Para enseñar a un niño a leer, a cantar o a un determinado juego, de una manera eficaz, debemos elaborar un programa de reforzamiento pedagógico.

JAM. Usted dice que los sistemas de aprendizaje son iguales en todas las especies animales. ¿No está usted admitiendo que no hay diferencia real entre la conducta de los animales y la nuestra, es decir, que no somos libres?

SKINNER. Ya dije en *Más allá de la libertad y de la dignidad* que estas ideas habían sido muy perjudiciales para la sociedad, porque nos habían impedido aplicar las técnicas psicológicas para conseguir lo que nos interesa: un buen comportamiento, sea o no sea libre.

JAM. Creo que, como dice Weiner, un colega suyo, usted explica muy bien las conductas subhumanas, pero no las humanas.

SKINNER. Demuéstrelo.

JAM. Eso espero.

Veo en la cafetería a José Antonio Carrobes, catedrático de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, autor de *Escuela de Padres. Guía práctica para evitar problemas de conducta y mejorar el desarrollo infantil*,

Pirámide, Madrid, 2003. Aprovecho para hacerle una pregunta que preocupa a muchos padres:

JAM. ¿Es necesario castigar?

CARROBLES. Con el castigo no se logra que el niño aprenda una nueva conducta más adecuada, sino que sólo se logra, en parte, evitar o reducir una conducta problema. Por otro lado, con el castigo sólo se logra un éxito pasajero, porque el niño lo que aprende básicamente es a evitar el castigo.

JAM. ¿Por qué conviene evitar el castigo?

CARROBLES. Porque puede generar sentimientos de miedo, fomentar conductas de huida y hacer que el niño aprenda conductas agresivas.

JAM. ¿Es aconsejable en alguna situación?

CARROBLES. Sí. 1) Cuando el problema de conducta que queremos modificar sucede tan a menudo que apenas existe una buena conducta alternativa para recompensar. Por ejemplo: «Antonio siempre se está peleando con los demás, y sólo sabe jugar a pelearse». 2) Cuando la conducta del niño pone en peligro la seguridad del propio niño y de los demás. Por ejemplo: «Ana quiere coger a toda costa la sartén, que está llena de aceite hirviendo». 3) Cuando las recompensas que acompañan a la conducta problema del niño son más fuertes que las que se emplean para hacer que esta conducta sea sustituida por otra conducta más adecuada. Por ejemplo: «Elena le quita los dulces a su hermano pequeño».

JAM. ¿Cómo hay que utilizar el castigo para que sea eficaz?

CARROBLES. Las reglas de oro son: Tiene que aplicarse inmediatamente, debemos dar al niño la oportunidad de que realice la conducta correcta, no se debe recompensar nunca una conducta que se castiga, nunca se debe castigar reduciendo los beneficios que haya conseguido antes por su buena conducta.

Vamos a hablar con Virginia M. Shiller, una pedagoga estadounidense, que ha elaborado un interesante método educativo, en la línea conductista, llamado «Rewards for Kids!».

JAM. Usted ha elaborado una técnica pedagógica que denomina «planes de recompensa». ¿En qué consiste?

SHILLER. Es un modo eficaz, creativo y divertido de ayudar a los niños a mejorar su conducta. Lo más importante es que intenta que el niño realice ese cambio por propia decisión, y se sienta bien al realizar acciones adecuadas. Es un método que suele funcionar cuando otros han fracasado. Los niños desean portarse bien, pero este deseo es con frecuencia obstaculizado por su fuerte impulso a ser independientes. Hay, por supuesto, otra razón para que los niños se resistan a hacer lo que deseamos que hagan. La buena conducta suele resultar más costosa que la mala. Por último, los niños no tienen la suficiente consciencia del futuro para predecir que las conductas desagradables que les pedimos le serán muy beneficiosa en el porvenir. El niño vive en el presente.

JAM. Déme más detalles.

SHILLER. Un «plan de recompensa» tiene la eficacia de los métodos de refuerzo conductistas, pero con una característica especial: se cuenta con el niño. Esto permite aprovechar su necesidad de autonomía o dependencia para ayudarle a obedecer. El esquema es muy sencillo. Hay que precisar la conducta que se desea obtener del niño, explicársela, y organizar con él un plan para conseguirlo. Funciona muy bien con niños de 3 a 10 años. Ellos intervienen en la elección de premios, y ellos mismos pueden saber en todo momento si lo están haciendo bien o no. Si quieren más detalles, los invito a que nos planteen un caso en la web, y les daré los comentarios oportunos.

— *Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:*
www.bibliotecaup.com

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

SUENA COMO MÚSICA DE FONDO *EN FORMA*, DE GLENN MILLER.

OYENTE. Acabo de escuchar en mi empresa una conferencia sobre «inteligencia emocional» y su importancia para la motivación. Pero la única emoción que funciona en mi empresa es el miedo. O lo haces o a la calle. ¿No estarán ustedes mareando la perdiz con tanta motivación y tanta gaita?

JAM. Hace casi medio siglo, Frederick Herzberg, un experto en estos temas, cansado de oír que la misión de un director era motivar, escribió un irónico artículo titulado: «Una vez más: ¿cómo motiva usted a sus empleados?». Decía que la única forma segura, rápida y comprobada que había era el método KITA (Kick In The Ass, algo así como «una patada en el trasero»). Parece algo elemental, sin duda. Tradicionalmente se había propuesto el método PYZ (palo y zanahoria). Pero incluso éste es demasiado simple. En los años veinte, un joven psicólogo de Harvard, de origen australiano, Elton Mayo, dirigió un estudio sobre la motivación en el trabajo, en el que intervinieron los 20.000 empleados de una planta de montaje de teléfonos. Descubrió que los individuos son motivados no sólo por incentivos económicos y materiales, sino por la «necesidad de que sus méritos sean reconocidos», o por la «necesidad de pertenencia a un grupo». Demostraron experimentalmente algo que todo el mundo sabía: que somos seres sociales incluso en nuestras apetencias más egoístas, y que el ambiente en que vivimos nos estimula o deprime, nos incita a aspirar a unas metas o a otras. Lo que en el apartado anterior nos contaba Carrobles sobre el castigo con los niños es aplicable a las organizaciones de adultos. El miedo funciona a corto plazo y en situaciones muy concretas.

MADRE. ¿Es verdad que es importante el modo como elogiemos a nuestros hijos?

JAM. Sí, tan importante como el modo en que los reprendemos. Tanto el elogio como la reprensión deben hacerse sobre la conducta, no sobre el «modo de ser». No se debe decir: «¡Eres un torpe!», «¡Nunca haces nada a derechas!» y cosas así, sino «No has estudiado bastante», «No te has fijado en lo que haces». Es importante hacerlo así porque de lo contrario el niño puede pensar que como «es así», no hay nada que pueda hacer para evitarlo. En cuanto al elogio, parece comprobado que hay dos formas de elogiar: fijándose en el proceso (en el esfuerzo, en la perseverancia, en lo que se ha aprendido) o fijándose en el rendimiento, en el éxito. Es mejor premiar el esfuerzo que el éxito.

MADRE. Mi hijo es muy desordenado. ¿Cómo podría conseguir que arreglase su habitación? ¿Es un asunto de «motivación»?

JAM. Una cosa es cambiar su conducta y otra cambiar su motivación. Puede cambiar la conducta mediante premios y castigos. Lo normal es que acaben produciendo un hábito que se convierta en «fuerza motivacional». Pero también es posible que actúe para eludir el castigo, pero sin asimilar el comportamiento, en actitud de rebeldía, por lo que en cuanto no sienta esa amenaza, no lo cumplirá. Por eso parece más oportuno intentar influir en su *inteligencia generadora*, para que se le ocurra hacerlo. El modelado, el cambio de creencias y el de sentimientos (encontrarse molesto con el desorden), puede ayudar. De todas formas, lo difícil del orden reside en que no es una actividad agradable, sobre todo por su coste de oportunidad: hay que dejar de hacer otra cosa para dedicarse a ordenar.

— Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:
www.bibliotecaup.com

CAPÍTULO TERCERO

LOS TRES GRANDES DESEOS

Todo método que intenta hacer beber a un caballo sin sed, es rechazable. Todo método es bueno si abre el apetito de saber y aguza la necesidad poderosa de trabajar.

CÉLESTIN FREINET

1. Cómo educar la motivación

NOS MOVEMOS POR MOTIVOS PERSONALES, y a veces extravagantes. Basta leer el Libro Guinness de los récords para comprobarlo. Sin embargo, los expertos han afirmado siempre que el número de grandes necesidades (y de deseos básicos) es permanente, y que toda esa floración de motivos individuales no es más que un conjunto de concreciones circunstanciales de unos motivos comunes. Lo que unifica a todos los protagonistas del Guinness es el deseo de figurar en el Guinness, es decir, un anhelo anclado en el deseo de ser reconocido por los demás, de alcanzar la fama aunque sea por un instante y por algo tan estúpido como por el ser primero que da la vuelta al mundo andando de espaldas.

Este libro mantiene una tesis clara:

Cuando queremos motivar a una persona o motivarnos a nosotros mismos, es imprescindible activar alguno de nuestros deseos fundamentales, o relacionar la meta querida con alguno de esos deseos fundamentales.

Desde tiempos inmemoriales se han elaborado listas de los deseos básicos del ser humano. No les voy a marear copiándolas aquí. Pueden ver algunas en la bibliografía de la web de este libro. Tras muchos años de cavilar, he llegado a la conclusión de que podemos reducir a tres nuestras necesidades y ansias fundamentales: el bienestar, la vinculación social y la ampliación de nuestras posibilidades de acción. La tesis que defiendo, que parece tan abstracta, tiene una aplicación práctica inmediata: Si quiere que su niño estudie, que le guste jugar al billar o que quiera ir a comer a casa de su abuela, tendrá que enlazar cada uno de estos comportamientos con sus deseos fundamentales. Si quiere que su empleado trabaje con más entusiasmo, lo mismo. Y si quiere que su jefe esté motivado para subirle el sueldo, igual. Reconocerán por ello que conocer bien la *teoría de los tres deseos* puede reportar buenos dividendos.

Primer gran deseo. *El deseo de bienestar personal.* Todos los humanos queremos sobrevivir agradablemente, lo que implica disfrutar de algunos placeres y evitar el dolor, la tensión o la ansiedad. Este deseo —al que llamaré hedónico— se caracteriza por buscar placeres que se encierran en el propio sujeto, bien en su cuerpo o en alguna meta centrada exclusivamente en su propia satisfacción. Vamos a reservar el término «placer» para designar este tipo de satisfacción. A veces se dice que una madre se sacrifica porque eso le proporciona placer maternal. O que la madre Teresa de Calcuta dedicó su vida a atender a personas sufrientes desahuciadas por la sociedad porque le producía algún tipo de placer. O que el bombero que muere heroicamente por salvar a un anciano amenazado por el fuego lo hace por el placer de salvarle. Esto lo ha mantenido un pensamiento cínico —que disfruta de gran predicamento— para afirmar que toda generosidad es un egoísmo disfrazado. No se basa en el análisis de los hechos, sino en una confusión terminológica. Alcanzar nuestra meta es siempre una «satisfacción». Pero esa satisfacción sólo puede llamarse «placer hedónico» cuando comienza en mi deseo de bienestar y termina en mi deseo de bienestar. Las otras satisfacciones pueden derivar de acciones dirigidas a otros y que pueden ser desagradables. Forman parte de lo que he llamado motivación personal o íntima. La madre —o el padre— que se levanta para atender a su bebé a las cuatro de la madrugada, no

está experimentando ningún placer. A lo sumo está satisfaciendo el anhelo global de que su niño esté bien y de cuidarlo. Si como una rica comida, disfruto yo; si mantengo relaciones sexuales, disfruto yo; si bebo un delicioso vino, si escucho música, si duermo, soy yo quien lo hace. En el momento de sentirlos, estoy encerrado en mí. Otra cosa es que ese deseo y esos placeres puedan mezclarse con otros. Puedo comer con amigos o disfrutar sexualmente con la persona amada. Esto forma parte del carácter mestizo, expansivo de nuestros deseos, que tendrá gran importancia en el estudio de la motivación.

Segundo gran deseo. *El deseo de relacionarse socialmente, formar parte de un grupo o ser aceptado.* Somos seres sociales. Nuestra especie es egoísta y altruista. Sólo en sociedad podemos desarrollarnos. Hay casos bien estudiados de niños lobos, es decir, de bebés que fueron robados por lobos, arrastrados a la selva y allí amamantados, como dice la leyenda que hizo la Loba Capitolina con Rómulo y Remo, los fundadores de Roma. La realidad es más cruel y, cuando se ha recuperado a esos niños, años después de su rapto, se ha comprobado que su inteligencia no se había desarrollado en ese ambiente sedicentemente idílico de «libro de la selva». No hay un Mowgli feliz, es decir, feliz al modo humano. Necesitamos vivir en sociedad y de esa necesidad brotan deseos. En todas las culturas se considera que ser expulsado del grupo, desterrado, es la peor condena. Necesitamos también ser reconocidos y apreciados por los demás. Las piedras coexisten, las personas convivimos. Y esta inevitable relación es fuente de posibilidades y de conflictos. Al igual que en el caso del deseo hedónico es fácil justificar que se considere básico este deseo. Biológicamente estamos diseñados para vivir en sociedad. Nuestro cerebro es social, como está demostrando cada vez con más intensidad la neurología.

Harry Harlow estudió una colonia de monos en la Universidad de Wisconsin. Aislaba a las crías de sus madres. Ese aislamiento les producía graves problemas de comportamiento. Estaban bien alimentados, pero les faltaba algo. Se dio cuenta de que se aferraban a unos trapos que ponían en el suelo para que durmieran allí. Hizo entonces un nuevo experimento. A otras crías las puso en una jaula donde había dos «falsas madres». Una de alambre, en la que sujetaba el biberón. Otra, forrada de felpa. Las crías iban a la madre de alambre para saciar el hambre y volvían enseguida a la madre acogedora,

donde se acurrucaban buscando una especie de amor. Como escribió Harlow más adelante: «si los monos nos han enseñado algo, es que hemos de aprender antes a amar que a vivir». Los niños de los orfanatos de la Rumania de Ceausescu son otra prueba de la índole social de nuestro desarrollo. Los hospicios estaban abarrotados, se dejaba a los niños en las cunas sin otra cosa que botellas de plástico. Los que empezaban a andar eran atados a la cama y nadie los tocaba nunca. No había calefacción. Los discapacitados eran enviados al sótano y nunca veían la luz natural. Se drogaba a los mayores para que durmieran varios días seguidos. El 25 % de los niños morían antes de los 5 años. Los que sobrevivieron mostraban serios problemas de conducta social. Las neuroimágenes revelaron una menor actividad en las regiones esenciales para las emociones. También eran incapaces de reconocer las emociones de los demás. Algo parecido sucede con niños que han recibido abusos o malos tratos.

En el deseo de vinculación hay también un deseo de reconocimiento. Aspiramos a ser valorados por los demás, y por eso protegemos nuestra imagen. Los sentimientos de vergüenza —y de culpa, que es una vergüenza interiorizada— lo demuestran. También está incluido el deseo de pertenencia y, por lo tanto, de aceptación por los demás. Estos deseos sociales limitan drásticamente el despliegue de los otros dos deseos básicos, que dejados a su propio dinamismo romperían la coherencia social. La búsqueda del placer o el afán de poder son insolidarios. Los moralistas de toda procedencia han enfatizado que el ansia de reconocimiento por parte de los otros hombres puede corregir las tendencias negativas del egoísmo. Tal vez al estudiar el modo como este deseo básico interacciona con el deseo hedónico estamos asistiendo a la aparición de la moralidad, que es sin duda un fenómeno social. Podemos ver un esbozo en los modelos generales de integración social que permiten a los primates mantener el ajuste adecuado de los individuos dentro del grupo. Al tratarse de un deseo básico, la afiliación, la sociabilidad, produce satisfacciones cuando se alcanza. «Si es verdad que la simpatía humana es un “instinto indestructible e innato”, como dijeron David Hume, Arthur Schopenhauer, Adam Smith y otros, es más que natural que traiga consigo una compensación del mismo como ocurre con el sexo o con la alimentación», escribe Frans de Waal.

Tercer deseo básico. *El deseo de ampliar las posibilidades de acción.* Éste me parece el deseo más específicamente humano, porque es el que nos lanza a metas lejanas, altas, ideales, ilimitadas. Incluye muchos deseos analizados por los psicólogos, pero los unifico porque todos ellos suponen un aumento de las posibilidades del sujeto y una afirmación del propio «yo». Debemos tenerlo presente al educar a un niño y al hacer nuestros propios planes vitales. Voy sólo a mencionar los distintos nombres y los distintos autores que han tratado este asunto, a su manera —recuerden el ejemplo de los ciegos y el elefante, que les puse más arriba—, para que comprueban la importancia, densidad y complejidad del tercer deseo. «Sentirse competente (Dweck, White, Alonso Tapia), autonomía (Deci, Ryan), controlar el entorno (Dweck, Skinner), logro (McClelland), eficacia (Bandura, Schunk, De Charms, Deci, Ryan), dominio (Harter), defensa de la propia habilidad (Ames, Andermas, Maehr), autorrealización (Maslow), esfuerzo por realizarse, mantener y acrecentar la experiencia (Rogers), competencia, autonomía (Connell, McCombs, Stipek), dotar de significado (Maehr, Frankl), búsqueda del sí mismo ideal (Markus, Nurius), tendencia al progreso (Nuttin), motivación natural de crear (Osterrieth), proyectarse al futuro (Nuttin), voluntad de poder (Hobbes), deseo de poder y de gloria (Russell), causalidad personal (Heider, De Charms), curiosidad, el afán de explorar (Berlyne, Spielberg, Starr), deseo de alcanzar lo difícil (Tomás de Aquino). Nietzsche consideró la «voluntad de poder» como «el hecho último al que podemos descender». Dentro del psicoanálisis, Jung afirmó que el motivo radical era la búsqueda de la autorrealización, y Adler el esfuerzo de superación, puesto que «ser hombre significa sentirse inferior». Fromm afirmó que el afán de crear forma parte de las necesidades humanas. Como verán, hay un conjunto de deseos emparentados que yo unifico bajo el título de «ampliación de posibilidades del yo». Este impulso expansivo está ya esbozado en los animales. Los chimpancés consideran un gran premio que les permitan mirar por una ventana, si están encerrados en una jaula cerrada. Glen Jensen, un psicólogo de animales, nos asombró a todos al mostrar que muchos animales prefieren «ganarse» la comida a comer lo mismo sin hacer ningún esfuerzo. Hace años, Erich Fromm publicó un curioso artículo titulado «¿Es el hombre perezoso por naturaleza?». Respondía tajantemente que no. El hombre disfruta

con la acción. Hay, sin embargo, una «pereza aprendida», que se suscita cuando se reciben premios sin la necesidad de esforzarse. Engberg, Hansen, Welker y Thomas estudiaron lo que sucedía cuando se implantaba un programa de recompensas que no guardaba relación con la conducta. Experimentaron con palomas. Se educó a un grupo de palomas para recibir recompensas sin esfuerzo. Cuando se las cambió de régimen y tuvieron que trabajar para conseguirlas, tardaron mucho en recuperarse.

«A nivel más cotidiano —escribe Reeve, una autoridad en temas de motivación— existen muchos ejemplos de “pereza aprendida”. Si al niño se le dan premios al azar y sin correspondencia alguna con su conducta, entonces puede dejar de esforzarse para obtener recompensas, como por ejemplo hacer los deberes o limpiar su habitación. Otro posible, aunque atrevido ejemplo, sería el caso de las personas muy atractivas, muy competentes o muy inteligentes. Las personas muy atractivas reciben atención y alabanzas continuamente con independencia de cualquier cosa que puedan poner de su parte. Si una persona muy atractiva percibe que el refuerzo no depende de su conducta, entonces puede empezar a plantearse ¿por qué esforzarse para obtener la atención de los demás? ¿Por qué esforzarse en ser aceptado? ¿Por qué ser educado? A pesar de lo que puedan hacer, siempre caerán bien a los demás. Siempre obtendrán recompensa de ellos.»

A partir sobre todo de la obra de Abraham Maslow, se distingue entre necesidades inferiores o de déficit y necesidades superiores o de desarrollo. Rogers incluía en éstas la necesidad de realización, de amor y de respeto por uno mismo. Quiero ser bien juzgado y quiero juzgarme bien.

2. Deseos básicos y educación

ÉSTOS SON LOS DESEOS MATRICIALES. Los llamo así porque son matrices que engendran a los deseos concretos. Cada persona tiene un perfil motivacional diferente. En unas prima el afán hedónico, en otras el social, en otras alguna de las variantes del afán de aumentar las posibilidades y poderes del yo (competencia, poder, dominio, logro, etc). Y en cada caso ese perfil motivacional se ha concretado, a lo largo de la vida, en preferencias

específicas. Una persona puede disfrutar mucho viendo un partido de fútbol, otra tumbada al sol, otra, en cambio, haciendo ejercicio. Un adolescente puede estudiar porque quiere ser elogiado por sus profesores, otro porque quiere presumir delante de una chica, o porque es la única actividad en la que puede destacar. Y otro puede decidir no estudiar para no ser rechazado por su grupo (de malos estudiantes), alardear de golfo delante de una chica, proteger su autoestima, o rebelarse contra sus padres. A partir de estos deseos tenemos que construir nuestro proyecto educativo, un modelo de personalidad en el que esos mecanismos, que tantas veces son utilizados para esclavizarnos, ayuden a la libertad, a la autonomía, a la resistencia. Lo único que nos dice la experiencia moral de la humanidad es que una personalidad que estuviera dirigida sólo por el afán del placer hedónico viviría una vida embrutecida y antisocial.

3. Un caso a estudiar

HE APOSTADO FUERTE AL MANTENER QUE TODA MOTIVACIÓN ha de encontrar su energía en un deseo y que, en último término, todos ellos derivan de los tres deseos fundamentales: sobrevivir, placenteramente, vincularse con los demás y ampliar las propias posibilidades. ¿Es esto cierto? Estoy escribiendo un libro. ¿Por qué? Una inteligente escritora francesa, Élisabeth Badinter, ha escrito un libro titulado *Pasiones intelectuales* en el que se pregunta: ¿qué mueve a un científico a trabajar denodadamente? Sin duda el deseo de conocer, la satisfacción de moverse con soltura entre las ideas, pero también algo más. En mi caso, un interés práctico: el afán —o tal vez la soberbia— de «ser la ocasión de que algo bello o bueno suceda». Por ejemplo, una mejora en la educación. Hay otras motivaciones, por supuesto. Condorcet respondía al padre Le Seur, un matemático que se sorprendía de que hubiera celos entre los geómetras puesto que como buscadores de la verdad deberían estar de acuerdo, escribiendo: «Ignora usted que para la gran mayoría el objeto primordial es la gloria, el descubrimiento de la verdad está en un segundo lugar». Y Diderot viene a decir lo mismo:

Cuando a los veinte años Leibniz se encierra y pasa treinta años envuelto en su bata, inmerso en las profundidades de la geometría o perdido en las tinieblas de la metafísica, piensa tanto en obtener un puesto, acostarse con una mujer o llenar de oro un viejo baúl como lo haría en el momento de su muerte. Es una máquina de reflexión, como el telar de las medias es una máquina de tejer. Es sólo un ser al que le gusta meditar, es un sabio o un loco, como usted prefiera, que hace infinito caso de la alabanza de sus semejantes, que goza del sonido del elogio como el avaro goza del sonido de un escudo; que también tiene su piedra de toque y su pesillo para la alabanza como otro tiene el suyo para el oro, y que ansía un descubrimiento importante para hacerse un gran nombre y eclipsar con su brillo el de sus rivales; ése es el único objeto de su deseo. Usted tiene entre ceja y ceja la belleza de la Gaussin; él, a Newton.

