



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Educación del Carácter y Educación Emocional

Propuesta para fomentar la motivación intrínseca en estudiantes de 1º de Secundaria

Trabajo fin de estudio presentado por:	Luis Emmanuel Quezada Delgado
Tipo de trabajo:	Intervención no implementada
Tesaurus:	1.1.8. Métodos pedagógicos
Director/a:	Javier Pérez Guerrero
Fecha:	12 de octubre de 2023

Resumen

El presente Trabajo se propone realizar una intervención no implementada para fomentar la motivación intrínseca en alumnos del primer grado de secundaria. Enmarcado en la educación del carácter como forma de educación moral identifica en la motivación intrínseca el núcleo del adecuado florecimiento de cada individuo, por lo que se propone con su elaboración ofrecer un modelo funcional en el incentivo de la correcta motivación a la acción del público meta. En el trabajo se descubre que importantes desafíos escolares están vinculados al recurso no discernido de motivadores extrínsecos por parte de los educadores y a la débil formación de los estudiantes en su propia autodeterminación a obrar mediante la reflexión moral. Se comprende también que esto es el soporte de otras falencias sociales como la dificultad para asumir responsablemente consensos de orden cívico u orientarse vocacionalmente hacia una idea de éxito ajena a las propias afinidades. La propuesta se basa en el tercer principio del modelo PRIMED de Marvin Berkowitz cuyo sustento teórico está vinculado a la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan.

Palabras clave: Educación del carácter, Marvin Berkowitz, PRIMED, Motivación intrínseca, Teoría de la autodeterminación

Abstract

The present work proposes to carry out a non-implemented intervention to promote intrinsic motivation in first grade high school students. Framed in character education as a form of moral education, it identifies intrinsic motivation as the core of the adequate flourishing of each individual, so it is proposed with its elaboration to offer a functional model in the incentive of the correct motivation to action of the target audience. In the work it is discovered that important school challenges are linked to the undiscerned use of extrinsic motivators by educators and to the weak formation of students in their own self-determination to act through moral reflection. It is also understood that this is the support of other social shortcomings such as the difficulty to responsibly assume civic consensus or to be vocationally oriented towards an idea of success alien to one's own affinities. The proposal is based on the third principle of Marvin Berkowitz's PRIMED model, whose theoretical basis is linked to Deci and Ryan's Self-Determination Theory.

Keywords: Character Education, Marvin Berkowitz, PRIMED, Intrinsic Motivation, Self-Determination Theory

Índice de contenidos

1. Introducción.....	8
1.1. Justificación de la temática	9
1.2. Planteamiento del problema.....	11
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo general	13
1.3.2. Objetivos específicos	13
2. Marco teórico	15
2.1. Motivación y teoría de la autodeterminación.....	16
2.2. Motivación intrínseca: de la Teoría de la Autodeterminación al modelo PRIMED ...	18
2.2.1. La teoría de las necesidades psicológicas básicas	19
2.2.2. La Teoría de la evaluación cognitiva	20
2.3. Motivación intrínseca en el ámbito educativo.....	22
2.3.1. La propuesta desde el modelo PRIMED.....	22
2.3.2. El papel de los motivadores externos.....	22
2.4. Estrategias para fomentar la motivación intrínseca.....	26
3. Propuesta de intervención	28
3.1. Justificación de la propuesta de intervención.....	28
3.2. Contextualización de la propuesta	28
3.3. Diseño de la propuesta	29
3.3.1. Objetivos	30
3.3.2. Metodología que se va a utilizar en las sesiones de intervención	31
3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención.....	33
3.3.4. Temporalización: cronograma.....	44
3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención.....	45

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención	45
4. Conclusiones.....	47
5. Limitaciones y prospectiva	51
5.1. Limitaciones.....	51
5.2. Prospectiva	52
6. Referencias bibliográficas	54
7. Bibliografía.....	58
8. Anexos.....	59
8.1. Anexo 1.....	59
8.2. Anexo 2.....	60
8.3. Anexo 3.....	61
8.4. Anexo 4.....	62
8.5. Anexo 5.....	63
8.6. Anexo 6.....	64
8.7. Anexo 7.....	65
8.8. Anexo 8.....	67
8.9. Anexo 9.....	68