Este caso nos permite poner a prueba la teoría de los tres deseos matriciales. Leibniz es «un ser al que le gusta meditar», es decir, pensar le produce la misma satisfacción que a otros el juego (deseo primero). Se encuentra bien tratando con ideas, en su cuarto, tranquilo, con su bata. ¿Por qué él disfruta y otros no? Sin duda porque le resulta fácil estudiar, descubre en las matemáticas un infinito campo de posibilidades, ha hecho descubrimientos importantes. Pero Diderot dice lo mismo que Condorcet: le mueve el deseo de ser reconocido (deseo segundo), pero no por un sujeto cualquiera, sino por sus iguales. Desea la gloria; lo que implica el reconocimiento pero también la satisfacción de la propia capacidad, de su poder intelectual (tercer deseo). En realidad, lo que hay en estos casos mencionados no es una actividad con sus motivaciones, sino una personalidad con un proyecto vital. Ésa es la realidad viva donde se unifica todo lo que el análisis despieza. Volveré a ello al final del libro.

Refrendo lo que antes dije. Todos nuestros intentos de aumentar o dirigir la motivación tienen que buscar su fuerza en los deseos matriciales. Si encontramos ese enlace, podemos seguir adelante. A eso dedicaré el siguiente capítulo, fundamental para una pedagogía del deseo y, por lo tanto, de la motivación.

RECORDATORIO:

1. *Fuerza de motivación = deseo + incentivo + facilitadores.*

2. *El primer paso de la educación: fomentar en el discípulo la motivación adecuada.*
3. *Para hacerlo, hay que actuar sobre todos o alguno de los elementos de la ecuación: deseos, incentivos, facilitadores.*
4. *Lista de deseos: hambre, sed, sexo, comodidad, ser querido, admirado o reconocido, sentirse capaz, etc.*
5. *Incentivos: comida, bebida, sexo, dinero, vacaciones, fama, cargos importantes, etc.*
6. *Facilitadores: probabilidad de alcanzar la meta, sentimiento de capacidad, conocimiento de las estrategias, ayuda, etc.*
7. *Mediante la educación intentamos pasar de las motivaciones espontáneas a las motivaciones dirigidas por un proyecto ideal de personalidad. Para conseguirlo tenemos que utilizar los ocho recursos educativos:*

1. Premios.
2. Sanciones.
3. Modelos.
4. Selección de información y cambio de creencias.
5. Cambio de sentimientos.
6. El razonamiento.
7. El entrenamiento.
8. La eliminación de obstáculos.

8. *Cuando queremos motivar a una persona o motivarnos a nosotros mismos, es imprescindible activar alguno de nuestros deseos fundamentales o relacionar la meta querida con alguno de esos deseos fundamentales. Esos deseos son: el bienestar, la vinculación social y la ampliación de posibilidades del yo.*

HE CITADO A TRES GRANDES REPRESENTANTES DE LA «PSICOLOGÍA COGNITIVA», que han estudiado el papel de las creencias en nuestros sentimientos y en nuestros deseos y decisiones. Albert Ellis, Aaron Beck y Martin Seligman. Albert Ellis fue el inventor de la Terapia Racional Emotiva, que ha gozado de un gran éxito.

ELLIS. Mi idea fundamental es muy sencilla. No son los acontecimientos (A) los que provocan nuestras emociones (E), sino la manera como los interpretamos (I), y esto depende de nuestras creencias (C). Por ejemplo, los sentimientos masculinos y femeninos dependen de las creencias transmitidas por una sociedad.

JAM. ¿Qué importancia tiene esto para la vida diaria?

ELLIS. Es una fuente tremenda de infelicidad, porque muchas de esas creencias son irracionales y causan sentimientos y deseos destructivos. Por eso puse en marcha la «terapia racional emotiva», que tiene como finalidad detectar y cambiar las creencias y, de esa manera, cambiar las respuestas emocionales y motivacionales.

JAM. ¿Puede ponerme un ejemplo de creencia irracional?

ELLIS. «Debo gustar a todo el mundo.» Quien lo cree, puede sentirse obsesionado por el juicio ajeno. O «si soy bueno, me querrán». No me quieren, luego soy malo.

Aaron Beck ha elaborado terapias para muchos problemas mentales, por ejemplo la depresión, o sociales, como la convivencia de las parejas.

BECK. Las creencias patógenas tienen siempre las mismas características. Son deducciones arbitrarias («Si no gano mucho dinero, seré un fracasado»). Valoran sólo un aspecto de la situación («He vuelto a llegar tarde: no hago nada a derechas»). Generalizan injustificadamente («X no me ha llamado por teléfono. Nadie me querrá nunca»). Magnifican o minimizan («Es terrible

haber suspendido», «Mi notable no ha tenido mérito. Era muy fácil»). Tendencia a atribuirse la culpa («Si no me hubiera ido de viaje no habría sucedido el terremoto»). Pensamiento en blanco y negro («Todo lo hago mal», «No le importo a nadie», «Todo el mundo es malo»).

JAM. Usted ha tratado las dificultades de las parejas en «Con el amor no basta». Díganos una.

BECK. Los malentendidos. Como dice Albert (se refiere a Ellis), siempre interpretamos lo que creemos percibir. Aunque las parejas piensen que hablan el mismo lenguaje, lo que «dicen» y lo que sus compañer@s «oyen» suelen ser cosas muy diferentes.

Martin Seligman, que comenzó estudiando la depresión, es el líder de la «psicología positiva» y ha estudiado la manera de fomentar el optimismo.

SELIGMAN. También depende de las ideas que tengamos y de la manera como interpretamos nuestros éxitos y fracasos. Con frecuencia nos echamos la culpa de todo lo malo, y hacemos responsables a los demás o a la casualidad de lo bueno que hacemos.

UN ESPONTÁNEO. Soy Leslie Greenberg (Leslie es un especialista en educación emocional). Es importante que los padres y los docentes sepan que lo que sentimos (nuestros sentimientos conscientes) son el resultado de la activación de «esquemas emocionales» que hemos construido a lo largo de nuestra vida, y que incluyen elementos biológicos, creencias y significados que hemos dado a nuestras experiencias. Para cambiar los sentimientos, tenemos que cambiar esos esquemas. Y esto vale también para las motivaciones.

JAM. Esos esquemas forman parte de lo que llamo «inteligencia generadora».

En un rincón de la cafetería, vemos el rostro redondo y sonriente de Abraham Maslow. Nos acercamos para preguntarle por su famosa «pirámide», en la que, por encima de las necesidades físicas, y los deseos sociales, situaba la necesidad de autorrealizarse. Pueden verla en la web de este capítulo www.bibliotecaup.es

MASLOW. Mis investigaciones sobre autorrealización no fueron planificadas como una investigación, y no empezaron como tal. Surgieron del esfuerzo por comprender a dos de los profesores que amaba y admiraba... buscaba entender por qué esas dos personas eran tan diferentes de la gente corriente. Estas dos personas eran Ruth Benedict y Max Wertheimer. Fueron mis profesores después de venir de un doctorado desde el oeste a Nueva York, y eran dos seres humanos excelentes. Era como si no fueran personas, sino algo más que personas. Cuando intenté comprenderlos, reflexionar y escribir sobre ellos, me di cuenta de que esos dos modelos podían generalizarse. Estaba hablando de una clase de persona, no de dos individuos incomparables. Esto me produjo una gran emoción e intenté ver si ese modelo podía encontrarse en otra parte, y claro que lo encontré.

JAM. Me ha interesado su idea de que los deseos conscientes pueden tener motivaciones no conscientes muy complejas.

MASLOW. Fíjese en un deseo claramente perceptible: el sexual. Para un individuo puede significar en realidad el deseo de afirmar su masculinidad. Para otros, en cambio, puede representar fundamentalmente un deseo de impresionar, un deseo de acercamiento, de amistad, de seguridad, de amor o de cualquier combinación de éstos. Conscientemente, el deseo sexual en todos estos individuos puede tener el mismo contenido y probablemente todos ellos cometerían el error de pensar que sólo buscan gratificación sexual. Pero ya sabemos que no es así.

— *Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:*
www.bibliotecaup.com

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

MADRE. Mis hijos salen todos los fines de semana de botellón. ¿Cómo se explica eso según su modelo de los tres deseos?

JAM. Una parte del botellón se basa en el deseo de bienestar, de disfrutar. Allí está con los amigos, se divierte y, si toma alcohol, disfruta de su efecto. Pero, además, interviene el segundo deseo: la necesidad de sentirse «in», aceptado, dentro del grupo. Por último, en algunos casos —cuando se enfrentan a la prohibición o a la autoridad— entra en juego el deseo matricial tres: tomar la iniciativa, sentirse capaz, vivir una experiencia de riesgo.

MADRE. ¿Se podría cambiar esa motivación?

JAM. Ya sabe que podemos hacer dos cosas: *intentar cambiar la conducta e intentar cambiar sus motivaciones*. Premiar la no asistencia al botellón o castigar la asistencia es un intento de cambiar la conducta. No son muy eficaces porque ir al botellón puede ser un premio demasiado poderoso. Por eso es más lento, pero más eficaz, intentar cambiar sus motivaciones: proponer otros modos de diversión, cambiar las creencias y fomentar una mayor independencia respecto del grupo, castigar ciertas conductas como emborracharse (por ejemplo, no yendo la siguiente vez al botellón), cambiar sus sentimientos hacia las víctimas del botellón (las molestias producidas a los vecinos). En mis clases seguía un método práctico. Dividía a los alumnos en cuatro grupos para un debate. Uno tenía que defender a los que van al botellón. Otro, defender las razones de los padres para que no fueran. El tercero, exponer las quejas de los vecinos. Y el cuarto, los argumentos dados por el municipio para prohibir el botellón. Éste era el grupo más molesto, al que nadie quería pertenecer. Conseguía, al menos, que pensarán ellos mismos sobre el problema.

EMPRESARIO. Soy un empresario. De vez en cuando tengo que hacer que mis empleados trabajen los fines de semana. Sé que es desagradable, pero a veces es imprescindible para mantener el negocio abierto. ¿Podría darme algún consejo para motivarlos a trabajar?

JAM. No hay que pensar que todas las cosas hay que hacerlas motivado. Hay algunas cosas que son molestas o aburridas y que, sin embargo, es necesario hacerlas. Pink, con quien hablaré después, recomienda que «además de pagarles haga algo que pueda facilitarles el trabajo: 1) explíqueles por qué el trabajo es necesario; 2) reconozca que el trabajo es aburrido; 3) permítales que trabajen a su manera. Tener el control es uno de los deseos básicos».

MADRE. La profesora de mi hija —11 años— no hace más que repetir: ¡Más creatividad! ¡Más creatividad! Y con eso, mi hija se pone cada vez más nerviosa y se le ocurren menos cosas. ¿Cómo podría motivarla para que sea creativa?

JAM. Eso me recuerda aquella historia de una niña que se quejaba desolada a su maestra: «Entonces, señorita, ¿hoy también tenemos que hacer lo que queremos?» Cada persona tiene un nivel de tensión óptimo para desarrollar su talento. Tal vez su hija trabaje mejor cuando no está sometida a presión. Ordenar la creatividad es una de esas cosas que establecen un doble vínculo contradictorio, como: «Te ordeno que no me ames por obligación», «Tienes que ser más independiente o me enfadaré», «Como sigas teniéndome miedo te voy a dar una bofetada». En este caso, escúchela con atención, dando importancia a sus sentimientos y sin decir apenas nada. Lo importante es que sienta que usted la comprende. Cuando esté tranquila, pregúntele qué solución se le ocurre. A veces, los niños nos proporcionan soluciones estupendas. Esfuércese en quitar los obstáculos a su creatividad (el miedo a no estar a la altura). Póngale ejemplos de creatividad: ¿Y si hacemos hoy un postre nuevo? ¿Y si inventamos un juego? Y, por último, premie todo lo que haga bien y, al menos en este asunto, no le riña nunca.

— Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:

www.bibliotecaup.com

CAPÍTULO CUARTO

SESIÓN DE ENTRENAMIENTO

1. ¿A entrenar!

NO SE APRENDE A NADAR LEYENDO TRATADOS SOBRE NATACIÓN, sino lanzándose a la piscina. En los capítulos anteriores he señalado que para dirigir la motivación ajena o propia hacia una meta debíamos intervenir en alguno de los tres factores de la fórmula:

Fuerza de motivación = deseos + valores (incentivos, metas) + facilitadores

Esa intervención ha de hacerse utilizando los recursos básicos para influir en la conducta: premios, castigos, modelado, información, sentimientos, razonamiento, repetición y eliminación de obstáculos.

No olvidéis este marco conceptual y práctico. Cuando lo hayáis interiorizado y no necesitéis repetíroslo, sino que lo pongáis en práctica automáticamente, podréis consideraros «expertos prácticos en motivación», respecto de los demás o de vosotros mismos.

Vamos a ocuparnos de los tres factores de la ecuación básica:

- A. ¿Cómo influir sobre los deseos?
- B. ¿Cómo influir sobre los incentivos?
- C. ¿Cómo influir sobre los factores facilitadores de la tarea?

Primer objetivo. *Influir en los deseos.* Esto es lo que preocupa a todos los enamorados: ¿cómo despertar el deseo en la otra persona? Los educadores estamos en una situación parecida. Hay tres posibles situaciones: no tiene tal deseo, lo tiene pero no está activado —ejemplos: no tengo deseo alguno de comer hormigas; me gusta beber una cerveza, pero ahora no tengo ganas—, y

hay un tercer caso: cuando tengo un deseo y, además, está activado, pero en ese caso se plantean problemas extrínsecos a la motivación: la prohibición, la imposibilidad física, etc.

Ahora voy a ocuparme del primer estado. Quiero hacer surgir un deseo nuevo. A mi hijo no le gusta leer y quiero que le guste. Mi alumno es muy tímido y desearía que tuviera más relaciones sociales. X —que me gusta mucho— no me hace ni caso. Mantengo una teoría constructivista de los deseos, ya saben. No podemos tener un deseo absolutamente nuevo, como no podemos conocer un concepto absolutamente nuevo. Conocemos desde lo ya conocido y deseamos desde lo ya deseado. Toda motivación nueva es, en realidad, un cambio de motivación. Nuestro problema, por lo tanto, es cómo dirigir un deseo viejo hacia una meta nueva: hacia un objeto (un iPad), una persona (votar a un político), una marca (Coca-Cola en vez de Pepsi Cola), una actividad (hacer ejercicio o estudiar). Éstos son algunos procedimientos eficaces:

1. Enlazar ese objetivo con los tres grandes deseos o sus derivaciones, es decir, con alguna de las aficiones ya consolidadas. Hay que saber con cuál de ellos será más fácil conectar y cuál resultará más eficiente. A un adolescente con gran necesidad de sobresalir será fácil motivarle dándole ocasión de lucirse. En cualquier trabajo es importante enlazar con el deseo de autonomía y control, permitiendo al trabajador que pueda tomar alguna decisión. En los estudios conviene que el alumno pueda satisfacer su deseo de progresar, permitiéndole evaluar sus resultados, y su deseo de autonomía permitiéndole tomar alguna decisión sobre el programa o su forma de trabajar. Si dice a su hija pequeña lo que tiene que ponerse un día, protestará. Si la deja elegir, perderá mucho tiempo o tal vez no elija lo conveniente. Si le da a elegir entre dos prendas, está dirigiendo su elección y, al mismo tiempo, permitiéndole cierto control sobre la elección.
2. Quitar los obstáculos que puedan impedir ese enlace. Estudiar puede relacionarse con el deseo universal de saber, pero si un muchacho cree que estudiar le hace formar parte del grupo de los empollones, que es ridiculizado por sus amigos, no estudiará. Sabemos que no estudiar puede

ser un modo de autodefensa. Un niño puede tener miedo a fracasar en los exámenes, y entonces prefiere no presentarse, porque a sus ojos suspender «voluntariamente» protege más su autoestima que suspender habiéndose esforzado.

3. Despertar alguna emoción que impulse hacia la nueva meta. El miedo hace cambiar las metas, pero también lo hace el entusiasmo, la esperanza, la alegría, la furia, el amor propio, la vergüenza, el ambiente de estímulo.
4. Premiar cualquier acercamiento a esa meta o el cumplimiento de una acción. Si sacas la basura todas las noches, te daré una propina. Es un procedimiento eficaz, pero plantea un problema: su hijo nunca entenderá que su obligación es sacarla. Al pagar ese trabajo, da por sentado que es una cosa desagradable, que no es de su competencia y, por supuesto, si deja de pagarle, dejará de hacerlo. Está modificando la conducta, no educando su motivación.
5. Mostrar que una actividad es un medio para conseguir algo que se desea. Una persona ambiciosa siente un vivo deseo de progresar (deseo básico 3), y tiene la *convicción* de que para conseguirlo tiene que ser aceptado en un grupo influyente. Este grupo posee sus propios criterios de identificación, que el arribista debe conocer. Supongamos que uno de los requisitos es saber jugar al golf o tener un balandro. Son aficiones nuevas, meramente instrumentales, a las que el aspirante puede dedicarse tenazmente. Ocurre con frecuencia que lo que comenzó como un medio, acaba convirtiéndose en un fin. La motivación extrínseca —no me interesa, pero lo hago para conseguir algo que me interesa— es sustituida por una motivación intrínseca: al diablo la utilidad, lo que quiero es jugar al golf mañana, tarde y noche, y mejorar mis resultados.

Hasta aquí me he referido a los procedimientos para suscitar un nuevo deseo. La otra situación interesante se da cuando se trata de intensificar un deseo ya existente. Un procedimiento habitual es aumentar la privación o la conciencia de necesidad. Se utiliza prácticamente cuando se aumenta la probabilidad de que un niño beba leche restringiéndole el agua; cuando los invitados son inducidos a comer con gran satisfacción un sencillo menú demorando el servicio; cuando se aumenta la probabilidad de que un

prisionero hable en un interrogatorio policial manteniéndole incomunicado (privándole de hablar); cuando se aumenta la probabilidad de que una población coopere con las autoridades que controlan los suministros de comida mediante la reducción de las raciones; y cuando se mantiene el interés de un niño por sus juguetes dándoselos de uno en uno. Son ejemplos dados por Skinner.

Segundo objetivo. *Influir en los valores e incentivos.* Recuerden que estamos poniendo en práctica la ecuación básica:

Motivación = deseo + incentivo + facilitadores.

Hasta ahora hemos hablado de la estimulación del deseo, pero es evidente que no podemos hablar del deseo sin hablar del objeto del deseo. La relación entre ambos es de ida y vuelta, por eso conviene estudiarlos por separado pero sin olvidar que son elementos correlativos. Unas veces el deseo busca su objetivo, y otras el valor del incentivo excita el deseo. Cuando quiero que alguien haga algo, le ofrezco un incentivo: el sueldo, el reconocimiento social, la posibilidad de progresar, el interés de la tarea. Con eso intento activar el deseo o dirigirlo. Las empresas han estudiado de manera exhaustiva cómo conseguir mejores rendimientos de sus empleados. La política de incentivos es una parte importante. El sueldo es el incentivo más simple, pero hay otros: el interés de la tarea, el reconocimiento social, la posibilidad de ascender, el clima de la empresa, los beneficios sociales, la compatibilidad con la vida familiar, etc.

Hay unos incentivos básicos, que se corresponden con los deseos básicos. Pero, a partir de ellos, se puede producir una gigantesca ampliación de los incentivos. Por ejemplo, el incentivo natural del deseo sexual es el cuerpo, no los zapatos de tacón alto. Sin embargo, el fetichismo convierte en estímulo sexual cualquier cosa. Rolls, un científico muy estricto al explicar el mundo afectivo, advierte que la capacidad de anticipar, analizar, pensar lingüísticamente, reestructura todo el campo de los incentivos, porque favorece la acción de los lejanos, lo que aumenta colosalmente el ámbito de nuestros deseos.

La capacidad de la inteligencia humana para aumentar, variar o combinar los incentivos, los premios, permite una enorme flexibilidad de los deseos básicos y una inagotable fuente de motivación.

Las campañas de publicidad suelen utilizar las asociaciones, a veces con extremada ingenuidad. Durante la segunda guerra mundial, los japoneses intentaron suscitar el interés de los soldados americanos difundiendo octavillas que en un lado mostraban imágenes pornográficas y en el otro el mensaje propagandístico. Los alemanes utilizaron el sexo en sentido contrario. Imprimieron octavillas con fotografía de mujeres medio desnudas que eran acariciadas por soldados americanos, el texto iba dirigido a los soldados ingleses advirtiéndoles que los americanos les estaban quitando sus mujeres. Pero al comienzo del libro, Alex Rovira nos contó la sofisticación actual.

McClelland señala que los incentivos interaccionan: «Animales alimentados hasta la saciedad con un tipo de comida empezarán de nuevo a comer si se les presenta otra comida (incentivo de variedad) o si llega otro animal y comienza a comer (incentivo de impacto). Animales sexualmente satisfechos con relación a una pareja se volverán de nuevo sexualmente activos si se les presenta otra pareja. Los incentivos naturales se insertan en una compleja red de cogniciones y expectativas. Empresas multinacionales como SODEXO se dedican a ofrecer a las empresas planes de incentivos para motivar a sus empleados. En su último estudio han identificado nueve incentivos que agrupan bajo tres rúbricas: VIVIR, CRECER, RELACIONARSE, estrechamente emparentadas con las que defendemos en este libro.

Un método importante para conseguir incentivar es cambiar el significado de la tarea, de manera que adquiriera un valor diferente. Es lo que se llama «efecto Tom Sawyer» en recuerdo de un episodio de la obra de Mark Twain. Tom Sawyer tiene que pintar una valla, tarea que le parece muy aburrida, pero consigue convencer a sus amigos de que es divertidísima, e incluso hace que le den una recompensa por dejarles que pinten un rato. Twain saca la conclusión de que «el trabajo consiste en cualquier cosa que alguien se encuentra obligado a hacer y que el juego consiste en cualquier cosa que alguien no está obligado a hacer».

En Inglaterra hay señores muy ricos que conducen diligencias de cuatro caballos a distancias de veinte o treinta millas en una línea regular, durante el verano, porque el hacerlo les cuesta mucho dinero; pero si les ofrecieran un salario por prestar ese servicio, eso lo convertiría en un trabajo, y entonces renunciarían.

Este cambio de sentido puede ser beneficioso o perjudicial. Por ejemplo, en Inglaterra se estableció pagar a los donantes de sangre para aumentar las donaciones, pero el efecto fue contraproducente. Disminuyó el número porque la mayor parte de las personas lo hacía altruistamente y les pareció ofensivo que quisieran darles una propina. Un colegio inglés quiso evitar que los padres llegaran tarde a recoger a sus hijos, para lo cual la dirección decidió poner una multa económica a quienes lo hicieran. Consiguieron el efecto contrario. Muchos padres, que se apresuraban para no molestar a los profesores, dejaron de hacerlo cuando lo interpretaron como un servicio más de la escuela que podían pagar.

Advertiré una vez más que la motivación procede de complejas operaciones que hace la inteligencia generadora, fuera del nivel consciente. Con frecuencia, el sujeto sólo conoce los resultados, su deseo de hacer algo, no las razones por las que lo desea. Volveré al ejemplo de la moda. ¿Por qué se impone una moda? Biológicamente, una «moda» se impone porque permite alcanzar un objetivo, satisfacer un deseo. El pavo real macho luce una cargante y enorme cola porque en algún momento evolutivo a las pavas reales les atrajo más esa apariencia, y sólo pudieron aparearse los machos que la poseían. En los humanos, una moda es seguida porque se ve como el medio de satisfacer la necesidad de distinción y de aceptación por el grupo significativo. Pero ahora me interesa otro asunto. ¿Por qué algo concreto se pone de moda? Continuamente hay muchas propuestas, pero unas cuajan y otras no. En mi opinión, triunfan las que dan forma a deseos confusos o son capaces de unificar varios deseos. ¿Por qué triunfó la minifalda? Enlazó con un movimiento de rebeldía femenina, era aceptablemente transgresora, favorecía a las modelos que la lanzaban, era juvenil, y tuvo el apoyo de medios de comunicación. Se convirtió en un icono de modernidad, por contagio. Si querías estar *in* tenías que ponértela.

¿Cuáles son los procedimientos para hacer más atractivo un incentivo? En algunos casos, aumentarlo. Ejemplo, el sueldo. En segundo lugar, ampliarlo: no sólo aumentar el sueldo sino el reconocimiento o la autonomía del empleado. Tercero: presentarlo de manera atractiva para el sujeto al que queremos motivar. Ya he hablado del componente afectivo, simbólico, del objeto.

Tercer objetivo. *Intervenir en los facilitadores.* El tercer factor que constituye la fuerza de la motivación tiene que ver con elementos que fortalecen a los anteriores y facilitan el paso a la acción. El método de actuar se basa en aumentar la competencia del sujeto para la tarea, o en cambiar las creencias del sujeto sobre sus competencias. Lo primero se consigue mediante el entrenamiento. De lo segundo —el cambio de creencias— ya nos hablaron en el capítulo anterior Ellis, Beck y Seligman. Las que más influyen en el caso que estudiamos ahora son las siguientes:

- *El aumento de las expectativas.* Si veo probable llegar a la meta, o sé que estoy teniendo el método adecuado, o experimento un progreso, me siento más animado. Hay propuestas que nos animan a actuar únicamente por su capacidad de estimular la esperanza. Así funciona la mayor parte de los libros de autoayuda. Vivimos ahora bajo la moda del «reinventarse». ¿Por qué es atractiva? Porque nos permite admitir que nos encontramos mal, pero que «si quisiéramos» podríamos cambiar nuestro destino. Hacen una apelación directa a nuestro deseo básico número 3: la ampliación de posibilidades.
- *La conciencia de mi capacidad para alcanzar la meta.* El sentimiento de competencia aumenta el poder de motivación. No me refiero a la competencia real, sino a la idea que tengo acerca de mi capacidad para enfrentarme con una tarea.
- *La facilidad de la tarea.* El valor del incentivo depende del placer anticipado, dividido por la molestia que me va a causar alcanzarlo. Métodos como el de Allen Carr para dejar de fumar —no puedo decir nada acerca de su éxito— se basan en dos cosas: insistir en que es muy fácil (por eso se llama *Easyway*) y cambiar las creencias y los sentimientos. Repetir que es una dependencia asquerosa y anticipar lo

bien que se encuentra uno en el mismo momento de tomar una decisión. Cuando pensamos que el trabajo para alcanzar la meta es fácil, nos sentimos más animados a emprenderlo. Sin embargo, en esto los humanos somos más complicados de lo que parece. Si la tarea es demasiado fácil, estimula nuestro deseo de bienestar, pero nos aburre. Si es demasiado difícil, nos disuade.

- La atribución del control. Podemos atribuir nuestra acción a una causa externa, o a nosotros mismos. Si depende de los demás nos sentiremos menos motivados que si creemos que depende de nosotros mismos. Como entrenamiento, vamos a analizar algunos casos prácticos.

Caso 1. Un ejemplo educativo

OBJETIVO: Quiero que mis alumnos estudien más.

Como estamos en una sesión de entrenamiento, les recuerdo que se trata de actuar sobre los tres factores de la ecuación motivacional, utilizando el kit de recursos educativos.

Primera etapa. Aumentar el deseo. En general, estudiar es una actividad poco atractiva. Sólo deja de serlo cuando el tema interesa mucho, y entonces deja de parecer «estudio». Para encontrar una energía vivificadora debemos apelar a los tres grandes deseos, ya sabe. Empezaré por el primero: el deseo de bienestar. Lo más sencillo es utilizar los premios (recurso 1) y los castigos (recurso 2); es el procedimiento más habitual. Premio con buenas notas el estudio, y castigo con malas notas (y sus secuelas) la falta de esfuerzo. Es más eficaz el primero, porque tratamos de estimular una conducta. El deseo de reconocimiento y vinculación social funciona como un premio. El buen alumno es aceptado y elogiado por la familia y por la escuela. El procedimiento funciona. En EE.UU., los hijos de inmigrantes orientales aventajan a los estadounidenses en resultados académicos porque sus padres los obligan a trabajar más. No les dan opción. El libro *Himno de batalla de la madre tigre* cuenta la historia de una estadounidense hija de inmigrantes, profesora en

Yale, que decide educar a sus dos hijas a la manera china. «Lo importante no es que los niños sean felices, sino que alcancen la excelencia», explica. Este método, que a veces nos parece inhumano, es posible dentro de un conjunto de creencias que lo justifica. Todo el mundo debe cumplir con su obligación, le guste o no le guste. En Occidente queremos que «les guste su obligación», y ése es nuestro reto educativo. A veces me recuerda lo que decía Henry Ford: «Queremos que cada cliente pueda elegir el color de su automóvil, con tal de que sea el negro».

Nos conviene explorar el tercer deseo: el aumento de nuestras posibilidades vitales. Aprender es una de ellas. ¿Cómo fomentarla? Centrándose en que cada alumno sienta la experiencia de aprender, de avanzar en el conocimiento. Todos queremos sentir que progresamos, que somos capaces, competentes, valiosos.

Segunda etapa. *Aumentar el valor, el incentivo de la meta.* ¿Cómo puedo conseguir que ese deseo de saber despertado se dirija, precisamente, al estudio de los artrópodos, de la guerra de los treinta años o de las ecuaciones de segundo grado? Haciendo un buen marketing. Lo diré en términos muy groseros: un profesor tiene que vender su producto al alumno. No es verdad que el buen paño en el arca se venda. Tiene que saber presentar el objetivo como interesante y útil (recursos 4 y 6), debe contagiar su entusiasmo (recurso 5). Para ello, por supuesto, el profesor ha de estar convencido de que lo que hace estudiar es verdaderamente valioso, interesante y útil. El razonamiento (recurso 6) debe servirle para hacerlo.

Tercera etapa. *Los facilitadores.* Conviene averiguar si hay algún obstáculo que dificulte el aprendizaje (recurso 8), y también convencer al alumno de que es capaz (recurso 4), proporcionarle un modelo que facilite la realización (recurso 3) y fomentar el hábito (recurso 7) mediante premios (recurso 1)

La motivación no implica sólo despertar la energía, sino mantenerla. Algunas veces, la misma tarea nos ayuda. Es lo que sucede en lo que, en sentido estricto, se llama «motivación intrínseca a la tarea». Jugar, por ejemplo. Sólo en un sentido exterior al juego podemos decir que el objetivo del juego es ganar. El mero hecho de jugar tiene ya en sí el premio. Esto es lo que ha estudiado con todo detalle Mihály Csíkszentmihályi. Lo denomina

«experiencia de fluir» (*flow*). Se trata de esa peculiar concentración en una tarea. El tiempo parece detenerse. Estoy por completo implicado en la acción, que me absorbe, me lleva, me mantiene, me impulsa. Se da en muchas actividades, que parece que no están dirigidas a ningún otro objeto. Es evidente que cuando la tarea es estimulante, mantener la motivación es fácil. De hecho podemos estar motivados a un fin, o motivados hacia una actividad. El problema surge cuando nos enfrentamos a una actividad aburrida o penosa. ¿Cómo podemos entonces mantener la motivación, el ímpetu, la perseverancia? A lo largo del libro investigaremos este aspecto de excepcional importancia.

Caso 2. El deseo de vivir juntos

Amar a una persona es, sin duda, un buen motivo para desear convivir, pero no suficiente. El deseo de estar juntos de dos enamorados aumentará si

1. La convivencia enlaza con los tres deseos fundamentales: bienestar, vinculación amorosa, aumento de las posibilidades vitales. Es decir, si aumenta su bienestar, satisface sus necesidades de comunicación, vinculación afectiva e intensifica su capacidad de enfrentarse a los problemas, su ánimo, su desarrollo personal.
2. Si evitan los obstáculos que interrumpen la comunicación (silencio, falta de cuidado, conductas relativas al orden o desorden, responsabilidades en casa, emociones desagradables). Es evidente que ningún amor puede durar si va continuamente acompañado de sentimientos dolorosos: miedo, ansiedad, celos, aburrimiento.
3. Si despiertan mutuamente emociones agradables: diversión, buen humor, ternura, optimismo, seguridad, erotismo.
4. Si se dan recíprocamente premios (sexo, halagos, comodidad, atenciones, ayuda).

Estas cuatro estrategias suelen desplegarse eficaz y perseverantemente en la fase de enamoramiento o conquista, porque en ese momento hay una gran necesidad de despertar una nueva motivación en la otra persona. Después, con frecuencia, se olvidan.

Caso 3. El lanzamiento de un producto

Cuando queremos dirigir la elección de una persona, intentamos conocer lo que desea, sus aficiones, a veces para cambiarlas. A partir de encuestas, la empresa Bang & Olufsen elaboró una lista de los deseos y necesidades que podían mover a sus potenciales clientes a comprar sus aparatos de alta fidelidad. A partir de esas encuestas, diseñadores, publicitarios y vendedores construirían sus estrategias de motivación. Se identificaron más de cuarenta deseos, de los que cito unos cuantos como botón de muestra:

- Deseo de distinción.
- Deseo de aprobación social.
- Deseo de placer.
- Deseo de gastar.
- Deseo de exhibicionismo.
- Deseo de sociabilidad.
- Deseo de utilizar la última tecnología.
- Etcétera, etcétera, etcétera.

Es fácil relacionar esos deseos con los tres fundamentales. En unos casos es el disfrute de una actividad (escuchar una buena reproducción musical), en otros se trata de deseos sociales (de distinción, de exhibición, de estar a la última), y en otros, de sentir una aplicación de posibilidades (gastar, disponer de una tecnología fantástica). Las campañas de publicidad se dirigen ahora a *targets* muy concretos, de los que se conocen sus sistemas de preferencias, porque así es más fácil ligar con ellos al presentar a cada uno incentivos muy seleccionados.

Los caminos para enlazar con los deseos básicos pueden ser muy ingeniosos. Así me parece la campaña de los cigarrillos Marlboro. Phillip Morris sacó esta marca al mercado en los años veinte, dirigida especialmente a la mujer, y fue un estrepitoso fracaso. Decidió hacerla más atractiva, añadiendo al cigarrillo una boquilla marfileña, pero a las fumadoras no les gustó dejar la huella de sus labios y rechazaron la innovación. La solución que buscó Phillip Morris fue fabricarlos con boquilla roja, y así lo hizo a finales

de los años treinta. Fue una idea sensata, pero poco ingeniosa. A las fumadoras tampoco les gustó esta nueva versión y la compañía retiró Marlboro del mercado en los cuarenta. Diez años más tarde la resucitó como un cigarrillo emboquillado para el hombre. En la publicidad, una seductora mujer preguntaba: *Why don't you settle back and have a Marlboro?* En aquella época, un cigarrillo con filtro parecía demasiado sofisticado para un hombre y la marca fracasó de nuevo. Al fin aparecieron los psicólogos de la publicidad. Sus estudios mostraron que las costumbres del mercado eran estables, y que había que dirigir la campaña a los nuevos fumadores, es decir, a los jóvenes que fumando pretendían proclamar su autonomía. Era preciso que la publicidad enlazara con el deseo de independencia. Una situación extremadamente paradójica, sin duda. El acierto fue elegir una figura que condensaba toda la mitología de la libertad, el valor y la autosuficiencia: el *cow-boy*. Desde hace medio siglo millones de personas hemos sido fascinadas con el eslogan *Come to Marlboro Country*. Creo que en la actualidad, después de una historia tan agitada, Marlboro es la marca de cigarrillos más vendida del mundo.

Otro modo de enlazar con los deseos básicos es «persuadir de que algo es necesario». Se trata de cambiar las creencias o convicciones de una persona. Las modas se imponen porque fijan un estándar que hay que cumplir, unas normas para ser aceptado, pertenecer, estar *in*. Lo que hacen las campañas es proponer un modelo con el que compararse: «Las personas *que saben o que pueden* hacen esto». ¿Qué se lleva esta temporada? La presión social indica también lo que se necesita para formar parte de una clase social o de un grupo. Si no lo tienes, no lo llevas o no lo usas, estás *out*. ¿Qué hace que cientos de personas hagan cola el día antes de que se ponga a la venta un nuevo modelo de aparato electrónico, o comiencen las rebajas? El sentido de la falta se aumenta con el de la urgencia: necesito tenerlo YA. Muchos adolescentes refractarios a la lectura leyeron *Harry Potter* porque se convirtió en un modo de socialización. Todos lo leían.

RECORDATORIO:

1. *Fuerza de motivación = deseo + incentivo + facilitadores.*

2. *El primer paso de la educación: fomentar en el discípulo la motivación adecuada.*
3. *Para hacerlo, hay que actuar sobre todos o alguno de los elementos de la ecuación: deseos, incentivos, facilitadores.*
4. *Lista de deseos: hambre, sed, sexo, comodidad, ser querido, admirado o reconocido, sentirse capaz, etc.*
5. *Incentivos: comida, bebida, sexo, dinero, vacaciones, fama, cargos importantes, etc.*
6. *Facilitadores: probabilidad de alcanzar la meta, sentimiento de capacidad, conocimiento de las estrategias, ayuda, etc.*
7. *Mediante la educación intentamos pasar de las motivaciones espontáneas a las motivaciones dirigidas por un proyecto ideal de personalidad. Para conseguirlo tenemos que utilizar los ocho recursos educativos:*

1. Premios.
2. Sanciones.
3. Modelos.
4. Selección de información y cambio de creencias.
5. Cambio de sentimientos.
6. El razonamiento.
7. El entrenamiento.
8. La eliminación de obstáculos.

8. *Cuando queremos motivar a una persona o motivarnos a nosotros mismos, es imprescindible activar alguno de nuestros deseos fundamentales, o relacionar la meta querida con alguno de esos deseos fundamentales. Esos deseos son: el bienestar, la vinculación social y la ampliación de posibilidades del yo.*
9. *En cada caso concreto tenemos que saber cómo utilizar los ocho recursos educativos para enlazar con los tres deseos básicos... o sus ramificaciones.*

Continuará...

EN LA CAFETERÍA DEL CAMPUS

HOY DE NUEVO HE INVITADO A PUBLICITARIOS, porque, después de haber dicho que nos convendría hacer un *marketing educativo*, quiero pedirles que me hagan sugerencias. Me ha interesado una anécdota que relata Luis Bassat, conocido autor de *El libro rojo de la publicidad*: «Me gustaría contarles una historia. Un día vino a verme José María Usandizaga, ginecólogo vasco con quien me une una gran amistad. Su hijo acababa de sufrir una operación en los ojos. Todo había ido bien. Pero le preocupaba que el niño no los abriera todavía por ese temor al dolor tan instintivo y tan humano. Y era vital que lo hiciera cuanto antes para favorecer la cicatrización. Aparenté no darle ninguna importancia al tema y los invité a bajar al garaje a ver la moto de montaña que acababa de comprar. «¿Habéis visto qué Montesa roja más bonita me he comprado? Es el último modelo.» No hizo falta añadir mucho más. Los ojos del niño se abrieron como por arte de magia. Sus ganas de ver la moto fueron superiores al dolor que durante tres días le había obligado a vivir a ciegas. No soy psicólogo ni lo pretendo. Ni un encantador de serpientes, ni un médico. Pero conozco al ser humano. Y supe adivinar que, para que el niño abriera los ojos, no había que pedírselo ni exigírselo. Ni tampoco argumentarle que así se curaría. Ni siquiera explicarle que, si lo hacía, vería la moto más fabulosa del mundo. Había que olvidarse de los ojos por completo y seducirle, convencerle de que se encontraba ante una moto realmente fantástica. Los ojos se abrieron solos, casi sin querer, de forma automática, como automática es la reacción de la gente ante la buena publicidad».

Espero que funcione así. El reto que les fijo es que pongan de moda la educación, que educar, aprender, resulte IN. Pueden intentar su modelo AIDA (Atraer, Interesar, Despertar el deseo, Activar el comportamiento). Mientras trabajan, voy a hablar con uno de los psicólogos más influyentes en temas de motivación: Albert Bandura.

JAM. Usted demostró que el juego de recompensas y castigos no era suficiente para explicar la conducta. Es decir, que el conductismo era insuficiente.

BANDURA. En efecto, hay que distinguir entre «adquisición de una conducta» y la «realización de una conducta». Para ésta sí es importante el premio, pero para aquélla no. Los niños aprenden gran parte de las conductas por imitación. Llamé a este proceso «modelado». De ahí procede el valor educativo del ejemplo.

JAM. Sólo se aprenden así las conductas.

BANDURA. No, también las respuestas emocionales. No sólo adquirimos nuestros miedos, gustos, aversiones a partir de la experiencia propia, sino observando reacciones ajenas. Eso sucede especialmente al niño en relación con sus padres.

JAM. ¿Es la TV una suministradora de modelos?

BANDURA. Sin duda, hemos estudiado la influencia que tiene en el aprendizaje de la agresividad, por ejemplo. Y, ya que le interesan las modas, la TV, por su alcance masivo, puede transmitir modelos que se generalicen con rapidez.

III

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

JAM. En España, Francia y EE.UU. estamos en periodo preelectoral, lo que pone de moda la figura de los «consultores políticos», los encargados de «vender a los candidatos». Recuerdo que hace años me interesó el libro de Joe McGinniss *The Selling of the President*, en que contaba la campaña electoral de Richard Nixon. El politólogo Roger Fort afirma: «En el marketing

electoral hay similitudes evidentes con las técnicas que se utilizan en el mundo de la empresa, pero sería un error tratar a un político como un producto, ya que posee un relato, una personalidad y unos sentimientos que los productos comerciales no tienen». Sin embargo, desde el punto de vista de la motivación, el esquema es el mismo: tienen que animar a los votantes a que elijan un «producto», y para ello tienen que enlazar con los deseos básicos de los ciudadanos en un momento dado (puede ser la seguridad, el bienestar, la justicia, etc.), presentar atractivamente al candidato como solucionador (incentivo), movilizar los sentimientos del votante (simpatía) y eliminar los bloqueos (las antipatías y prejuicios).

ANTONIO SOLA (uno de los consultores políticos más importantes de EE.UU.). «Ilusionar fue la clave de Barack Obama. Construyó una causa y ése fue su éxito. A ello hay que añadir un exitoso manejo de las redes sociales y su capacidad para recaudar dinero. El mensaje *Yes, we can* se convirtió en un mantra que superó al propio candidato. Pero después no se puede levantar el pie. Obama nunca solidificó su causa y así comenzaron los problemas. Ahí está el error de muchos. El marketing crea una burbuja, pero luego es el candidato quien tiene que llenar el espacio con la energía que le llevó al poder. Hay que mantener la tensión comunicativa. Algo que, por ejemplo, maneja muy bien Hugo Chávez.»

JAM. Lo que dice Sola tiene relación con algo de lo que ya he hablado: la diferencia entre «motivación de inicio» y «motivación para la tarea». Volveré a tratar el tema, pero ahora, después de este comentario sobre la actualidad, podemos abrir el consultorio. Aunque hoy sólo tenemos espacio para un par de preguntas:

OYENTE. ¿Cómo se puede ilusionar? ¿No es un engaño hacerlo?

JAM. Puede serlo, desde luego, cuando se basa en una mentira. Pero no lo es si se basa en una posibilidad. Freud decía que el niño pasa de estar regido por el «principio del placer» a estar regido por el «principio de realidad», que es duro y torvo. Creo que se equivocaba, porque hay un tercer

camino: estar bajo el «principio de la posibilidad», es decir, saber que la inteligencia descubre muchas posibilidades en la realidad. Esto ilusiona sin convertirnos en ilusos.

DIRECTOR DE RECURSOS HUMANOS. Suele decirse que es importante ver las situaciones difíciles como un RETO y no como un OBSTÁCULO. Acabo de leer en *La Vanguardia* una entrevista con Gary Hamel, un gurú del *management*: «¿Por qué hay personas que ven oportunidades donde otros ven riesgos? —se pregunta—. Como estrategia empresarial llevo años investigándolo. Y no es que los emprendedores adivinen el futuro ni que sean más afortunados. Hemos comprobado que comparten ciertos hábitos a la hora de interpretar la realidad». «¿Y se puede aprender?» le pregunta el periodista. «¡Pues claro! Igual que se puede aprender a jugar al golf. Practique. La primera virtud del emprendedor es que cuestiona lo que los demás consideran incuestionable. Un caso español: Zara se preguntó por qué la moda sólo podía renovarse dos o tres veces al año. En primavera y otoño. Y hoy la renueva casi cada semana. Incluso a diario.»

JAM. Interesante cuestión. Ver oportunidades en vez de peligros es un importante factor motivacional, porque la oportunidad atrae y el peligro repele. Recuerde lo que nos ha enseñado Albert Ellis: Los acontecimientos (A) se interpretan (I) de acuerdo con las creencias (C). Es el resultado de esta interpretación lo que provoca las emociones (E). Interpretar la situación de una u otra manera se basa en varias actitudes previas: 1) El optimismo ante el futuro. 2) La seguridad en uno mismo y en la propia competencia. 3) La tolerancia al fracaso. Y, en efecto, esas actitudes pueden fomentarse. Al menos, nosotros lo intentamos sistemáticamente en los programas de la UP.

— Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:
www.bibliotecaup.com

CAPÍTULO QUINTO

TOMA DE DECISIONES.
COMIENZA LA HUMANIZACIÓN

—Mamá, no quiero ir al colegio. Me aburro mucho, los niños se meten conmigo y los profesores no me quieren.

—Hijo, tienes que ir al colegio por tres motivos. El primero, porque hay que superar las dificultades. El segundo, porque al hacerlo te sentirás contento y satisfecho. Y en tercer lugar, porque eres el director del colegio y tu obligación es ir.

1. Introduciendo la motivación en la vida

UNA DE LAS MÁS NOTORIAS INCOHERENCIAS DE LA PSICOLOGÍA es que estudia por separado la motivación y la toma de decisiones, como si ambas no fueran parte del mismo proceso. Eso es aceptable en el caso de los animales, que pasan de la motivación al acto automáticamente, en ausencia de otra motivación más fuerte. Un perro que tiene hambre y tiene comida a su alcance, comerá, pero si está bien adiestrado bloqueará el impulso hacia la comida si le indicamos que lo haga. También ese mecanismo automático es aceptable respecto de los ordenadores. Un programa para jugar al ajedrez calcula millones de jugadas posibles, las evalúa, elige la mejor según sus criterios de evaluación y la pone en práctica. En los bancos se instalan programas para que los ordenadores concedan o denieguen créditos. En ambos casos se da una comparación de fuerzas o argumentos (o cifras) a favor y en contra, y pasa a la acción el que más fuerza tiene.

Es cierto que los humanos nos comportamos así muchas veces. Todos nos dejamos llevar frecuentemente por el juego de intereses, deseos y emociones. Corro más de la cuenta si sé que nadie me vigila en la carretera. El miedo a perder el trabajo me hace soportar las intemperancias de mi jefe. Puedo temer más la vergüenza que la desdicha. En la novela *El lector*, la protagonista prefiere ser condenada por un delito que no cometió antes que confesar que no

sabe leer ni escribir. El pudor puede hacer que no se consulte una enfermedad y la dependencia afectiva puede llevar a sufrir toda suerte de sevicias. Es decir, también nosotros podemos ser sujetos pasivos de esa especie de contabilidad motivacional: la motivación más fuerte se hace cargo de la acción. Pero la evolución cultural ha gestado un magnífico y precario proyecto de humanización. A saber, aumentar el ámbito de nuestra libertad, el poder de nuestra autonomía. No nacemos libres, nos resulta muy fácil esclavizarnos a cualquier cosa, la dependencia nos tranquiliza, pero la sociedad nos anima y nos exige que actuemos libremente o, lo que es igual en términos ético-jurídicos, con RESPONSABILIDAD. La responsabilidad impone como tarea educativa adueñarnos de nuestras acciones. En el mundo infantil se ha puesto de moda como trastorno estrella la «hiperactividad», es decir, la dificultad de controlar los movimientos, la impulsividad. No voy a culpar de ello a una equivocada teoría de la motivación, que sólo se interesaba por los efectos de la «inteligencia generadora», sin preocuparse de educar la «inteligencia ejecutiva». Seré más discreto y me contentaré con decir que no ha ayudado a prevenir o resolver el problema. En algunos casos, la fuerza del impulso es demasiado poderosa y nos encontramos ante la patología de la compulsión.

En este punto comienza el gran cambio humano. Y reprocho a las teorías de la motivación que no hayan insistido en ello. Tenían la clave, puesto que han reconocido la necesidad de sentirnos autónomos, eficientes, activos, creadores, pero no han sacado las consecuencias debidas. Nuestra inteligencia nos permite guiar nuestra acción no por las motivaciones vividas, sino por valores pensados cuya fuerza tal vez no experimentemos. Sé —pero no siento— que fumar es malo para la salud. Sé —pero no siento— que debo beber cinco litros de agua si mi riñón no funciona bien. Sé —pero no siento— que debo respetar a un criminal, y no matarle, que es lo que me pide el cuerpo.

La evolución cultural ha ido seleccionando modos cada vez más sofisticados de controlar la propia conducta. La convivencia no admite impulsividades —como saben todos los animales sociales, que tienen pautas de acción estrictamente establecidas—. Nuestro hallazgo evolutivo es convertir la autonomía humana, la libertad humana en un proyecto. Presionaba en ese sentido el tercero de nuestros grandes deseos: el afán de independencia, de autonomía, de sentirnos dominadores y eficaces. Este afán —y su mayor

eficiencia evolutiva— ha presionado para establecer sistemas liberadores, de control, supervisión y dirección. Corresponde a los *sistemas ejecutivos*, que tienen una estructura cerebral bien determinada —los lóbulos frontales—, pero cuyo funcionamiento necesita ser aprendido. No nacemos con voluntad. La voluntad es un conjunto de destrezas mejor o peor aprendidas. Hasta ahora nos hemos movido en el terreno de la *inteligencia generadora*: una alquimia mental no consciente ha provocado un acontecimiento consciente: la tendencia a hacer algo. Lo que hace la *inteligencia ejecutiva* es someter a inspección ese deseo. Su función principal, muy sencilla, es «detener», «comparar», «permitir o negar el paso a la acción». Esas tres habilidades deben aprenderse. Para utilizar una metáfora informática, hay que instalar en el cerebro un «programa ejecutivo de nivel superior», encargado de decidir los programas de nivel inferior que van a ejecutarse.

Me gustaría que comprendieran nuestra vulnerable posición. La energía para la acción procede del manantial de nuestros deseos, lo único que podemos hacer es aprender a cabalgar el tigre, aprender a controlar, dirigir, iniciar o parar la acción. Por eso, el trabajo de formar una personalidad libre, a la que aspiramos, nos exige a los educadores un doble esfuerzo:

Educar los deseos.

Ayudar a adquirir los sistemas ejecutivos.

Los dos objetivos educativos son importantes. El primero facilita las cosas. Si tuviéramos unas tendencias poderosas e infalibles, nos bastaría dejarnos llevar por ellas. Pero no es así. Experimentamos deseos que no podemos llevar a la práctica, o carecemos de los que deberían llevarnos al objetivo que pensamos que es conveniente. La educación intenta fomentar los deseos adecuados, es decir, los que sintonizan con los valores del proyecto. Pero, además, debe fortalecer los sistemas de control, seleccionar los criterios de evaluación y fomentar las virtudes de la acción.

2. La decisión

LA «TOMA DE DECISIONES» INTERESA MUCHÍSIMO. Se ocupan del tema la psicología, la economía, la teoría de juegos, incluso la nueva disciplina llamada «neuroeconomía». Pero estas ciencias se preocupan sobre todo de la «elección», es decir, del modo de elegir entre distintas opciones. Comprueban, por ejemplo, la frecuencia con que nos dejamos llevar por motivos irracionales. A mí, en cambio, me interesa estudiar el acto mismo de la decisión. ¿Qué le pasa a una persona cuando decide hacer algo o, mejor aún, cuando «se decide»? Salvo en casos patológicos, podemos decir que siempre podemos inhibir una conducta y que, por lo tanto, decidimos lo que vamos a hacer y somos responsables. Pero también sabemos que no siempre la decisión tiene el mismo efecto dentro de nosotros. No nos compromete de la misma manera. Algunos expertos, como David McClelland, distinguen entre los «motivos implícitos», que no conocemos pero que están actuando dentro de nosotros, y los «motivos explícitos», que son aquellos que nos contamos a nosotros mismos o a los demás. Una de nuestras tareas —a veces no fáciles— es alinear unos con otros. Es decir, que nuestros deseos conscientes coincidan con nuestros deseos inconscientes. Una persona, dos horas antes de su boda, da vueltas por las calles, dudando si casarse o no. Siente malestar ante la idea de hacerlo y siente malestar ante la idea de no hacerlo. En este caso, las razones están muy claras: dentro de un rato la gente va a estar esperándola en la iglesia, será un gran escándalo. No quiere hacer daño a la otra persona. Tampoco ve con claridad ninguna otra opción: quiere tener una familia, por ejemplo. No hay ningún obstáculo definitivo: siente cariño por su pareja. Pero es evidente que hay una disonancia íntima que no le permite ver con total claridad su decisión. Pero la toma. ¿Cómo lo hace? Comprometiéndose o no comprometiéndose con ella. Como una manera de salir del paso o aceptándolo como proyecto vital. Llamaré «decisión personal» a la que se asume de esa manera. En el otro extremo está la «decisión accidental». En ambos casos se puede ser jurídicamente responsable, pero no «personalmente responsable» de la misma manera.

Esto es especialmente importante para el aprendizaje. La psicología conductista pensaba que el compromiso o no compromiso daba igual, porque los premios y castigos funcionaban implacablemente. Pero, por ejemplo, en el estudio sabemos que es importante que el alumno «quiera» aprender, se

implique en la tarea. Por esto creo que es imprescindible una especial pedagogía de la decisión. De sus antecedentes y del cambio personal que implica. Nos estamos alejando del juego de los mecanismos de la motivación, del adoctrinamiento, del determinismo. Ya no somos maquinitas deseantes que responden al palo o a la zanahoria, sino seres comprometidos en un proyecto difícil de liberación propia. Es evidente que una persona valiente será más libre que una consumida por el miedo, y que una persona capaz de anticipar las consecuencias lo será más que una incapaz de hacerlo. La buena educación ha de encargarse de facilitar un modelo ideal, a partir de la humilde realidad que somos. La razón por la que creo que una niña de 13 años no debe mantener relaciones sexuales con un adulto es porque que no tiene capacidad para tomar una «decisión personal». Pero eso no quiere decir que una persona, por el hecho de tener 30 haya adquirido, por el simple paso del tiempo, esa capacidad. La libertad es una tarea, no un producto biológico como las arrugas.

3. El efecto Münchhausen

PARA ILUSTRAR LO PARADÓJICO DE NUESTRA SITUACIÓN —alcanzar un comportamiento liberado a partir de nuestras profundas dependencias— suelo utilizar la imagen del barón de Münchhausen. Cuentan que este personaje de la literatura picaresca alemana había caído con su caballo en un pantano y consiguió salir de él tirándose hacia arriba de los pelos. Pues algo parecido hacemos nosotros. Las metas —que son un proyecto atractivo con el que nos seducimos a nosotros mismos— nos impulsan a actuar desde el futuro, desde lo que no existe. Recapitularé lo dicho, por si nos hemos metido en demasiadas honduras.

La motivación inicial conduce en circunstancias normales a la *toma de decisión*. Lo importante es que, con la decisión, nuestra inteligencia cambia de régimen. La motivación corresponde a la *inteligencia generadora*. La sentimos o no. La decisión, a la *inteligencia ejecutiva*. La decisión supone aceptar la motivación. Normalmente se considera que «decidir» es elegir entre diversas posibilidades, pero hay que distinguir, junto a la selección (decido

preparar notarías en vez de abogacía del Estado), la aceptación, la asunción, el hacerla mía, el identificarme con el proyecto, el trasvasar mi energía motivacional a esa meta.

Con el acto de decisión, la fuerza de motivación queda asumida por el yo. La motivación para hacer algo, el TENGO GANAS DE HACERLO, se convierte en QUIERO HACERLO, es decir, en VOLUNTAD DE HACERLO. Yo me afirmo en esa decisión, me identifico con ella, me comprometo. Dejo de estar a merced de otra motivación más fuerte. No se toma una «decisión dudosa»: en ese caso no es una decisión, es una indecisión prolongada. Lo que era un deseo se convierte en MI PROYECTO. Y aparece un compromiso conmigo mismo. No puedo fallarme.

Esta fidelidad a uno mismo es aprendida socialmente. El individuo, dejado a su arbitrio, se guiaría por sus deseos y emociones. Alain, un perspicaz filósofo francés, decía que toda decisión es un juramento. Una promesa hecha a uno mismo. Nietzsche decía que «el ser humano es el único ser capaz de prometer». Tenía razón en el caso de la «decisión personal». Someterse a lo decidido no es una capacidad animal. Los animales son volubles, están a merced del impulso. No se proponen nada. Los seres humanos, sí. Por eso intentamos fomentar en los niños un sentimiento de compromiso, de fidelidad a lo prometido o com-prometido. Premiamos por ello la «fiabilidad», el podernos fiar de él, enlazando con su deseo de ser reconocido y valorado. Cuando en las encuestas se pregunta cuáles son las características deseables en una persona, no suele faltar nunca la «fiabilidad». La cruel censura social para quien no cumple sus compromisos, es un duro y universal sistema de aprendizaje. Padres y docentes debemos cultivar ese sentimiento, que va unido a la responsabilidad y al sentido del deber. Cuando la sociedad ha dejado de valorar la «fidelidad» —a los demás o a uno mismo— cuando prestigia personalidades veleidosas, está haciendonos retroceder a un nivel impulsivo, incontrolado y adictivo, porque el sujeto vive a merced de impulsos y estímulos. Sin proyectos. Entramos en un nuevo territorio de la motivación, exclusivamente humano. Sonará extraño, pero el deber es la energía que permite al barón de Münchhausen sacarse del pantano tirándose de los cabellos. Ahora se lo explico.

4. *El deber*

LOS DEBERES SON DE TRES TIPOS. Uno, el menos interesante para este capítulo, lo constituyen los *deberes de coacción*. Los que están impuestos por la autoridad coactiva. Es un tipo de sometimiento ante el poder. Segundo: *los deberes de compromiso*, aquellos que yo instauró: las promesas, los propósitos, los contratos. En educación, por ejemplo, animamos a utilizar «contratos» con hijos o alumnos, para fijar metas concretas. Toda nuestra vida política y jurídica se funda en el contrato, cuya fuerza ética deriva de la libertad de las partes contratantes. El tercer tipo de deberes es el que más afecta a lo que estoy exponiendo. Son los *deberes derivados de un proyecto*. Si quiero conseguir una meta, debo realizar los actos imprescindibles. Si quiero ser médico, tengo que estudiar medicina. Si quiero ser explorador, debo acostumbrarme al riesgo. Si quiero ser libre, debo adquirir la competencia necesaria. A mis alumnos suelo decirles que bailar bien o jugar bien al baloncesto es muy bonito, pero que para conseguirlo hace falta entrenar, que es muy pesado. La ligadura, la ligazón entre el atractivo de la meta y las condiciones imprescindibles para lograrla constituye la «obligación», el deber. El hombre libre es el que se fija deberes a sí mismo, el que elige sus proyectos.

5. *¿Es el deber un tipo de motivación?*

PARECE QUE NO, PORQUE EL DESEO —núcleo de la motivación— es algo íntimo y personal, mientras que los deberes nos vienen de fuera de nosotros, limitan nuestra libertad, son coacciones. En un libro sobre motivación y cultura leo: «El concepto de deber tiene connotaciones negativas en la cultura occidental moderna, así como en las teorías psicológicas que han nacido de ella». En una sociedad que valora sobre todo la libertad, el deber se contempla como un peligro, un anacronismo liberticida. Y, sin embargo, esta idea nos está creando serios problemas educativos y sociales. Daniel H. Pink, con quien hablaremos en la cafetería, ha escrito un brillante libro titulado *La sorprendente verdad*

sobre lo que nos motiva (Gestión 2000, Barcelona, 2010) en el que defiende lo que llama motivación 3.0. Señala, con razón, que sobre la motivación 1.0 basada en las necesidades básicas, y la motivación 2.0, construida sobre las nociones de premio y castigo, se eleva la motivación 3.0, que surge del ansia de autonomía, de competencia, de búsqueda de sentido, que tiene el ser humano. Es lo que he llamado «el deseo de ampliar nuestras posibilidades». Tenemos, sin duda, ese impulso a trascendernos, a superarnos, a crear, a explorar. Pero en este libro voy a defender la existencia de la motivación 4.0, el *sentido del deber*. La educación, como ya he dicho, consiste en introducir los *valores deseables* en el circuito de los *valores deseados* por el niño. Recuerden que *valor* es la cualidad que hace apetecible, interesante, excitante un objeto, una situación o una actividad. Una somera inspección sobre nosotros mismos nos convencerá de que hay *valores* que percibo afectivamente y hay valores que sólo reconozco racionalmente. A mí me parece extraordinariamente valiosa la música contemporánea, pero no disfruto con ella. En asuntos cotidianos, esa contradicción se da continuamente. Disfruto del Estado de bienestar, pero no siento ningún placer en pagar impuestos. A un alumno le gustaría ser médico, pero se *siente* aburrido al estudiar. El fumador sabe que fumar es malo, pero sólo *siente* lo agradable que es fumar. Me gustaría mentir para zafarme de un compromiso, pero *pienso* que no es decente hacerlo.

En conclusión, guiamos nuestra conducta no sólo por valores vividos, sino también por valores pensados, que no despiertan nuestro deseo de conseguirlos. De esta dualidad de posibilidades deriva mi Libertad.

La noción de «deber moral», que es un tipo de deber, implica ligazón, obligación respecto a algunos valores que, por su importancia para mi bienestar o para la convivencia, no deben estar a expensas de la motivación afectiva. El deber es un sistema de seguridad para la integridad personal y social.

La psicología de la motivación ha tardado mucho en incluir, dentro de esos deseos educados, el sentido del deber, la necesidad de cumplir las obligaciones morales. En los últimos años se empieza a reconocer ese importante regulador de nuestro comportamiento. Algunos autores, con los que hablaré después, se han dado cuenta de que los sistemas tradicionales de motivación tenían un fundamento hedónico, puesto que se basaban en la satisfacción personal. La necesidad de incluir este nuevo sistema de motivación se basa en la evidencia de que algo puede ser deseable y no ser deseado. No haber atendido a esta motivación ha provocado muchos desastres educativos y personales.

6. La vinculación a los deberes

LA NOCIÓN DE «DEBER» ESTÁ ABSOLUTAMENTE DESPRESTIGIADA. Vivimos en la «sociedad del postdeber», como indicó Lipovetsky. Mal asunto. El rechazo del deber, su mala prensa, la identificación con una limitación de la libertad, con los sistemas represivos y autoritarios, responde a un malentendido que nos ha metido en serias dificultades educativas y sociales. Hay deberes coactivos y deberes liberadores. Ocurre con ellos lo mismo que con los hábitos, unos nos encadenan y otros nos dan alas. El sentimiento del deber es un mecanismo liberador para no dejarnos llevar por la presión del momento, por la urgencia del motivo más poderoso y tal vez más insensato. Kant decía que una paloma puede pensar que el aire es un gran estorbo para su vuelo, sin saber que es precisamente la oposición del aire lo que la sostiene.

Son los contenidos de los deberes los que pueden ser esclavizadores o liberadores. Acabo de leer en el periódico que «un paquistaní mata a seis hijas por “honor”. Dos de ellas tenían relaciones sentimentales con chicos del barrio, y las otras cuatro las encubrían». El asesino no se arrepiente porque era su deber hacerlo. «Debes obedecer siempre a la autoridad» es un deber esclavizador. «Debes obedecer siempre a tu inteligencia» es, por el contrario, liberador. La norma básica —psicológica y moral— del deber debe enunciarse así: *hay que acostumbrar al niño a que cumpla con su deber, y*

añadir que *es su inteligencia la que le señalará en cada momento cuál es*. Así relacionamos el automatismo psicológico del deber con la flexibilidad crítica de la racionalidad, de la inteligencia que crea y justifica.

Esta función psicológica del deber, de la que depende la libertad, hay que implantarla de manera vigorosa, lo que parece contradictorio, sobre todo para los que no conocen las complejidades de la inteligencia. Tanto Skinner como Eysenck, dos grandes psicólogos, han señalado que los sistemas de autocontrol se inculcan por procedimientos muy elementales, parecidos a los automatismos lingüísticos. «La conciencia moral —dice este último autor— surge en el sujeto por un procedimiento de condicionamiento pavloviano. Es decir, por el procedimiento más ciego, mecánico y elemental del aprendizaje. El comportamiento moral es condicionado en vez de enseñado.» No olviden que un violinista o un pianista tienen que adquirir unos automatismos musculares absolutamente férreos, para de esa manera desplegar su creatividad interpretativa.

¿Cómo puedo entonces decir que el deber es condición indispensable para la libertad? Lo repetiré de nuevo para que no lo olviden. Porque se trata de un deber peculiar, el de obedecer a la propia inteligencia. Y uno de los deberes es el de liberarse de muchas cosas: de la ignorancia, del miedo, de la dependencia, de la furia. Por esto, en los programas de la UP hemos cuidado mucho el aprendizaje del deber y de su correlato —la inteligencia crítica— como parte importante de la dirección de la conducta humana. No se trata de una sumisión denigrante hacia el «deber por el deber», sino de un respeto racional y crítico a los deberes que necesitan ser cumplidos... aunque no me sienta motivado afectivamente para hacerlo. Junto a la *motivación afectiva*, que procede de la *inteligencia generadora*, tenemos que hablar de una *motivación ejecutiva*, que procede de nuestra *inteligencia ejecutiva*.

RECORDATORIO:

1. *Fuerza de motivación = deseo + incentivo + facilitadores.*
2. *El primer paso de la educación: fomentar en el discípulo la motivación adecuada.*

3. *Para hacerlo, hay que actuar sobre todos o alguno de los elementos de la ecuación: deseos, incentivos, facilitadores.*
4. *Lista de deseos: hambre, sed, sexo, comodidad, ser querido, admirado o reconocido, sentirse capaz, etc.*
5. *Incentivos: comida, bebida, sexo, dinero, vacaciones, fama, cargos importantes, etc.*
6. *Facilitadores: probabilidad de alcanzar la meta, sentimiento de capacidad, conocimiento de las estrategias, ayuda, etc.*
7. *Mediante la educación intentamos pasar de las motivaciones espontáneas a las motivaciones dirigidas por un proyecto ideal de personalidad. Para conseguirlo tenemos que utilizar los ocho recursos educativos:*

1. Premios.
2. Sanciones.
3. Modelos.
4. Selección de información y cambio de creencias.
5. Cambio de sentimientos.
6. El razonamiento.
7. El entrenamiento.
8. La eliminación de obstáculos.

8. *Cuando queremos motivar a una persona o motivarnos a nosotros mismos, es imprescindible activar alguno de nuestros deseos fundamentales, o relacionar la meta querida con alguno de esos deseos fundamentales. Esos deseos son: el bienestar, la vinculación social y la ampliación de posibilidades del yo.*
9. *En cada caso concreto tenemos que saber cómo utilizar los ocho recursos educativos para enlazar con los tres deseos básicos... o sus ramificaciones.*
10. *La motivación es una producción de la inteligencia generadora, que nos lleva a las puertas de la DECISIÓN. Con ella entramos en el dominio de la inteligencia ejecutiva. Supone aceptar la motivación, convertirla en un proyecto mío, y comprometerme con él. El*

compromiso es una creación cultural relacionada con el sentimiento del deber, que constituye un nuevo modo de motivación, exclusivamente humano. Hay cosas que debo hacer, aunque no tenga ganas de hacerlas, porque es mi obligación realizarlas.

11. *El deber es el gran estabilizador de la conducta. Añade a la motivación afectiva una motivación más racional que, sin embargo, debe aprenderse. «Todos tenemos que cumplir nuestras obligaciones» es un principio básico de la estructura personal. Pero el contenido de los deberes tiene que ser también liberador, y para eso necesitamos desarrollar un pensamiento crítico.*
12. *Hay, pues, una motivación afectiva, basada en el deseo, y una motivación ejecutiva, basada en el deber.*

II

EN LA CAFETERÍA DEL CAMPUS

VAMOS A HABLAR CON DANIEL H. PINK, licenciado por Yale, consultor político, redactor de los discursos del vicepresidente Al Gore, ha intentado hacer con el tema de la motivación una tarea de divulgación, selección y difusión paralela a la que otro Daniel —Goleman— hizo con los sentimientos.

JAM. En su libro habla de la motivación 3.0. ¿Qué es?

PINK. Los modelos antiguos de motivación —el 1.0, basado en las necesidades biológicas, y el 2.0 basado en el palo y la zanahoria, en premios y castigos— han quedado oscurecidos por la aparición del 3.0, que incluye, a partir de los estudios de Harlow, Deci y Ryan, un nuevo tipo de motivación: la intrínseca. Como ésta es la más adecuada para fomentar las actividades creativas, su estudio resulta esencial para la nueva economía y para la nueva sociedad. Es una motivación generosa, que explica muchos comportamientos que antes no tenían explicación. No hace muchos años, un fenómeno como la Wikipedia, en la que miles de personas colaboran por el simple deseo de

hacer una obra valiosa, hubiera resultado incomprensible desde el punto de vista psicológico. ¿Qué hace participar a tanta gente gratuitamente en un proyecto? Karim H. Lakhani y Robert G. Wolf («Why Hackers Do What They Do: Understanding Motivation and Effort in Free/ Open Source Software Projects», en *Perspectives on Free and Open Software*, J. Feller, *et al.*, MIT Press, Cambridge Mass, 2005) estudiaron a 684 promotores del código abierto. Su principal motivación era intrínseca, «basada en el placer de sentirse creativos». La diversión, dominar un desafío, colaborar al progreso, ayudar a los demás, eran motivaciones frecuentes. Somos seres activos, como señaló McGregor. No necesitamos los premios y los castigos para movernos.

JAM. Sin embargo, el sistema de premios y castigos funciona.

PINK. Hay tareas cuya realización depende de procesos algorítmicos (fijos, mecánicos, rutinarios, seguros) y otras que dependen de procedimientos heurísticos (inventivos, nuevos, arriesgados). La consultora McKinsey ha señalado que el 30 % del crecimiento económico procede de trabajos algorítmicos, mientras que el 70 % procede de trabajos heurísticos. Las personas y las naciones tienen que elegir. Mientras que la motivación 2.0 — premios y castigos— funciona para los trabajos algorítmicos, la intrínseca, como indica Teresa Amabile, favorece los creativos. Lo mismo comprobó Csíkszentmihályi al estudiar el flujo. Añadió que la gente encuentra más experiencias óptimas en el trabajo que en el ocio, lo cual hace pensar que el trabajo no siempre es considerado como desagradable o aburrido

JAM. ¿A qué llama *motivación intrínseca*?

PINK. Deci y Ryan descubrieron que había tres necesidades humanas: 1) competencia; 2) autonomía, y 3) relaciones sociales. Debemos apoyarnos en ellas para animar a la gente. McGregor hizo una teoría sobre tipos de liderazgo. El tipo X se basaba en la motivación extrínseca, porque daba por sentado que los empleados eran vagos, no tenían interés y había que espolearlos. El tipo Y, en cambio, pensaba que a la gente le gusta ser responsable y activa. Los factores decisivos en la motivación 3.0 son la

autonomía, el dominio y la finalidad. A los seres humanos nos gusta tener control de la realidad y de nuestro comportamiento, decidir nuestras metas y dar sentido a lo que hacemos.

JAM. Ya saben ustedes que creo que hace falta reconocer y promover una *motivación 4.0*, que añade a las anteriores el «sentido del deber». He citado en esta cafetería a algunos de los autores que más activamente han trabajado en este tema. He preguntado a cada uno de ellos lo que les llevó a estudiar esta motivación olvidada.

E. DECI y D. RYAN (son fundadores del llamado «grupo de Rochester», que ha renovado el estudio de la motivación descubriendo la importancia de la motivación 3.0, como la llama Pink). Tuvimos que reconocer que muchas actividades escolares no son intrínsecamente motivantes y que las escuelas tienen el deber de enseñar no sólo lo que interesa a los niños sino lo que se cree que es importante para ellos. Había que encontrar más recursos psicológicos que permitieran hacer una cosa aunque no se estuviera motivado para hacerla.

M. NISAN. Me parece, en efecto, que el sentido del deber nos lleva a un sistema de motivación de segundo orden, no anclado en las necesidades personales, sino más bien basado en la convicción de que algo puede ser a la vez deseable y no deseado. Este sistema se asienta sobre la idea de caminar hacia algo que tiene un valor intrínseco, aunque no necesariamente se encuentre interesante.

S. HARTER. También a mí me pareció que la división entre *motivación intrínseca* (el premio está en la acción o en el propio sujeto) y *motivación extrínseca* (el premio viene de fuera) dejaba de lado otro tipo de motivación representada en los niños que hacen determinadas cosas o actividades no por un interés intrínseco o un disfrute en el proceso, sino porque han internalizado y hecho suyas ciertas actitudes, valores o refuerzos que inicialmente fueron externos y empleados por los agentes socializantes para dirigir su conducta. A este tipo de conducta se llega cuando el sujeto no necesita recompensa,

sanciones o vigilancia para realizar ciertas conductas bajo control externo. Al ser animadas o reforzadas por los educadores, han llegado a considerarse importantes y ya es el propio sujeto el que las mantiene y dirige sin necesidad de control externo. La he llamado *motivación internalizada*.

III

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

OYENTE. No me han convencido sus argumentos. Creo que son autoritarios y sigo pensando que el deber limita la libertad.

JAM. Autoritaria es la educación que insiste sólo en los deberes y en la obediencia. Pero yo insisto en la libertad y el pensamiento crítico. Vuelvo a decir que hay deberes que permiten la libertad. Según usted, el deber de cumplir las normas de tráfico limita nuestra movilidad. ¿Se imagina lo que sería una ciudad sin esas normas? El deber de pagar impuestos limita sin duda mi libertad, pero, si son bien utilizados, al mismo tiempo la amplía.

DOCENTE. ¿Podría darme unos consejos breves para motivar a mis alumnos?

JAM. Unos debe ponerlos en práctica antes de comenzar la tarea, otros durante ella, y otros al finalizarla.

1. Antes de la tarea

1. Orientar a los alumnos hacia la concepción de la inteligencia como un conjunto de actividades susceptibles de ser modificadas a través del propio esfuerzo.

2. Dar importancia al aprendizaje de competencias, no a la nota o al resultado.
3. Desdramatizar los errores. Enfocar la tarea como un entrenamiento. Sólo después de fallar muchas veces Pau Gasol aprendió a encestar bien.
4. Fortalecer el sentimiento de «autonomía personal» de los alumnos, haciendo que perciban que poseen el control de la tarea que van a realizar y que sepan que ellos mismos se van a evaluar.
5. Presentar la tarea como un reto útil. Explicar por qué hay que realizarla. Mostrar interés y entusiasmo por lo que estáis haciendo.

2. Durante la tarea

1. Enseñar a los alumnos a autodirigirse durante la realización de una tarea por medio de instrucciones y mensajes de tipo instrumental.
2. Enseñar a los alumnos a establecer metas intermedias (submetas) que garanticen ciertas experiencias de éxito y un avance progresivo hacia el resultado final.

3. Después de la tarea

1. Centrar la evaluación sobre el proceso de realización de la tarea y sobre el grado de aprendizaje obtenido con ella.
2. Aprovechar la evaluación inmediata para que el alumno pueda constatar su progreso.
3. Elogiar toda mejora, aunque no la creáis suficiente.

PADRE. Durante una visita a EE.UU. oí hablar a una profesora de la utilización de «fichas» en educación. ¿Qué es eso?

JAM. Consiste en aplicar sistemáticamente las técnicas conductistas de dar premios para provocar conductas. Se determina cuidadosamente el objetivo que se quiere alcanzar (por ejemplo, que el niño ordene el cuarto) y se establece de acuerdo con él un plan de recompensas, por ejemplo, mediante un sistema de fichas (cada día que lo haga se le da una ficha y al final se

canjearán por un premio previamente acordado), o señalando en un calendario los compromisos, para premiarlos si los cumple. Suele dar buenos resultados, sobre todo si se los incluye dentro de un plan educativo más ambicioso. Lo interesante, lo que añade algo importante al conductismo puro y duro, es que el niño conoce el plan y ayuda a elaborarlo.

— *Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:*
www.bibliotecaup.com

CAPÍTULO SEXTO

LA MOTIVACIÓN PARA LA TAREA

No es que yo sea más inteligente. Es que me he enfrentado a los problemas durante más tiempo.

ALBERT EINSTEIN

1. Ahora comienza lo difícil

YA HE TOMADO LA DECISIÓN, he elaborado un proyecto de acción, tengo un objetivo, pero ahora tengo que realizar la tarea. Se trata de un nuevo tipo de motivación. Todos los que hayan decidido —fervientemente, sin duda— hacer un plan de adelgazamiento o dejar de fumar o preparar oposiciones a notaría o rastrear el funcionamiento de una enzima, se habrán dado cuenta de que mantener el empuje de la decisión es difícil. Nos desanimamos con facilidad. ¿Cómo podemos animarnos? ¿Cómo podemos animar a los demás? Todo educador, sea padre o docente—, sabe que mantener el esfuerzo es algo difícil que merece, por ello, ser estudiado. Una decisión necesita una energía especial para mantenerse a lo largo del periodo de realización. Hay algunos obstáculos con que debemos enfrentarnos —nosotros y nuestros alumnitos, niños o adolescentes—:

- El cansancio.
- El desánimo.
- El desinterés.
- La tentación.
- La procrastinación, es decir, dejar las cosas para después.

Hasta ahora he hablado sobre todo de la *motivación de inicio*, pero ahora tengo que hablar de la *motivación para mantener la tarea*. Nos cansamos de mantener el esfuerzo. De repente, nos encontramos faltos de ánimo, no encontramos sentido a lo que hacemos. También perdemos el interés. Nuestra *inteligencia generadora* nos juega una mala pasada, porque comienza a darnos razones para desistir. ¿Qué más da estar gordo o delgado, saber o no inglés? Además, por último, mi propósito entra en conflicto con otras posibilidades atractivas. Puedo tomar una cerveza en vez de calmar la sed con un ascético vaso de agua, ir al cine en vez de estudiar, marcharme de viaje en vez de seguir la rutina diaria. Estas situaciones revelan la frágil condición de nuestros proyectos. Para mantenerlos, debemos apelar a todos nuestros recursos personales o externos.

¿Qué podemos hacer? Descansar, reactivar el ánimo, volver a despertar el interés perdido, ser astutos contra la tentación. En la motivación para la tarea hemos de utilizar los mismos elementos que en la motivación inicial y aprovechar la ecuación básica:

Fuerza de motivación = reactivar el deseo + intensificar el incentivo + aumentar los facilitadores.

Durante la escritura de este libro he hecho de conejillo de Indias de mí mismo. He mantenido un régimen de adelgazamiento. El momento de la decisión es importante porque supone eliminar las dudas o los aplazamientos e iniciar la acción. Al decidir hacerlo en este momento, he intensificado mi deseo de hacerlo porque a los beneficios sanitarios o estéticos he añadido un interés intelectual (observar las dificultades para utilizar la observación en este libro). Es un proyecto mío. Un compromiso conmigo mismo, y me avergonzaré si no lo cumplo. Pero por si acaso ese control no es suficiente, se lo he dicho a otras personas, ante las que no quiero quedar mal, y decidí escribir un blog con mis experiencias. He comprobado la eficacia del KIT de HERRAMIENTAS. La eliminación de obstáculos es importante. En mi caso, la tentación viene de los frutos secos —un atavismo selvático—, del alcohol —una tradición dionisiaca— y del pan —una sobria tradición carpetovetónica—. Hay una dificultad sobrevenida que son las comidas de compromiso en

restaurantes, donde es más difícil resistirse a las tentaciones. Como era de esperar, cada bajada de peso es una recompensa que me anima a proseguir, pero cada estancamiento o —lo que es peor— cada injusta subida, me desanima. Como todas las personas que siguen un régimen, sufrí algunos momentos duros. Una transgresión no excesivamente pantagruélica me hace perder lo ganado en un par de semanas. ¡No hay derecho! Tengo que reactivar mi decisión inicial para continuar. Intento animarme. Recuerdo los motivos. Rechazo y critico los convincentes argumentos que mi *inteligencia generadora*, tan perversa e irritante a veces, me suministra para claudicar. Me irrito conmigo mismo por haber cedido. Me río de mi situación. Y empiezo otra vez. Intento «paladear» lo bien que me siento, ya que no puedo paladear otra cosa. Afortunadamente, la habituación comienza a hacer efecto. Me acuerdo menos de los aperitivos. Me siento muy orgulloso de estar siendo capaz de seguir el régimen. He empezado a hacer ejercicio. Me marco pequeñas metas. No sé si al final voy a terminar anoréxico. No. De repente, una serie de circunstancias me han hecho aplazar el proyecto. He sucumbido a la tentación. Lo único que puedo hacer es reflexionar sobre lo que ha pasado y sacar alguna enseñanza. La primera de ellas es la humildad. Les mantendré informados en la web de este capítulo.

2. La actitud ante la frustración y el esfuerzo

EN EL CAPÍTULO ANTERIOR HABLÉ DE UNA AYUDA IMPORTANTE: el sentimiento de compromiso con uno mismo o con los demás, y el sentido del deber. No estoy satisfecho conmigo mismo por haber dejado el régimen. Ante la experiencia del fracaso hay dos respuestas. Una, que va acompañada de sentimientos de irritación, coraje y amor propio, hace aumentar el esfuerzo. La «furia» tiene esta característica. Como dice Frijda, uno de los grandes teóricos de las emociones, la furia incluye siempre una cierta esperanza. La segunda respuesta va acompañada de sentimientos de desánimo, depresión, decaimiento. Y conduce a una disminución del esfuerzo y, en muchos casos, a un abandono. ¿Por qué se da esa diferente respuesta? Carol Dweck ha comprobado que ante las dificultades, unos alumnos desistían y otros se esforzaban. Lo relacionó

con la idea que tenían sobre su capacidad de mejorar. Seligman estudió también la «helplessness», la impotencia aprendida. Había animales que, sometidos a impulsos nocivos, se rebelaban, mientras que otros caían en una pasividad que les impedía reaccionar. Se abandonaban. Se dio cuenta de que eso les pasaba a muchos seres humanos y de que era una de las razones de la depresión. Jean-Paul Sartre dice en uno de sus libros: «A los once años ya sabes si te someterás o te rebelarás».

¿De dónde proceden las diferencias personales? Estamos avizorando alguna estructura básica del individuo. Es uno de los grandes «clusters», «racimos», «constelaciones» de hábitos que nos permiten estar en buena forma. En los programas de la UP los hemos identificado y proponemos pautas para adquirirlos. Esta constelación, basada en sistemas adquiridos de creencias y emociones, y en la acción, incluye: la confianza en sí mismo, la resistencia, la esperanza, el optimismo, el sentimiento de competencia, el aplacamiento de la ansiedad, la lucha contra las actitudes autodespreciativas, las grandes expectativas, el compromiso con valores morales, el sentido del deber, la ayuda a los demás, la asunción de responsabilidades. Especial importancia tienen las creencias sobre la propia capacidad de mejorar, sobre lo que supone el fracaso y sobre la competencia para enfrentarse con los problemas. Parece que es imposible fortalecer tantos hábitos, pero, afortunadamente, casi todos se solapan, de modo que al entrenar uno se fortalecen parcialmente otros.

3. La creencia en la capacidad de mejorar

LA CREENCIA EN LA CAPACIDAD DEL SER HUMANO de mejorar sus capacidades — incluida su inteligencia— mediante el entrenamiento, es fuente de optimismo y energía. Cuando se lo explicamos a los alumnos, cambia su actitud acerca del esfuerzo y el estudio. Se interesan más por el proceso de aprendizaje, por la adquisición de competencias, que por el rendimiento final. Por eso recomendamos a padres y docentes que transmitan esta idea, y que tanto al premiar como al sancionar conductas hagan referencia a comportamientos, no a rasgos de personalidad. No conviene decir «Es que no vales», «Es que eres

un vago», «Es que eres un inútil» porque acabamos dándole una excusa para continuar con el comportamiento no deseado: «Soy así y no voy a cambiar». Proponer una «mentalidad de progreso», un «vivo concepto de las posibilidades» ayuda a soportar la frustración.

En segundo lugar, tiene importancia el modo de interpretar el fracaso. Las encuestas nos dicen que en España consideramos que una persona que fracasa es «un fracasado» y que no debe volver a intentarlo. En culturas más animosas, como la estadounidense, se considera que el fracaso es condición indispensable para el éxito, por ello conviene poner en el currículo profesional las empresas en que se ha fracasado, porque demuestran al menos arrojo y tenacidad. En las aulas debemos utilizar el error como fuente de aprendizaje, no como sentencia excluyente. Recuerdo que un gran matemático, experto en resolución de problemas, George Pólya, decía: «Resolviendo problemas yo me equivoco tanto como mis alumnos. Mi única ventaja es que yo me doy cuenta de mis errores antes que ellos». Y Gilbert añade: «Una de las interpretaciones más útiles del fracaso es la idea de que ni siquiera existe. Llamémosle “retroalimentación” o “aprendizaje”, pero nunca fracaso». La idea de aprender mediante el fracaso es fundamental para nuestro desarrollo. Los autores de *Funky Business* dicen que «hay que fracasar pronto para aprender a triunfar antes». Citan a Albert Yu, vicepresidente de Intel: «El fracaso no es más que una parte de la cultura de la innovación. Aceptémoslo para hacernos más fuertes». Ya lo decía Woody Allen: «Si uno no fracasa cada dos por tres es señal de que no hace nada que sea innovador».

La tercera creencia importante que hay que fomentar es la de saberse competente para enfrentarse con los problemas. Es una creencia que deben transmitir padres y docentes. Para ello, lo mejor es diseñar situaciones de «éxito merecido» para el niño. La experiencia de ser competente es tan poderosa que si la ha experimentado querrá seguir sintiéndola una y otra vez. He comprobado muchas veces en los talleres de teatro que los alumnos se esfuerzan para preparar la representación, tienen que superar timideces y miedos, viven una emocionante intensidad, y cuando la representación termina se sienten eufóricos: ¡He sido capaz! El elogio inmerecido es tramposo e inútil, el éxito ganado es benefactor y estimulante.

4. Una estrategia indirecta y preventiva: la perseverancia

Durante todo mi mandato, insistiré una y otra vez en la filosofía de la perseverancia. Tengo una total fe en ella. Sé que si seguimos trabajando, si reconocemos nuestros errores y que estamos enfrentándonos a problemas muy difíciles, podremos enseñar a nuestros hijos de forma más eficaz.

BARACK OBAMA

EL MANTENIMIENTO DEL ESFUERZO nos permite comprender mejor nuestro comportamiento. ¿Por qué lo soportamos? Nos admira la entereza de un Mandela, soportando la injusticia. O la valentía de ciertas personas para sobreponerse a las tragedias. Nos admira la capacidad de aguante de los corredores de maratón o de Rafael Nadal para pelear hasta la última bola. ¿De dónde les viene esa energía? En uno de sus libros, Nietzsche transcribe la queja que el carbón de cocina dirige al diamante (carbono como él): «¿Por qué tú eres tan duro y yo tan blando, si somos primos hermanos?».

La perseverancia es el mejor predictor del éxito en cualquier actividad. Anders Ericsson señala que «muchas características que antes creíamos que reflejaban el talento inicial son en realidad el resultado de una práctica intensa durante al menos diez años, sea en el deporte, en la música o en la ciencia». La perseverancia (la constancia, la tenacidad) es el hábito de mantener el esfuerzo para alcanzar una meta, a pesar del cansancio, la dificultad, el aburrimiento o las frustraciones. Su contrario es la inconstancia, el abandono, la claudicación. Para los autores antiguos formaba parte de la fortaleza o de la valentía. Rothbard y Mauro consideran que la perseverancia es un rasgo del temperamento, y se incluye en las teorías de la personalidad más reconocidas como un factor importante. Sin embargo, puede educarse, y es importante educarla, porque es una condición imprescindible para progresar intelectual, afectiva, social o laboralmente. Forma parte de lo que los filósofos antiguos —y ahora los psicólogos positivos— llaman «educación de las fortalezas personales» o «educación de las virtudes».

¿Cómo y cuándo se debe educar? En la UP hemos elaborado un método en espiral. Se trata de adquirir hábitos, y la manera de conseguirlo es insistir en ellos en cada etapa del desarrollo infantil. Conviene comenzar la perseverancia a partir de los 2-3 años, cuando el niño comienza a desear ser autónomo. Por ejemplo, cuando quiere comer solo, atarse los zapatos, hacer un rompecabezas. *La búsqueda de la competencia es su gran motivación, el deseo de sentirse eficaz, autónomo, dominador de la tarea.* Para enlazar nuestro deseo de fomentar la tenacidad, debemos, como siempre, utilizar los ocho recursos educativos.

Recurso 1. *Los premios.* El premio es la gran herramienta para favorecer el aprendizaje del esfuerzo. Debemos recompensar —con el reconocimiento, el elogio, la demostración de orgullo— cualquier esfuerzo del niño, aunque no haya conseguido su meta. El esfuerzo debe ser premiado por sí mismo, no por sus resultados. Ya saben que cada uno de los tres deseos básicos posibilita un tipo de premios: cualquier cosa que dé placer al niño, el reconocimiento, el elogio o la aceptación social, la satisfacción de ver aumentar su competencia.

Recurso 2. *Las sanciones.* Conforme el niño va adquiriendo responsabilidad debe saber que las acciones tienen consecuencias, algunas de ellas desagradables. La sanción cuando el niño no hace sus deberes o abandona la tarea, debe tener un carácter de «consecuencia» natural, señalada desde el principio. No es la madre ni el padre quienes castigan, es el niño quien ha elegido la sanción, que debe presentarse como algo intrínseco a la acción hecha. Si dejas caer un plato, se rompe. Si no recoges los juguetes, no los usarás mañana. Conviene que el niño sepa que hay que cumplir los compromisos. Todos los padres han vivido situaciones parecidas: vuestro hijo os ha pedido que le inscribáis en una actividad, y al cabo de unos meses quiere dejarla. No aceptéis su abandono. Se ha comprometido y debe terminar el curso. Establecer contratos es eficaz porque permite fijar las condiciones al principio y poder remitirse a ese compromiso en el momento de sancionar. Es el contrato el que «castiga». No los padres.

Recurso 3. *El ejemplo.* La perseverancia se aprende por imitación. Si el niño ve que sus padres claudican con facilidad, no soportan el esfuerzo ni se enfrentan a los problemas, es muy probable que adquiera esa misma actitud.

Especial importancia tiene la forma en que los padres interpretan las dificultades. Verlas como un reto, no como una tragedia. Y también la forma de interpretar los fracasos, aprovechando la experiencia. El modo en que una pareja maneja sus propios sentimientos constituye una verdadera enseñanza porque los niños son muy permeables y captan perfectamente hasta los más sutiles intercambios emocionales entre los miembros de su familia.

Recurso 4. *Seleccionar experiencias y cambiar creencias.* Ha de aprender que las tareas que se inician hay que terminarlas y adquirir ese hábito. Cuando el niño tiene 4-5 años debe aprender, como una cosa natural, que todos tenemos deberes, una idea que debe formar parte de su mundo cuando comience a ir a la escuela primaria, porque allí se van a encontrar con «deberes» que hacer. Como los niños quieren crecer, es útil relacionar los deberes con la «escuela de los mayores», lo que resulta siempre un aliciente. Es importante que el niño tenga la experiencia del éxito merecido, porque es un gran activador de energías. Para ello hay que plantearle metas adecuadas, lo suficientemente difíciles para que sienta la satisfacción de conseguirlas, pero no tan difíciles que la probabilidad de fracasar sea demasiado alta. No conviene ser excesivamente exigentes. Pero tampoco demasiado laxos. El niño detecta con una precisión notable el elogio no merecido. Tiene que poder evaluar sus resultados, y sentir que progresa. Poco a poco podéis encomendarle tareas en casa de acuerdo con la edad.

Hay algunas creencias que pueden dificultar la perseverancia. Por ejemplo, la idea de que no conseguirá alcanzar la meta, la creencia en la propia incompetencia, la creencia perfeccionista de que si no se hace perfectamente más vale no hacerlo, la creencia de que las cosas se merecen sin esfuerzo. Hay abundante bibliografía que relaciona la perseverancia —y también la mejor gestión del estrés y la fijación de metas elevadas— con la creencia en la propia capacidad.

Recurso 5. *Cambiar las motivaciones y sentimientos.* La motivación de logro es la que favorece más el esfuerzo y conviene fomentarla. Hay sentimientos, como la inseguridad o el miedo, que pueden desanimar. Otros, como el orgullo, favorecen el esfuerzo. Apelar al sentimiento del deber es muy útil.

Recurso 6. *El razonamiento.* No basta con dar consejos rutinarios, hay que dar razones y señalar ejemplos para convencer de la necesidad de esforzarse para conseguir las cosas. Explicar al niño que puede encontrar grandes satisfacciones si se esfuerza, que progresar es muy bonito, que todos podemos mejorar si nos entrenamos. Parecerá que no sirve para nada, pero es la última línea de resistencia. Es evidente que los ejemplos con frecuencia proporcionados por una sociedad, que favorece prestigios inmerecidos, no premia a los mejores, admira a los especuladores y la cultura del pelotazo, influyen negativamente en la educación. Intenten proteger a sus niños de esa influencia.

Recurso 7. *El entrenamiento.* Un hábito se adquiere por repetición. Por eso conviene fomentar la repetición de actos de perseverancia, con la esperanza de que acaben consolidando un hábito.

Recurso 8. *La eliminación de obstáculos.* Uno muy obvio es la dificultad de atención del niño o su hiperactividad. Otro es no acomodar el trabajo a la velocidad de aprendizaje del niño, que puede sentirse sobrepasado por las tareas.

7. Walter Mischel y el aplazamiento de la recompensa

LA CAPACIDAD DE APLAZAR LA RECOMPENSA permite mantener la tarea a pesar de su dificultad. En la década de los setenta, Walter Mischel, de la Universidad de Stanford, propuso a un grupo de niños de cuatro años que eligieran entre recibir un dulce de inmediato o esperar un poco (hasta que el investigador volviera) para recibir dos dulces. Una tercera parte de los niños cogieron un dulce de inmediato, una tercera parte esperó unos minutos, pero luego cayó en la tentación, una tercera parte esperó quince minutos para recibir los dos dulces. Lo realmente interesante sucedió catorce años después, cuando Mischel comparó los resultados obtenidos por aquellos niños en el SAT, un test que se hace al terminar la secundaria y que es decisivo para entrar en la universidad. Los que habían esperado los quince minutos tenían por

término medio doscientos diez puntos más que los primeros. Otra valoración demostró que esos adolescentes eran también más capaces de resolver los problemas personales y sociales.

Investigaciones posteriores mostraron que esa destreza se puede enseñar. Los investigadores transformaron los tiempos de espera de los niños sugiriéndoles cómo pensar en las recompensas. Por ejemplo, que pensarán que no eran dulces reales sino fotografías, que procuraran distraerse, ocuparse en otra cosa. «Los niños tendrán una ventaja clara desde el comienzo de su vida —concluyó Mischel— si usan estrategias eficaces de autorregulación en situaciones en las que necesitan imponerse un aplazamiento para alcanzar las metas deseadas.»

Conclusión: la «motivación para la tarea» es una reactivación en cada momento de la «motivación inicial». Para ello, tenemos que volver a la ecuación básica: intensificar el deseo, hacer más atractivos los incentivos, intentar darnos premios que nos animen, y, sobre todo, ejercitar la perseverancia, que es el gran facilitador.

RECORDATORIO:

1. *Fuerza de motivación = deseo + incentivo + facilitadores.*
2. *El primer paso de la educación: fomentar en el discípulo la motivación adecuada.*
3. *Para hacerlo, hay que actuar sobre todos o alguno de los elementos de la ecuación: deseos, incentivos, facilitadores.*
4. *Lista de deseos: hambre, sed, sexo, comodidad, ser querido, admirado o reconocido, sentirse capaz, etc.*
5. *Incentivos: comida, bebida, sexo, dinero, vacaciones, fama, cargos importantes, etc.*
6. *Facilitadores: probabilidad de alcanzar la meta, sentimiento de capacidad, conocimiento de las estrategias, ayuda, etc.*
7. *Mediante la educación intentamos pasar de las motivaciones espontáneas a las motivaciones dirigidas por un proyecto ideal de personalidad. Para conseguirlo tenemos que utilizar los ocho recursos educativos:*

1. Premios.
2. Sanciones.
3. Modelos.
4. Selección de información y cambio de creencias.
5. Cambio de sentimientos.
6. El razonamiento.
7. El entrenamiento.
8. La eliminación de obstáculos.

8. *Cuando queremos motivar a una persona o motivarnos a nosotros mismos, es imprescindible activar alguno de nuestros deseos fundamentales, o relacionar la meta querida con alguno de esos deseos fundamentales. Esos deseos son: el bienestar, la vinculación social y la ampliación de posibilidades del yo.*
9. *En cada caso concreto tenemos que saber cómo utilizar los ocho recursos educativos para enlazar con los tres deseos básicos... o sus ramificaciones.*
10. *La motivación es una producción de la inteligencia generadora que nos lleva a las puertas de la DECISIÓN. Con ella entramos en el dominio de la inteligencia ejecutiva. Supone aceptar la motivación, convertirla en un proyecto mío, y comprometerme con él. El compromiso es una creación cultural relacionada con el sentimiento del deber, que constituye un nuevo modo de motivación, exclusivamente humano. Hay cosas que debo hacer, aunque no tenga ganas de hacerlas, porque es mi obligación realizarlas.*
11. *El deber es el gran estabilizador de la conducta. Añade a la motivación afectiva una motivación más racional, que sin embargo, debe aprenderse. «Todos tenemos que cumplir nuestras obligaciones» es un principio básico de la estructura personal.*
12. *Hay, pues, una motivación afectiva, basada en el deseo, y una motivación ejecutiva, basada en el deber.*
13. *Una vez tomada la decisión, hay que realizar la tarea, lo que puede exigir esfuerzo. Por eso, junto a la motivación inicial hay que admitir una motivación para la tarea, igualmente necesaria. La perseverancia,*

la resistencia, el aplazamiento de la recompensa, son las virtudes de la fidelidad al proyecto.

II

EN LA CAFETERÍA DEL CAMPUS

Nuestros publicitarios me mandan unos esbozos de su campaña. La han enfocado copiando estrategias de la moda: ESTE AÑO SE LLEVA... APRENDER.

¿TE HAS ENTERADO DE QUE ESTAMOS EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO?

Piensan apoyar esta campaña genérica con otras dirigidas a promover un «pensamiento de crecimiento», y a fomentar la idea de posibilidad. La están estructurando en varios niveles:

1. SABES QUE EL TALENTO SE APRENDE. SABES QUE EL TALENTO SE APRENDE... A CUALQUIER EDAD.
2. ¿TE GUSTARÍA SABER MANEJAR UN SUPERORDENADOR? Tu cerebro es el más potente que existe.
3. ¿QUIÉN TE HA DICHO QUE NO PODÍAS? ¿QUIÉN TE HA DICHO QUE NO ERAS CAPAZ?
4. ELLOS PUDIERON.
5. SI LAS OVEJAS PUDIERAN, NO QUERRÍAN SERLO. ¿Y TÚ?

Han quedado en seguir pensando. Si se le ocurre alguna gran idea puede mandarla a la web de este capítulo. Estamos dispuestos a lanzar al estrellato a un publicitario que haga triunfar la marca APRENDER. Ahora, vamos con nuestros invitados.

Didier Pleux es psicólogo del desarrollo, psicólogo clínico y fundador del Institut Français de Thérapie Cognitive. Ha estudiado la motivación y la frustración en un libro titulado «*Peut mieux faire*». *Remotiver son enfant a l'école*, Odile Jacob, París, 2003.

PLEUX. Sin quererlo, podemos fragilizar al niño. El niño del futuro va a tener necesidad de una fuerza interna poderosa. La tolerancia y la aceptación de la frustración son para mí factores de *resiliencia*: no hacen invulnerable al niño, pero le permiten ser resistente ante los azares de la vida. El futuro adulto necesita amor y frustración. El desarrollo del niño pasa por tres etapas: la aceptación de sí mismo, la aceptación de los demás, la aceptación de la frustración

JAM. Ha estudiado la desmotivación. ¿Por qué pierde interés un niño?

PLEUX. Hay que saber por qué está desmotivado, cuáles son los pensamientos que le han conducido a la falta de motivación. Conviene tener en cuenta que hay tres rasgos de carácter que favorecen la desmotivación: la ansiedad, el autodesprecio y la intolerancia a la frustración. En esos tres casos, hay que empezar por eliminar el obstáculo.

JAM. Dé un consejo a los padres y docentes para motivar.

PLEUX. Los niños, sobre todo al final de la primaria, tienen que tener alguna idea de lo que van a hacer en el futuro, porque eso sirve para relacionar la escuela con la realidad. Si son proyectos disparatados, hay que aceptarlos para no enfrentarse con ellos, pero animar más a los proyectos posibles. Conviene hablarle de objetivos a largo término (ser tan bueno como Messi o piloto de transbordador espacial). Esa proyección hacia el porvenir puede aliviar las tareas monótonas. Si no se hace así, si intentamos prematuramente disuadirlos, podemos encontrarnos con situaciones como ésta sucedida en mi consulta. Sebastián, 11 años, intenta convencer a sus padres:

SEBASTIÁN. Lo que me interesa es trabajar en un taller mecánico.

PADRE. Tú puedes hacer otra cosa, puedes ser ingeniero aeroespacial, como tu tío.

SEBASTIÁN. A mí me gusta el automóvil y quiero ir a un taller en cuanto pueda.

PADRE. Pero tienes que hacer bachillerato si quieres encontrar un buen trabajo.

SEBASTIÁN. El padre de mi amigo Carlos tiene un trabajo estupendo y no hizo el bachillerato.

PADRE. Es mejor que tú estudies. Por eso te traigo al psicólogo.

JAM. Usted ha escrito también un libro titulado *Un niño feliz*. ¿Cómo son?

PLEUX. ¿Cómo son habitualmente los niños felices? Se aceptan como niños. Saben que hay cosas de adultos. Expresan sus emociones, sean negativas o positivas. Tienen confianza en ellos. Según su edad y la madurez de su lenguaje, nos pueden decir: «Es difícil pero empezaré otra vez», «Yo también puedo hacerlo», «Antes no sabía hacerlo, pero ahora sí». Hablan bien de sí mismos: ¿Has visto lo que hago? ¡Mira qué deprisa corro! Disfrutan con las cosas. Se hacen cada vez más autónomos y saben evolucionar por etapas. Tienen sueños. Valoran sus cualidades personales. Son firmes en sus relaciones con los otros.

Nuestro segundo invitado es Daniel Goleman:

JAM. Usted dice que «la motivación positiva —ligada a sentimientos tales como el entusiasmo, la perseverancia y la confianza— tiene un importante papel en el rendimiento». Elevada motivación y riguroso entrenamiento suele ser la receta de las grandes estrellas.

GOLEMAN. Sí, parece confirmarse la regla de las diez mil horas de entrenamiento, y para eso hay que tener mucha perseverancia, «que depende fundamentalmente de factores emocionales». Los americanos de origen

asiático tienen como media 3 puntos de CI por encima de los blancos, porque de niños estudian más horas.

MALCOLM GLADWELL. Puesto que están hablando de las diez mil horas, permítanme que intervenga. (Gladwell es el autor de *Fueras de serie*, un libro que ha tenido mucho éxito.) No hay genios perezosos. El talento está al final, no al principio. Y, en efecto, se calcula que, sea cual sea la maestría que queramos adquirir, hace falta un largo entrenamiento. El talento es un largo entrenamiento.

JAM. Usted cree, lo mismo que Mihály Csíkszentmihályi, que lo que llaman «estado de flujo», de absoluta concentración en la tarea «representa el grado superior de control de las emociones al servicio del rendimiento y del aprendizaje». ¿Y eso cómo se consigue?

GOLEMAN. El rasgo distintivo de esta experiencia extraordinaria es una sensación de alegría espontánea, incluso de raptó. Es un estado en el que uno se encuentra tan bien que resulta intrínsecamente recompensador, un estado en el que la gente se absorbe por completo y presta una atención indivisa a lo que está haciendo y su conciencia se funde con su acción. El ego se halla ausente. Paradójicamente, las personas que se hallan en ese estado exhiben un control extraordinario sobre lo que están haciendo y sus respuestas se ajustan perfectamente a las exigencias cambiantes de la tarea. Y aunque el rendimiento de quienes se hallan en ese estado es extraordinario, en tales momentos la persona está completamente despreocupada de lo que hace y su única motivación descansa en el mero gusto de hacerlo.

JAM. Pero ¿cómo se puede alcanzar?

GOLEMAN. Hay varias formas de hacerlo: 1) enfocar intencionalmente la atención en la tarea que se está llevando a cabo. No hay que olvidar que la esencia del flujo es la concentración. 2) Comprometerse por completo en la

tarea, aplicando todas las facultades. De esa manera se gasta menos energía, lo que hace pensar en que hay procesos automáticos o habituales. Pero pregúnteselo a Mihály. Es el experto.

CSÍKSZENTMIHÁLYI. Los creadores necesitan entrar en flujo, y los estudiantes al estudiar también. El estudio que se hizo en Chicago sobre alumnos aventajados y otros que no lo eran, mostró que la principal variante era que los aventajados entraban en flujo un 40 % del tiempo invertido en estudiar. Gardner señala que ésta es la manera de enseñar a estudiar. «Deberíamos utilizar los mismos estados positivos de los niños para atraerlos hacia el estudio de aquellos dominios en que demuestren ser más diestros.» La esperanza es que cuando los niños aprendan a aprender «fluyendo», se animarán a asumir el riesgo de enfrentarse a nuevas áreas.

JAM. Ya saben que Howard Gardner es el autor de la teoría de las inteligencias múltiples. Cada niño —y cada adulto— tiene más facilidad para unas tareas que para otras, y siente más interés por ellas. Lo que recomienda es que averigüemos cuáles son las preferencias de nuestros alumhijos, los cuidemos, hagamos que disfruten con una experiencia de aprendizaje, y a partir de ahí intentemos ampliar el radio de sus intereses.

III

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

OYENTE. Creo que es usted muy optimista y piensa que se puede motivar a todo el mundo. Mi experiencia me dice todo lo contrario.

JAM. No soy un ingenuo. Pienso que en circunstancias ideales —de medios, tiempo, ambiente, etc.— se puede educar o reeducar a todo el mundo, dentro de ciertos límites. Pero, por desgracia, no siempre existen ni siquiera son posibles esas circunstancias ideales. Sin embargo, no debemos olvidar las posibilidades a nuestro alcance. Le pondré un ejemplo. John Mighton, profesor

de matemáticas de Toronto, en su libro *The Myth of Ability* escribe: «Con la enseñanza apropiada y un apoyo mínimo por parte del tutor, un grupo de tercer grado puede con facilidad alcanzar el nivel de sexto o séptimo grado en todas las áreas del currículum de matemáticas sin que ningún estudiante se quede atrás». Comprendió que innumerables estudiantes se retrasaban en algún momento porque no pudieron comprender bien un concepto. Esto provoca unas reacciones en cascada. No se entiende el siguiente ni el siguiente, y la brecha se va ampliando, y la confianza en sí mismo desaparece, con lo que el retraso se agrava. El método de Mighton fue descomponer los conceptos matemáticos en la forma más fácil de digerir, ayudar a los estudiantes a construir sus habilidades y a aumentar su confianza conjuntamente. Llamó a su programa «Junior Undiscovered Math Prodigies» (prodigios matemáticos juveniles aún no descubiertos) o, por sus siglas en inglés, JUMP, salto.

MADRE. ¿Podría darme algún consejo para conseguir que mi niña, que es una impaciente, aprenda a saber esperar?

JAM. Le daré dos sencillos. El primero: sea usted modelo de autocontrol. Actúe como quiere que su niña actúe, ahora y en el futuro. Los niños, ya sabe, aprenden por imitación y deben aprender que todos tenemos que esperar. Segundo: entrene a su hija. No responda de inmediato a todos sus requerimientos. Déjela que aprenda a soportar la frustración y el deseo. Tiene que aprender a calmarse sola y descubrir que todos tenemos que esperar. No se entenezca con demasiada facilidad. Para educar hacer falta mucha ternura, y una cierta dureza. Los demás procedimientos puede averiguarlos repasando los ocho recursos fundamentales.

MADRE. Tengo un hijo que quiere desengancharse de la droga, pero no tiene fuerza de voluntad para hacerlo. ¿Cómo podría adquirirla?

JAM. El tema de las adicciones es muy complejo. Prefiero que le conteste un conocido experto, Arnold M. Washton:

WASHTON. La voluntad no es una solución. «Recurriendo a la fuerza de voluntad, usted puede apartarse de una adicción... por una semana, un mes, o incluso por más tiempo. Pero tarde o temprano, cuando la vida lo someta a fuertes tensiones, lo más probable es que reincida. O bien podría “superar” una adicción con voluntad... tan sólo para encontrarse con que ha adquirido otra nueva.»

JAM. Entonces, ¿a qué se puede apelar?

WASHTON. La voluntad no es suficiente porque surge del modo de pensar que causa la adicción: la creencia en que hay una «solución rápida» para todo y que si ejercemos el debido control podemos evitar todo dolor y malestar. Puesto que hemos crecido en una sociedad que depende en gran medida de las soluciones rápidas, no es de extrañar que cuando tratamos de cortar una adicción utilicemos ese mismo enfoque. Pensamos: «Tiene que haber un modo fácil de hacerlo». Quitar una adicción exige un lento trabajo de demolición y de fortalecimiento de otros hábitos.

JAM. De nuevo nos enfrentamos con el poder de las creencias. La idea de que las cosas deben ser fáciles, de que tenemos derecho a que lo sean, ha causado estragos. La permisividad causó una enorme vulnerabilidad. Tiene razón Washton al desconfiar de la apelación a la voluntad, porque se está refiriendo al concepto antiguo de la voluntad, que era una facultad con la que se nacía y que había que fortalecer con el ejercicio. Ahora sabemos que el niño tiene que construir los mecanismos de autocontrol de la propia conducta. La «voluntad moderna» es el conjunto de cuatro destrezas: inhibir el impulso, deliberar, decidir, soportar el esfuerzo exigido por la tarea. En una palabra, los temas que estamos tratando en este libro.

ADOLESCENTE. He leído en la revista *Wired* un artículo sobre el *feedback-loop*. ¿Qué es eso?

JAM. Es un procedimiento eficaz para cambiar la conducta. Consiste en informar al sujeto sobre lo que está haciendo. Nuestro sistema nervioso lo hace continuamente. Su cerebro recibe información en tiempo real sobre la situación y la actividad de sus músculos, lo que le permite ajustar su acción a las circunstancias. El artículo de *Wired* se refiere a un experimento hecho cerca de una escuela para reducir la velocidad a menos de 50. Un indicador avisaba al conductor: «Va usted a 70 km». Los resultados mostraron que fue un procedimiento más eficaz que las multas. No tengo más información. Lo que sí está comprobado es que es tan importante el saber si se progresa que todos necesitamos conocer cómo lo estamos haciendo. En la enseñanza es IMPORTANTÍSIMO que el alumno sepa en cada momento si lo está haciendo bien o mal.

— *Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:*
www.bibliotecaup.com

CAPÍTULO SÉPTIMO

LA PERSONALIDAD BIEN MOTIVADA

Oblígalos a construir juntos una torre y los convertirás en hermanos, pero si quieres que se odien, arrójales comida. Una civilización reposa sobre lo que se exige a los hombres, no sobre lo que les es dado. Lo que nutre su corazón no es lo que reciben, sino lo que dan.

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY

1. Los objetivos vitales

EN *APRENDER A VIVIR* dije que los grandes objetivos educativos, aquéllos que permitirían que nuestros alumhijos estuvieran en las mejores condiciones posibles para ser felices y buenas personas —las dos grandes metas vitales— eran los siguientes:

1. Elegir las metas adecuadas.
2. Resolver problemas.
3. Soportar el esfuerzo y recuperarse de los fracasos.
4. Valorar las cosas adecuadamente y disfrutar con las buenas.
5. Tender lazos afectivos cordiales con los demás.
6. Mantener la autonomía correcta en cada situación.

Después de estudiar la motivación, continúo pensando lo mismo, pero veo con más claridad cómo podemos conseguir esos objetivos, que son comunes a todos nosotros. Vemos la conveniencia de educar una personalidad que sea capaz de proponerse buenas metas, y realizarlas soportando el esfuerzo. Es una tarea personal, en la que los educadores sólo podemos ayudar desde fuera. Recuerdo que cuando era niño leí que el nombre Neftalí significaba «el que pelea sus propias batallas». Creo que todos deberíamos

llamarnos Neftalí de segundo nombre. Y deberíamos aprovechar que el niño quiere hacerlo. Basta fijarse en la «batalla por la cuchara», su afán por comer solo. O la «batalla por soltarse de la mano», cuyo objetivo es ser independiente.

En este capítulo quiero ir un poco más allá en el trabajo de síntesis e integración que estoy haciendo, e introducir lo que ya sabemos sobre motivación dentro de una teoría de la personalidad. Casi todas las teorías lo hacen, porque, como escribe Pervin, un experto en temas de personalidad, el concepto de motivación indica que hay características internas que desempeñan un importante papel en la activación y regulación de la conducta. Al fin y al cabo, lo que nos define son nuestras preferencias y nuestros actos, no nuestros conocimientos. En cambio, los expertos en motivación no suelen ocuparse de la personalidad. A eso se refería George Kelly, un gran psicólogo, cuando decía irónicamente que las teorías de la motivación eran teorías del palo y la zanahoria, con las que pretendían explicar la conducta del asno, pero que había llegado el momento de hacer la «teoría del asno», del sujeto que está sometido a esas motivaciones.

En efecto, hay que unir motivación y personalidad, pero de una manera distinta, que afecta a la educación. Casi todas las teorías de la personalidad la consideran una estructura fija, en gran parte innata, que está en el origen de nuestras conductas. Ella determina las metas que elige un sujeto, el modo como las persigue, la energía que es capaz de movilizar, los motivos que la impulsan a hacer una cosa en vez de otra. No estoy de acuerdo. La personalidad no es el origen, sino una tarea, un proyecto. Hay una parte heredada (el temperamento), una parte aprendida (el carácter) y una parte elegida (el proyecto personal). Está claro el papel de la educación en este esquema. Una buena educación implica ayudar a cada niño, a partir de su temperamento, a desear las metas mejores, a comprometerse con ellas, a soportar el esfuerzo, a apoyarse en todos los sistemas de motivación, de energía —el 1.0, el 2.0, el 3.0 y el 4.0— para desarrollar su vida.

2. El deseo de excelencia compartida

Lo que no hay que olvidar es que «detrás de cada acción o decisión ejecutiva hay determinadas ideas sobre la motivación y la conducta humanas». Hay una teoría X (premios y castigos) y una teoría Y (humanista).

DOUGLAS MCGREGOR

YA HEMOS VISTO QUE NO ACTUAMOS SÓLO PARA CONSEGUIR PLACER Y HUIR DEL DOLOR. Deseamos vincularnos afectivamente con los demás y alcanzar algún grado de excelencia. Estos dos deseos se integran en una «excelencia compartida», el gran anhelo que debemos despertar en todos, niños y grandes, porque es el que nos permite superar y jerarquizar los demás, el que despierta las energías más constantes, creadoras y generosas. Y tienen razón nuestros publicistas: ésa debería ser una motivación social, inducida, prestigiada, premiada socialmente. Nos abre grandes posibilidades y éste es un concepto extraordinariamente motivador.

En el hall de una escuela de barrio estadounidense he leído un lema que recibe a todos los alumnos: WE HONOR THE GREATNESS IN YOU. «Reconocemos la grandeza que hay en ti.» En otras escuelas sólo he visto los horarios de clase y las fechas de exámenes. Son dos concepciones distintas de la naturaleza humana, del aprendizaje, de la escuela, que provocan expectativas distintas y van a originar, pues, motivaciones diferentes. ¿Quién no va a estar dispuesto a cambiar la comodidad por el entusiasmo? Los seres humanos tenemos deseos de grandeza. Eso es lo que nos ha enseñado la teoría de la motivación. Nos guiamos por estrellas altas y distantes. La motivación expansiva nos impele hacia las grandes expectativas. Y debemos integrar a nuestros alumnos e hijos en esa dinámica. Uno de los grandes pedagogos de este siglo —William Damon— ha escrito un libro titulado *Great Expectations*, para convencernos de que ésta es la motivación más específicamente humana. Naturalmente que es importante que enseñemos a nuestros hijos a lavarse los dientes, pero eso tiene que integrarse en una meta ideal que es la gran salud.

Hablamos mucho de «felicidad» y hemos acabado por convertirla en un concepto ñoño. Sería pasarlo bien a tope. Es decir, satisfacer nuestro primer gran deseo. Pero no funcionamos así. Nos quedan otros dos deseos que

satisfacer y que nos elevan a otro plano: la vinculación afectiva y la búsqueda de la excelencia, de la autonomía, de la creatividad, del sentido, del control de mi vida. Los psicólogos norteamericanos lo designan con la palabra *flourishing*, florecimiento personal, plenitud. La personalidad bien motivada sabe valorar todo esto y ponerlo en práctica. Henri Bergson, un gran filósofo, premio Nobel de literatura, señalaba este doble nivel —placer y plenitud— al distinguir entre el placer y la alegría. ¡Claro que todos queremos sentir placer! Pero ¿quién no estaría dispuesto a sacrificar algún placer por experimentar alegría? Escribe:

La naturaleza nos advierte con un signo preciso que estamos alcanzando nuestro destino. Este signo es la alegría. Digo la alegría, no el placer. El placer no es más que un artificio inventado por la naturaleza para obtener del ser vivo la perpetuación de la vida; pero no le señala la dirección en que la vida está lanzada. En cambio, la alegría anuncia siempre que la vida ha triunfado, que ha ganado terreno, que ha alcanzado una gran victoria: toda gran alegría tiene un acento triunfal.

Por eso, una personalidad alegre se convierte en objetivo educativo. Se trata de una alegría noble, no de una mera risotada. Se trata de un profundo sentimiento de realización, de entusiasmo, de expansión. La palabra latina para designar la alegría —*laetitia*— ha dado origen al término «lato». La alegría es una ampliación de nuestro ánimo, mientras que la angustia es una reducción de nuestra capacidad vital.

Todos, niños y adultos, debemos tener modelos de energía, de gente que ha sabido elegir sus metas y esforzarse para conseguirlas. Michael Jordan, tal vez el mejor jugador de baloncesto que ha existido, ha escrito un librito titulado *Mi filosofía del triunfo*, que comienza con una declaración: «Mi meta principal siempre fue llegar a ser el mejor haciendo las cosas paso a paso. [...] En todo momento tenía en mente lo que quería llegar a ser, es decir, el tipo de jugador en que deseaba convertirme. Creo que cada meta era lograda en función de la meta última y más importante. Sabía exactamente a dónde deseaba llegar y me concentraba en hacerlo. [...] Siempre he creído que si uno se pone a trabajar, los resultados llegarán tarde o temprano. No hago las cosas creyendo a medias. Sé que al hacerlo así sólo puedo alcanzar resultados mediocres».

A veces, padres y docentes tenemos una idea miserable del ser humano. Pensamos que sólo el bienestar, el premio, puede estimular a nuestros niños. Y es, sin embargo, imprescindible hacerles escuchar la llamada de la grandeza, que despierta energías ocultas. Citaré otra vez a Saint-Exupéry, que al ver a un niño dormido entre sus padres extenuados, escribe:

Me incliné sobre su frente lisa. Sobre el suave mohín de sus labios, y me dije: he aquí un rostro de músico, he aquí un Mozart niño, he aquí una hermosa promesa de vida. Los principitos de la leyendas no eran diferentes de él: protegido, resguardado, cultivado, ¿qué no podría llegar a ser? Lo que me atormenta (al ver la fealdad de los comportamientos humanos) es un poco, ver en cada uno de esos hombres, un Mozart asesinado.

3. Entrenamiento, hábitos y virtudes

BIEN, ÉSE ES EL PROYECTO HUMANO, el que resuena más poderosamente en nuestro interior. ¡Claro que necesitamos la comodidad y el placer! Pero eso no puede hacernos olvidar que también necesitamos la grandeza. Los niños lo saben, porque forma parte de la herencia de nuestra especie, pero con frecuencia nos empeñamos en que lo olviden. Pero aunque aceptemos ese proyecto, nos asalta una duda. ¿Cómo puedo alcanzarlo yo? ¿Y cómo puedo ayudar a mis hijos y a mis alumnos a que lo consigan? Aquí aparece la palabra mágica, que a lo largo del libro ha hecho apariciones efímeras, como los delfines en la espalda brillante y soleada del mar: el entrenamiento. Si tuviera el suficiente talento literario, me gustaría que este capítulo fuera poético, conmovedor como la música que usted prefiera, porque estamos hablando de poesía vital, de transfiguración, de entusiasmo, de gracia. Y estas aspiraciones están presentes en el interior de todos nosotros, vivas o amortiguadas. Una de las características mágicas de la educación es que nos fuerza a encontrar en nosotros aquellos tesoros que queremos que nuestros hijos y alumnos encuentren, pero que tal vez la vida nos había hecho olvidar. Educar a la infancia es recuperar las energías de nuestra infancia. El entrenamiento es una exclusiva humana. Es el modo de ponernos en condiciones de realizar nuestros proyectos, adquiriendo hábitos adecuados. Tal vez les parezca cargante mi

insistencia en la educación de los hábitos. Pero no es una ocurrencia mía. Nuestra personalidad es un conjunto de hábitos intelectuales, afectivos y ejecutivos. Son nuestra segunda naturaleza, es decir, la naturaleza educada. Son necesarios para realizar con soltura y eficiencia nuestros comportamientos, incluso en los más creativos. Las motivaciones son «hábitos del corazón».

La personalidad no es un hecho sino una tarea. Por eso cierra esta investigación. Pero ¿cómo podemos construir o reconstruir esa personalidad? Contestar a esta pregunta es tan difícil como responder a «¿qué hay que hacer para estar sano?». Tener una buena genética, alimentarse bien, hacer ejercicio, mantener una higiene afectiva, tener normas de vida sanas, vivir en una sociedad con buen sistema médico, tener algún ideal, etcétera. Respecto a la educación de la personalidad, es decir, a la educación de los sistemas motivacionales, cognitivos y ejecutivos, podemos decir algo igualmente complejo y obvio. Debemos trabajar para adquirir una buena *inteligencia generadora*, que nos proporcione buenos, amplios y poderosos deseos, brillantes ocurrencias, y que nos permita disfrutar de lo bueno y soportar lo malo, enfrentándonos a la vida con confianza. Y también hay que trabajar para adquirir una eficaz *inteligencia ejecutiva*, capaz de seleccionar nuestras mejores ocurrencias y metas, de acuerdo a un adecuado criterio de evaluación, y que sepa mantener el esfuerzo mientras sea razonable.

4. La influencia social y la motivación

LA MOTIVACIÓN ES UN FENÓMENO ÍNTIMO, que emerge del fondo de nosotros mismos, pero que está profundamente influido por la sociedad y la cultura. Cada una de ellas fomenta distintos estilos de motivación. Por ello repito tanto que «para educar a un niño hace falta la tribu entera». Debemos educar a nuestros alumnitos a través de una vía directa (nuestra relación con ellos) y a través de una vía indirecta (a través del entorno que influye sobre ellos). ¿Cómo podemos hacerlo? Pondré un ejemplo: hay grupos sociales que valoran el aprendizaje, la novedad, la iniciativa. ¿Cómo lo consiguen? Elogian y premian, fomentan experiencias de aprendizajes, presentan modelos, cambian

las creencias sobre la utilidad, suscitan sentimientos de optimismo y entusiasmo, y eliminan obstáculos. Con esto consiguen cambiar algunos o todos los factores de la ecuación motivacional: aumentan el deseo, aumentan los incentivos, aumentan las expectativas.

Hablando de la escuela, Stoll afirma: «Comparemos algunos comentarios hechos por los profesores de dos escuelas primarias escocesas que participan en el Proyecto para la mejora de la eficacia escolar en el que yo participaba. Ambas escuelas están localizadas en zonas en las que hay graves carencias. Se les preguntó a los profesores “cuáles eran los factores más importantes que afectaban a la capacidad de aprendizaje de los niños”. Las respuestas obtenidas en una de las escuelas fueron: “Su situación en casa, sus privaciones, la opinión de los padres sobre la educación. A menudo, sobrevivir es más importante que aprovechar las oportunidades educativas. Algunos niños nunca van a llegar muy lejos”».

»Por el contrario, en la otra escuela, la respuesta fue: “...no hay limitaciones. Pueden entrar por esta puerta y hacerse con el mundo. Apoyamos a los niños. No hay nada que los eche para atrás”. Asimismo, a pesar de que una profesora describió a sus alumnos diciendo que son “vulnerables y deben ser capaces de enfrentarse a lo que hacen”, dejó claro que “la próxima vez, no dejarán de exigirles un poco más”. Y añadió enérgicamente: “Si van a aprender... aprenderán aquí”. Otro colega creía firmemente en las mismas ideas: “Todo el mundo quiere que los niños consigan hacer grandes cosas”. Un 80 % de los profesores de este centro afirmaron que “los profesores de este colegio creen que todos los alumnos pueden tener éxito” (frente a un 50 % en la otra escuela y un 73 % recogido en toda la muestra de escuelas primarias). Estos dos ejemplos reafirman que las expectativas pueden funcionar en todo un nivel escolar, y que dos escuelas con un alumnado muy similar pueden tener ideas y expectativas completamente distintas acerca de los estudiantes». No tenemos que acudir a eruditos libros de pedagogía, porque esa experiencia la tenemos todos. En unos entornos nos sentimos animados y creativos, y en otros nos entra el tedio vital. El clima afectivo en que nos encontremos favorece nuestra ascensión o nuestro descenso. «¡Qué difícil es no caer cuando todo cae!», escribió Antonio Machado.

Albert Camus recordaba, hablando de su maestro Bernard, que «sus lecciones siempre eran interesantes por la sencilla razón de que él amaba apasionadamente su tarea (...) No, el colegio no ofrecía solamente una mera evasión de la vida. Al menos en la clase del señor Bernard apagaba una sed más esencial para el muchacho que para el adulto, la sed de descubrimiento. Es verdad que en otras clases también se enseñaban muchas cosas, pero igual que se ceba a las ocas, se presentaba un plato cocinado y se invitaba a los chicos a engullirlo. En la clase del profesor Bernard, por primera vez en su vida, los chicos sentían, en cambio, que existían y que eran objeto de la más alta consideración; allí se los consideraba dignos de descubrir el mundo».

Si lo que nos mueve a cada uno de nosotros, lo que nos permite descubrir incentivos creadores y no destructivos, que nos impulsen a vivir noblemente, que despierten en nosotros la energía para ampliar y realizar nuestras posibilidades, tiene un componente social, es evidente que debemos cuidar el clima en que vivimos y en el que viven nuestros hijos y alumnos. Colaborar todos para que vayan construyendo una personalidad creadora, generosa, resistente, lúcida, valiente y buena.

Esta tarea es la que nos llena de entusiasmo a todos los que trabajamos en UP.

II

EN LA CAFETERÍA DEL CAMPUS

ROBERT ROSENTHAL ES PROFESOR EN HARVARD y un psicólogo de fama internacional, que escandalizó a medio mundo con su investigación sobre el «efecto Pigmalión». Comprobó que las expectativas que tenemos sobre otras personas o sobre nosotros mismos condicionan nuestros comportamientos.

ROSENTHAL. Creo que todo se lo debo a que tanto mis padres como mis profesores creyeron en mí. Fui un beneficiario del efecto Pigmalión. Un día mi madre se presentó a mi profesor desesperada: «¿Qué pude hacer mal para que mi hijo llegue a esto?», le dijo, blandiendo mi cartilla de notas. El profesor,

desconcertado, respondió: «Señora, si su hijo tiene diez en todo». «No. ¡En *casi* todo! —respondió mi madre, desconsolada—. Mire este espantoso 8». Cuando a los 12 años comencé a jugar en un equipo de barrio, mi padre me preguntó muy seriamente cómo pensaba planificar mi futuro en el fútbol profesional. Y cuando me gradué en la escuela naval, me hizo una pregunta parecida, sobre qué pensaba hacer para llegar a almirante.

JAM. Tal vez por eso usted estudió las «profecías que se cumplen por el hecho de decir las». ¿Qué es eso?

ROSENTHAL. El hecho de que una predicción, que al principio puede ser absolutamente falsa, cambia el comportamiento de los individuos, de modo que la profecía acaba por cumplirse.

JAM. Usted demostró este efecto en el aula.

ROSENTHAL. Sí, al pasar de curso cambiamos el expediente de unos malos alumnos, sin que sus nuevos profesores lo supieran. A ellos les dijimos que eran los alumnos más brillantes. Al final del curso, en efecto, se habían convertido en alumnos brillantes. Hemos hecho la misma prueba con ratas en laboratorio. Aleatoriamente hicimos dos grupos de ratas. A los alumnos que debían entrenarlas les dijimos que un grupo era de ratas listas y otras normales. Al final del entrenamiento las ratas arbitrariamente etiquetadas como listas habían tenido mejores resultados. Hasta las ratas se comportan de modo inteligente si nosotros las tratamos como si lo fueran.

JAM. ¿Cómo influye en la educación?

ROSENTHAL. Hemos estudiado los comportamientos de los docentes cuando tienen expectativas altas sobre un alumno. Descubrimos dos factores: el docente trata con más calidez al alumno y le da más trabajo. Y el alumno responde a esa atención y confianza.

JAM. El efecto Pigmalión tiene aplicación en otros dominios.

ROSENTHAL. En todos. También en el personal. La profecía autocumplida es un concepto muy fuerte en la cultura norteamericana. Circula la idea de que si uno realmente quiere algo, termina obteniéndolo. Es un terreno de investigación fascinante. Cuanto más altas son las expectativas de un líder, mejor es el rendimiento de sus subalternos.

JAM. ¿Eso vale también para los padres?

ROSENTHAL. Por supuesto. Deben tener la clara conciencia de que todos los niños son prodigiosos. Cada uno a su estilo. Con sus problemas, pero también con sus enormes posibilidades, que debemos descubrir y alentar. La educación exige un cordial acto de fe.

Como último invitado de este libro, viene a vernos David Shenk. Ha escrito un libro para explicar algo que me gusta mucho repetir y que ya dijeron Sherman y Key en 1932: «Los niños se desarrollan en la medida en que el entorno les exige desarrollarse». Se titula *El genio que todos llevamos dentro*, y acaba de ser publicado por Ariel.

JAM. ¿Hay una influencia cultural en la motivación?

SHENK. Sí. Tomemos la motivación de logro. Quien la tiene disfruta y rinde mejor en situaciones competitivas. En las sociedades occidentales, la mayoría de los hombres tiene alta motivación de logro y las mujeres baja. Pero al comparar los masai de Tanzania y los khasi de la India resultó que los hombres masai eligieron competir dos veces más que las mujeres, pero entre los khasi, que es una cultura matrilineal, las mujeres eligieron competir con mucha más frecuencia que los hombres.

JAM. Entonces, podemos fomentar un tipo de cultura que facilite ciertos tipos de motivación.

SHENK. En efecto. Ése es el principal objetivo educativo, promover una cultura social de la excelencia. No olviden que los niños aprenden hasta donde el entorno les exige que aprendan.

III

CONSULTORIO RADIOFÓNICO

PSICÓLOGO. Con esa insistencia en la excelencia, ¿no estará fomentando una feroz competitividad, la ansiedad y la desdicha?

JAM. En *La educación del talento* definí éste como «la inteligencia triunfante», algo que no está al principio sino al final de la educación. Lo que debemos hacer es intentar que el niño aproveche su afán de progreso para desarrollar sus mejores posibilidades. Es nuestra tarea saber hacerlo. Conocerá sin duda la ley de Yerkes-Dobson: Cada persona tiene su nivel de tensión óptimo. Si exigimos a una persona demasiado, la someteremos a excesiva tensión. Si le exigimos demasiado poco, le estamos haciendo un perjuicio. Esto es lo que, por ejemplo, sucede a los alumnos con altas capacidades cuando están en una clase común.

MADRE. Le he oído decir que deberíamos defender el derecho de todo niño a tener una experiencia de éxito merecido. ¿Qué quiere decir?

JAM. La experiencia de éxito merecido y reconocido es uno de los premios más poderosos para el niño. Si lo siente, querrá sentirlo otra vez y entonces habrá entrado en la gran senda del aprendizaje.

DOCENTE. ¿Y si no es capaz?

JAM. Todo niño es capaz de algún triunfo. Incluso aquellos que tienen serias dificultades psíquicas o físicas. Y todos sienten la benefactora influencia de progresar. Es obligación nuestra, de los padres y de los docentes,

tener el talento pedagógico suficiente para crear las condiciones necesarias para que el niño triunfe al menos una vez. Ésa no es tarea suya, sino nuestra.

OYENTE. Esa experiencia de éxito merecido deberíamos tenerla todos alguna vez. Los adultos también.

JAM. Estoy completamente de acuerdo con usted.

— *Ya saben que podemos continuar la conversación en el foro del capítulo en:*
www.bibliotecaup.com

EPÍLOGO

ESTE LIBRO FORMA PARTE DE UNA CONSPIRACIÓN. Está dedicado a estudiar los mecanismos de la motivación, de la decisión, de la perseverancia. Pero nos ha llevado más allá, a una pedagogía del gran proyecto humano. Si recuerdan, ha habido un momento —en el capítulo 4— que hemos pasado del campo de los intereses privados al de las motivaciones compartidas. Recibimos una gran parte de nuestras motivaciones de la cultura a la que pertenecemos, y si queremos ser libres, debemos colaborar a que esa cultura —que puede ennoblecernos, pero también puede encanallarnos— sea lo más libre, rica e inteligente posible. Conseguirlo está en nuestras manos, las de padres y educadores. Somos la fuerza social primaria. Debemos implicar a todos los demás agentes sociales —políticos de comunicación, empresas—. Ya sé que cualquier cambio social puede comenzarse desde cualquier punto, pero yo elijo éste, que es el mío. Los educadores —padres y docentes— somos los grandes motivadores del progreso.

Les advertí al principio que éste era un libro de humildad pedagógica, porque íbamos a partir de nuestras dificultades para intentar ayudar a nuestros alumhijos a vencer las suyas. Ahora sabemos que tenemos que hacerlo porque somos los cuidadores del futuro, los transmisores del progreso, los defensores de la dignidad humana. No podemos fallar.

APÉNDICE

ZONA WIFI PARA ALUMHIJOS

Dar una lección: Reprender. Hacer algo que sirva de escarmiento.

Diccionario de María Moliner

¡Pues empezamos bien! El léxico no lo inventó un pedagogo.

JOSÉ ANTONIO MARINA

TODOS LOS EDUCADORES DEBERÍAMOS CONOCER LA ANÉCDOTA del profesor de pedagogía que el primer día de curso dice a sus alumnos, futuros docentes: «Señores, este verano he enseñado a hablar a mi perro. Está ahí fuera, y si quieren puede entrar para hacerles una demostración». Ante la unánime y entusiasta aceptación de los alumnos, introduce al perro que se tumba parsimoniosamente delante de la mesa. Pasan cinco minutos y el perro no dice ni una palabra. Pasan otros cinco minutos, con el mismo mutismo canino. Un alumno se levanta y dice: «Señor profesor, su perro no habla». El profesor esboza una complacida sonrisa de ahí-quería-llegar y responde: «Recuerden que yo he dicho que había enseñado a hablar a mi perro, no que mi perro hubiera aprendido». En efecto, es algo que tenemos que recordar. Lo importante no es que enseñemos. Lo importante es que aprendan.

A veces pensamos que entre ambos hechos —lo que enseñamos y lo que aprenden— no hay una correlación. Ian Gilbert, un divertido y estupendo pedagogo decía: «Soy un buen profesor. Lo sé. Mis compañeros lo saben, aunque evidentemente no lo dicen; ya se sabe, los celos profesionales. Lo sabe el director. Hasta los padres lo saben. Entonces, ¿por qué no lo saben mis alumnos?»

En la Nueva Frontera pedagógica que estamos explorando y conquistando parece evidente la utilidad de que niños y adolescentes conozcan cómo funciona su mente, su modo de reaccionar, las dificultades que tienen, sus fortalezas y, sobre todo, que sean conscientes de que pueden progresar y de que nadie va a poder vivir por ellos. Eso puede tranquilizarles, darles ánimos, y permitirles aprovechar mejor los recursos. Técnicamente se llama «metacognición».

Para ayudarlos a que vuestros alumn@s aprendan algunos conceptos de este libro, he incluido en esta zona wifi tres textos dirigidos a ellos. Los dos primeros para niñ@s de primaria, y el tercero para adolescentes. Los tres están publicados en la web de este capítulo, porque posiblemente preferirán leerlos en pantalla.

I

P. A. S. O.

MATÍAS ESTABA ENFADADO CON SU MADRE y cansado de sus «Matías recoge», «Matías, estudia», «Matías, lávate los dientes».

—Mamá, no te esfuerces —le dijo un día—. Hoy he decidido ponerme en huelga de deberes. No voy a estudiar. Sólo haré lo que me guste.

Su madre le miró unos segundos extrañada y, para sorpresa de Matías, finalmente exclamó:

—¡Qué interesante, una huelga de deberes! ¡Pero qué listo es mi niño! ¿Cómo no se me habrá ocurrido antes? Yo también me apunto. Podríamos fundar una asociación. ¡Ya sé: la P.A.S.O.! Personas Anti Soporíferas Obligaciones. Gracias, Matías, me has quitado un peso de encima. Me voy a tomar café con mis amigas.

Y dando un alegre portazo, salió a la calle sin recoger la mesa. «¡Qué raro!», pensó Matías. «¡Con lo maniáticas que son las madres en eso de recoger!».

Matías se quedó solo en casa. Aún no podía dar crédito a lo sucedido. Pero decidió disfrutar de su primer día como miembro del P.A.S.O. Vio un rato la televisión. Jugó con el ordenador, llamó a su amigo Ramón por el móvil. No pudo hablar con él porque estaba haciendo los deberes. Llegó la hora de la merienda, pero su madre todavía no había vuelto. Cuando al fin volvió, venía muy contenta y se sentó confortablemente en un sillón para leer una revista. «¡Qué bien vivimos, cariño, gracias a ti!», dijo con un suspiro de satisfacción. Llegó la hora de la cena, y su madre no se levantó a ponerle la comida. ¡Ahora estaba leyendo un libro!

—Mamá, ¿cuándo cenamos?

—Cuando quieras, mi sol. Coge lo que quieras del frigorífico.

—Pero, ¿no me vas a hacer la cena?

—No, mi amor, se han acabado los deberes, ahora estoy muy entretenida con este libro, y no me apetece ir a la cocina.

Matías, algo asustado, se hizo un bocadillo de jamón de York. Luego jugó otra vez en el ordenador y se acostó a las mil.

Aquella noche, Matías tuvo una pesadilla. Soñó que estaba en una casa incendiada. Llamaba a los bomberos, pero no cogían el teléfono. A final, una voz malhumorada respondió: «¿Qué tripa se le ha roto?». «Se está quemando mi casa, vengan pronto.» Pero la voz le contestó: «Ahora no podemos atenderle porque estamos jugando a las cartas. Llame dentro de una hora. Es que somos de la P.A.S.O., ¿sabe? Pasamos de todo».

A la mañana siguiente, cuando la madre de Matías se levantó lo vio sentado en la cocina. Con su cuaderno delante.

—Mi vida, ¿pero qué haces levantado tan temprano?

—Estoy haciendo los deberes, antes de ir a clase —explicó. Y en voz baja, añadió—: Paso de la P.A.S.O.

Tomado de JOSÉ ANTONIO MARINA:
Educación para la Ciudadanía.
Tercer ciclo de primaria, Ed. SM.

Max decide hacer esfuerzos

MAX ESTABA DISFRUTANDO A TOPE EN LA PLAYA. Había conseguido mantenerse durante unos segundos en la tabla de surf.

—¡Mamá, papá, mirad lo que hago!

¡Splash! ¡Al agua! Su hermana, desde la orilla, se rió a carcajadas. «¡Max, estás más tiempo en el agua que en la plancha!»

—¡Estupendo, Max! ¡Estoy muy orgulloso de ti!, le gritó su padre.

En el coche, ya de vuelta a casa, Max iba soñando con que iba veloz en la tabla, sobre un mar embravecido, como un campeón.

—Mamá, ¿cuándo serán las próximas vacaciones?

—Ahora lo que tienes que hacer es prepararte para el comienzo de curso. Acuérdate de que el año pasado sacaste muy malas notas.

¡Vaya! ¡Mamá siempre estropeando los buenos momentos! Max comenzó a pensar: «Todos los años me prometo que voy a escuchar a la maestra, a no hablar en clase, a hacer mis deberes, a no llegar tarde..., pero nunca lo consigo. No sé qué me pasa».

Los padres de Max estaban preocupados por la actitud de Max en la escuela. No parecía interesarle nada, no atendía, para él era un suplicio hacer sus deberes. «¿Qué vamos a hacer este curso?», se preguntaba preocupada su madre. «Creo que debemos tener confianza en él», dijo el padre. Para animar a sus hijos les despidieron a la puerta del autobús. «Estamos seguros de que este año vais a sacar unas notas fabulosas. Papá y yo confiamos completamente en vosotros. Sois estupendos.»

La despedida deprimió a Max. «¡Cómo me estresa que quieran motivarme! Todavía me siento peor», dijo a su hermana.

La clase comenzó mal. Mejor dicho, comenzó como siempre. «¡Max, debes esforzarte más!», volvió a decirle la profe, sacándole de sus fantasías, en el momento en que estaba a punto de adelantar a su rival en el campeonato. «Explícame qué planes tienes para este curso». Max se dio cuenta de que no podía escabullirse y que tenía que contestar. «Señorita, ¡voy a esforzarme en hacer esfuerzos!», dijo. Los compañeros de Max se rieron. «No debéis reiros,

sino imitarle».) «¿En qué, en estar en la luna?» «No, en intentar hacer esfuerzos. Max, cuenta conmigo para conseguirlo.» «Gracias, señorita, prefiero hacerlo solo», dijo Max con gran orgullo.

De camino a casa, Max habla con su amiga Clara: «Esta mañana en clase has estado un poco raro». «Es que me he dado cuenta de repente de que estas vacaciones he cambiado.» «¿Qué te ha pasado? ¿Te has enamorado?» «No, después de quince días de intentarlo, conseguí estar más de un minuto encima de la tabla de surf. ¡Fue fantástico!» «No parece mucho tiempo.» «No es eso lo importante, Clara. Lo que comprendí es que si me empeñaba podía conseguirlo. He decidido ser dueño de mi vida.» Clara pensó que Max seguía siendo un fantasioso.

Pero no, Max quería de verdad conseguirlo, deseaba conducir el tren de su vida, y no ir de pasajero por unas vías que otros habían construido. Deseaba, con todas sus fuerzas, sentirse CAPAZ. Pero esto era más fácil de decir que de hacer. Quería estar atento, pero le venían a la cabeza cosas divertidas: el surf, por ejemplo. En casa se ponía a estudiar, pero la televisión era una tentación, y el móvil, y la consola, y el frigorífico, y la ventana, y hasta una mosca. ¡Todas esas cosas estaban en contra suya! ¡No podía concentrarse! Una noche, en televisión vio un reportaje sobre Alcohólicos Anónimos, hablando de la dificultad que tenían en dejar la bebida. Pensó que él era una especie de Alcohólico anónimo de la distracción. Incluso se lo dijo a su padre: «Papá, soy un Alcohólico Anónimo». Su padre le miró sorprendido. «Será de Coca-Cola», y se rió. Pero aquello le dio a Max una idea. Había visto en el reportaje que los AA, cuando estaban a punto de caer en la tentación, tenían que llamar a un amigo —otro AA— para pedirle que le ayudara a no hacerlo. Al día siguiente, Max se lo explicó a sus cuatro amigos, tan poco estudiosos como él. «¿No estáis cansados de que seamos los peores de la clase? Yo sí. Y se me ha ocurrido un plan para dejar de serlo: Podríamos formar una banda: el CVA». «¿Y eso qué es?», le preguntó Jaime. «Club de Vagos Anónimos.» «Se trata de que cada vez que uno no tenga ganas de estudiar, y esté a punto de encender la consola, o de largarse a la calle, llame a otro del club y le diga SOS. Y el otro tiene que convencerle de que siga estudiando.» Aquella idea funcionó bastante bien, aunque con muchos tropiezos. Max había llenado la mesa con muchos carteles, que decían cosas

como «SOY MI PROPIO JEFE», «YO SÍ PUEDO», «MI VIDA ES EL SURF», «NADA PUEDE CONMIGO», «SOY UN SUPERHÉROE». Pero un día estaba contándoselo a Clara durante la clase de matemáticas, y de nuevo se llevó una buena regañina.

Aquella tarde, su hermana le vio muy silencioso y sin ganas de merendar. «¿Qué te pasa Max?» «Que he vuelto a hablar en clase, y me han vuelto a echar una bronca. ¡No lo conseguiré nunca!» «Pero Max, acuérdate de este verano, ¿cuántas veces te caíste de la tabla? Y acabaste por mantenerte encima un montón de tiempo.» «¡Fue sólo un minuto, y te reíste de mí.» «Fue un poco de envidia, porque yo no lo había conseguido. Pero estaba muy orgullosa de ti.» A Max se le alegró la cara.

—Que hambre tengo, vámonos a merendar.

Inspirado en *Max décide de faire des efforts*,
de DOMINIQUE DE SAINT MARS y SERGE BLOCH

III

YO-SOB: el superordenador biológico

SOY UN HACKER. Ya sabéis: me vuelven loco los ordenadores, los móviles, los iPod, los iPad, las consolas, las redes, todo tipo de artilugios informáticos. Y hago con ellos cosas que no podéis imaginar. Pero experto, lo que se dice experto, sólo lo soy en un tipo especial de ordenador, el modelo YO-SOB. Tiene una capacidad de memoria que nadie ha agotado, reconoce patrones a una velocidad no alcanzada por ningún otro ordenador, encuentra relaciones muy creativas y produce, además de información en pantalla, sentimientos, planes, sueños, decisiones, amor, poesía. Supongo que ya habrás adivinado que YO, el Super-Ordenador-Biológico, es tu cerebro. Es fascinante. Te lo regalaron tus padres cuando naciste, y no te has enterado. ¿Sabías que está compuesto de más cien mil millones de «nodos» (las neuronas) y que las conexiones que hay dentro de tu cerebro miden más de dos kilómetros y

medio?¿Imposible? No, no lo es. También parece imposible que realice de día y de noche billones de operaciones por segundo, sin que te des cuenta, sin que sepas cómo lo hace. Pero así está ocurriendo mientras lees este texto.

Te pondré un ejemplo de cómo trabaja: Contesta a la siguiente pregunta: ¿Has estado en Marte? En contestarla has tardado un cuarto de segundo y, estoy seguro, no has tenido ninguna duda. Ahora viene la pregunta difícil: ¿Cómo has sabido que no has estado en Marte? «Pues porque lo sé», me dirás. O sea, que no sabes qué contestar. Te diré cómo lo harían los otros ordenadores. Tendríamos que darle una lista de todos los sitios donde hemos estado (Madrid, Barcelona, París, Alcolea, el río Tormes...), una lista kilométrica. Luego introduciríamos «Marte» y el ordenador lo compararía con la lista. Si no encuentra en ella «Marte», escribirá:» No he estado». ¿Ha hecho YO-SOB algo parecido? ¿Tú que crees?

De tu cerebro surgen tus ideas, tus sentimientos, tus miedos. Si te enamoras, es tu cerebro quien se enamora. Si estás triste, es tu cerebro quien está triste. Si eres impulsiv@, si eres depresiv@, si tienes buenas ideas, si las tienes malas, si te ríes, si te duermes, si sueñas, si atiendes, si te distraes, es tu cerebro quien lo hace. Dependemos de ese ordenador y, sin embargo, nadie nos enseña a manejarlo. Esto es especialmente grave porque YO-SOB tiene una característica peculiar, que lo diferencia del resto de ordenadores. Se va construyendo a sí mismo a medida que tú le introduces información. ¡Va en serio! Los científicos llaman a eso «plasticidad», pero en términos prácticos significa que cada uno de nosotros puede *construir y programar...* nuestro propio cerebro. El cableado aumenta si le introducimos un programa para que aumente.

Cuando comprendí lo *superguay* que era esto, me indignó comprobar que no estábamos aprovechando esta estupenda oportunidad. Por eso, decidí cambiar de oficio y de investigador y hacker pasé a ser:

ENTRENADOR EN PROGRAMACIÓN YO-SOB

Esto suena rarísimo, pero no lo es. Piensa que tu cerebro es un Super-Ordenador-Biológico. Piensa que tienes que programarlo TÚ, a no ser que quieras que otros lo programen. Y piensa que puedo enseñarte a programarlo.

¿Te interesa o no? No mires a otro lado, esto es cosa tuya, no de tus padres ni de tus profes. Quieres o no quieres. Y punto. Si no programas tu propio ordenador, lo hará otro, no te quepa duda, lo que quiere decir que pensarás, sentirás y actuarás como quieran los demás. **NO TENDRÁS PERSONALIDAD PROPIA.** Luego no te quejes. Ya te he dado una oportunidad.

Si no te gustan los ordenadores, piensa en un móvil, que es un ordenador especializado. Tienes que saber utilizarlo y, por muy hábil que seas, tiene más prestaciones de las que sabes utilizar. ¿A quién le preguntas los trucos de programación o los trucos del móvil? A un colega. ¿Y si se lo pudieras preguntar a un hacker, a un enterado de verdad? Fliparías. No quiero que me hagas reverencias, pero al menos date cuenta de lo que te estoy ofreciendo. El hacker soy yo. A lo mejor no sabes ni siquiera lo que es un hacker. Decídetes. ¿Quieres jugar en primera división, o mirar desde la grada los partidos de tercera regional?

¿No te gustaría tener una personalidad brillante, que admirara todo el mundo? ¿No desearías que se te ocurrieran cosas graciosas cuando estás con otras personas? ¿No te gustaría sentir que progresas, que creces, que mejoras? No me vengas con rollos de que eso no va contigo. Eso es lo que todos queremos aunque nos dé vergüenza decirlo.

Os voy a hacer un favor, voy a abrir una Academia on-line para ayudaros a programar vuestro YO-SOB. Es una Academia de magia real, no como el Colegio Hogwarts, donde fue Harry Potter, que es un timo. Las cosas que hace YO-SOB son mágicas. Si deseáis recibir más información, decid a vuestros padres que la pidan a www.bibliotecaup.es ¿Por qué vuestros padres y no vosotros? Porque no debéis dar vuestra dirección a nadie, ni siquiera a mí. Pero no os olvidéis. Soy el hacker que puede enseñaros a programar vuestro YO-SOB. Y vuestro YO-SOB es el responsable de que unas veces estéis alegres y otras tristes, de que no podáis concentraros, o no os salgan los problemas de matemáticas, de que seáis tímido@s o audaces o de que os guste un chico o una chica.

Os pondré otro ejemplo: está de moda la palabra «motivación». ¡Estaréis hartos de ella! Seguramente os habrán dicho cien veces: ¡Es que no estás motivad@! con la misma tranquilidad con que os dicen: «Es que no estás

peinad@». Pero ésto sabéis cómo arreglarlo, me peino y se acabó. Sin embargo lo otro no. ¡Ojalá pudierais motivaros para lo que quisierais!

¿Pero quién os ha dicho que no podéis? Motivación es lo que nos proporciona energía para hacer una cosa. Las ganas de hacer algo. Ya sé que las ganas vienen y van. A los hacker no se nos escapa nada. ¿Y si os enseñara a programar vuestras ganas? No os preocupéis. Vosotros tenéis el password de vuestro YO-SOB. El desmotivado es el desanimado, el aburrido, el deprimido. El que no ha programado bien su ordenador personal. En la mayoría de los casos, cuando os dicen que no estáis motivados lo que quieren decir es que «no estáis motivados para lo que ellos quieren» (por ejemplo, que estudiéis), sino para otras cosas, (por ejemplo, salir con los amigos). Todos sabemos que es muy importante estudiar, aprender con rapidez, concentrarnos. Y si sois tan listos como debéis, comprenderéis que esto os interesa a vosotros. Y si sois tontos, pensaréis que eso sólo interesa a vuestros padres y a vuestros profes. Allá vosotros, no estoy dispuesto a perder el tiempo llevándoos por el buen camino. No soy ni vuestro padre ni vuestro profesor. Os ofrezco una oportunidad, tal vez la oportunidad de vuestra vida, y si sois inteligentes la aprovecharéis, y si no, yo no pienso estar ahí dentro de veinte años para que me lloréis en el hombro. ¡Con lo que mancha eso!

Os voy a contar el secreto de la motivación. Todos hemos nacido con tres tipos de deseos, que son los que nos impulsan a hacer lo que sea:

1. *El deseo de pasarlo bien.* No hace falta que te lo explique: comer, dormir, jugar, etc.
2. *El deseo de que nos quieran,* de querer, de que nos aplaudan, de ser famoso, en una palabra, de tener estupendas relaciones con otras personas.
3. *El deseo de sentirnos capaces, competentes, útiles.* La necesidad de progresar, de explorar, de hacer cosas que valgan la pena. Todos queremos hacer cosas importantes.

Esos tres grandes deseos son como tres grandes centrales eléctricas. Si queremos encender una bombilla, una máquina, cargar el móvil, tendremos que tomar la energía de cualquiera de las tres. Pues lo mismo sucede con nuestras

acciones. ¿Por qué estudian las personas que estudian? Haced una investigación:

1. Porque les gusta estudiar.
2. Porque les interesa un tema concreto.
3. Porque así consiguen un premio.
4. Para evitar un castigo.
5. Para destacar en clase.
6. Porque saben que lo hacen bien.
7. Porque les gusta que los elogien.
8. Porque son competitivos y les gusta ganar.
9. Porque así se sienten importantes, competentes.
10. Porque saben que si no lo hacen van a ser unos marginados.

¿Se os ocurre alguna razón más? ¿Cuál elegiríais vosotros? Todos esos deseos son motivaciones para estudiar.

Falta una motivación. Hay cosas que tenemos que hacerlas aunque no tengamos ganas. Son nuestras obligaciones. Un cirujano tal vez no tenga ganas de operar una apendicitis, o un panadero ganas de hacer pan, ni vuestros padres ganas de ir al trabajo o vuestros profesores de daros clase. Pero tienen que hacerlo porque es su deber. Ellos también necesitan que los motivemos. Y podríamos hacerlo.

La segunda cosa importante para la motivación es TENER UN PROYECTO. Vuestro, propio, personal. Los marineros de los viejos veleros tenían un refrán: «No hay viento bueno para quien no sabe adónde va.» Lo primero que hace un piloto es elegir el rumbo. Eso es un proyecto. Ya tenéis el argumento de vuestra película: Unos deseos. Un proyecto. Y, entre los dos, el camino a recorrer: la tarea.

DESEOS ⇔ TAREA ⇔ PROYECTO

Así funcionamos todos, desde Bill Gates a vuestro cantante favorito, desde Messi o Cristiano Ronaldo hasta la actriz de moda. Sin un proyecto, estamos condenados al aburrimiento.

Aquí me paro. Sólo quería convencerlos de lo útil que es conocer el funcionamiento del YO-SOB, nuestro verdadero ordenador personal. Ya os enteraréis de si por fin abro la Academia. Estoy esperando que se me ocurra un nombre bonito. Ya os enteraréis.

Hasta pronto.

JAM el hacker

Los secretos de la motivación

José Antonio Marina

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal)

© del diseño de la portada, Compañía

© de la ilustración de la portada, Pablo Amargo

© Empresas Filosóficas, S. L., 2011

Derechos exclusivos de edición en español reservados para todo el mundo:

© Editorial Planeta, S. A., 2011

Editorial Ariel es un sello editorial de Planeta, S. A.

Av. Diagonal, 662-664, 08034 Barcelona (España)

www.planetadelibros.com

Primera edición en libro electrónico (epub): octubre de 2011

ISBN: 978-84-344-70-04-0 (epub)

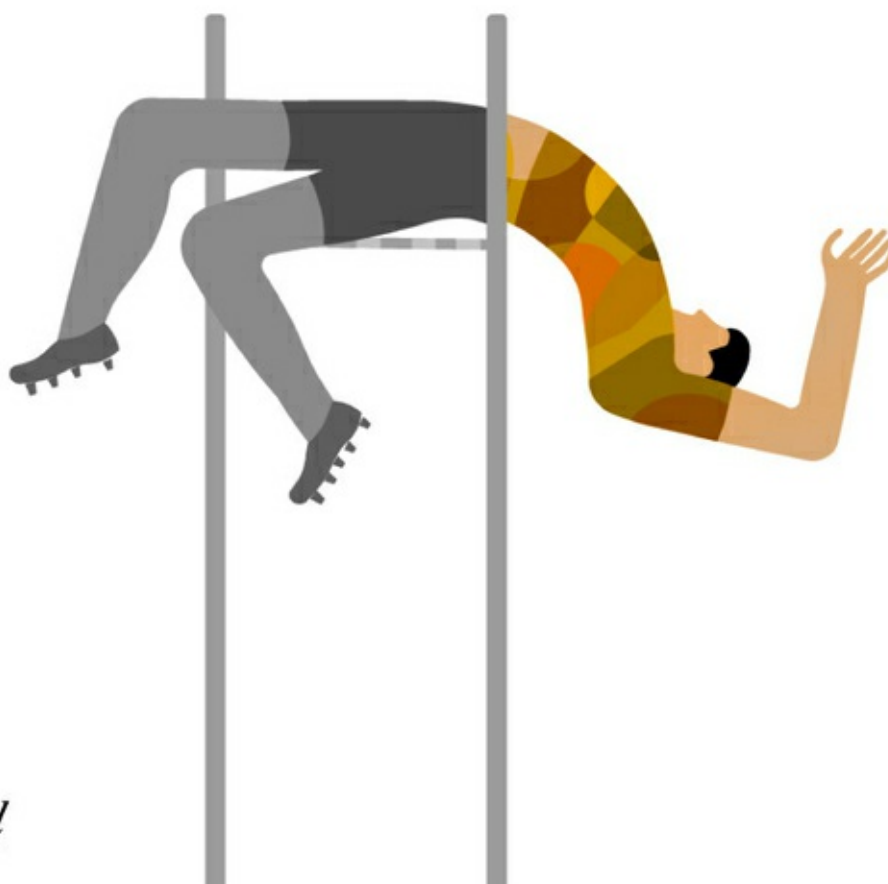
Conversión a libro electrónico: Newcomlab, S. L. L.

www.newcomlab.com

**José Antonio
Marina**

Los secretos de la motivación


**Biblioteca
up** Lo que padres
y docentes
deben saber



Ariel