Índice de figuras

Figura 1.....	64
---------------	----

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Pasos para la interiorización de los motivadores extrínsecos</i>	24
Tabla 2. <i>Internalización del buen carácter en las escuelas</i>	25
Tabla 3. <i>Sesiones de la intervención</i>	33
Tabla 4. <i>Sesión 1</i>	34
Tabla 5. <i>Sesión 2</i>	35
Tabla 6. <i>Sesión 3</i>	36
Tabla 7. <i>Sesión 4</i>	37
Tabla 8. <i>Sesión 5</i>	38
Tabla 9. <i>Sesión 6</i>	39
Tabla 10. <i>Sesión 7</i>	40
Tabla 11. <i>Sesión 8</i>	41
Tabla 12. <i>Sesión 9</i>	42
Tabla 13. <i>Sesión 10</i>	43
Tabla 14. <i>Organización temporal de las sesiones</i>	44
Tabla 15. <i>Evaluación de la propuesta de intervención</i>	45
Tabla 16. <i>Motivación y desarrollo humano</i>	59
Tabla 17. <i>Evaluación de Sesión 1 con Profesores</i>	60
Tabla 18. <i>Evaluación de Sesión 2 con Profesores</i>	61
Tabla 19. <i>Evaluación de Sesión 3 con Profesores</i>	62
Tabla 20. <i>Rúbrica de Evaluación de Sesiones de Estudiantes</i>	63
Tabla 21. <i>Enfoque en el proceso vs enfoque en los resultados</i>	67
Tabla 22. <i>Formulario “El carácter: mi tarea de toda la vida”</i>	68

1. Introducción

El presente Trabajo se propone una intervención no implementada para fomentar la motivación intrínseca en estudiantes de primero de secundaria, basado en el modelo PRIMED para la educación del carácter en las escuelas, de Marvin Berkowitz (Berkowitz, 2022). Dicho modelo lleva por título un acróstico basado en los siguientes principios para educar el carácter: *Priority, Relationship building, Intrinsic motivation (o internalization), Modeling goodness, Empowering students y Developmental Pedagogy*. La presente propuesta se basará especialmente en el tercero de estos.

Con esta intervención, se pretende incentivar en la población objetivo la motivación intrínseca en su condición de estudiantes. Es decir, la tendencia a actuar gradualmente por motivación propia o autodeterminarse para la consecución de los logros escolares. Haciendo innecesarios los factores externos, tanto positivos como negativos, para alcanzar un buen rendimiento en el ámbito escolar.

Los refuerzos externos para motivar el trabajo escolar han mostrado un efecto de socavación (*undermined effect*) sobre la motivación intrínseca por la actividad, es decir, que, una vez eliminadas las recompensas o sanciones, el estudiante pierde interés y deja de ocuparse con empeño de las tareas escolares (Deci, 1971; Lepper, Greene & Nisbett, 1973; Deci, Koestner, & Ryan, 1999; Camerer & Hogarth, 1999; Frey & Jegen, 2001), en lugar de vincular dicho cumplimiento al valor provechoso de la experiencia educativa misma, o bien, al rechazo voluntario de comportamientos que, por sus efectos, se distancian del propósito de dicha experiencia. La habituación del carácter en base a motivaciones extrínsecas, se presenta como condición a la irresponsabilidad de los estudiantes ante su propio obrar, a la insatisfacción por realizar actos a los que no asienten internamente y tiene como efecto la constitución de un carácter deficiente en el marco del llamado “florecimiento humano” (*Human Flourishing*).

El aporte más significativo que cabe esperar del presente Trabajo consiste en lograr una buena propuesta de intervención respecto al fomento de la motivación intrínseca, en el marco de la educación del carácter desde el modelo PRIMED, y que sea inteligible y aplicable en el contexto escolar de República Dominicana. Que puedan verse, en consecuencia, los

beneficios de una educación del carácter que parta de la motivación intrínseca del estudiantado. Teniendo como recurso de contraste los efectos negativos de la acción extrínsecamente motivada. Consecuencias que recuerdan la importancia del rechazo kantiano de la heteronomía y su invitación a la autonomía moral.

1.1. Justificación de la temática

La elección de esta temática responde a una disyuntiva inicial que buscaba responder a la pregunta por cuál sería un elemento central a trabajar para la mejora de la experiencia escolar en la República Dominicana a la vez que introducir con ella los estudios en educación del carácter en dicho contexto. Por un lado, se consideraba el trabajo con valores cívicos y, por el otro, la implementación de esfuerzos para una renovación del gusto por la educación que surgiera de los distintos agentes de las comunidades educativas. Esta segunda consideración se sobrepuso por considerarse en gran medida como condición de posibilidad para la primera. Además de su gran utilidad para el contexto señalado, conforme a los desafíos particulares en este.

Se consideró que el abordaje de la educación del carácter de modo sistemático y complementario al paradigma más enfocado en el aprendizaje de contenidos conceptuales resulta ser algo novedoso en el país. Por lo que una propuesta de intervención que partiera de un concepto bien delimitado podría ofrecer como resultado una buena introducción a tales estudios. Es por ello que resultó satisfactoria la idea de trabajar en base al modelo PRIMED (Berkowitz, 2022) y, dentro de este, al principio de *Motivación intrínseca (Intrinsic Motivation)*, como apropiado para responder a la mencionada opción por promover un gusto genuino y renovado por el acto educativo en las escuelas.

El modelo PRIMED, como lo señalan Bernal et al. (2015), se incorpora a una larga tradición de reflexión moral que pone su centro en el cuidado y florecimiento de las distintas capacidades humanas para que los individuos alcancen plenitud o felicidad auténtica, conocida como Educación del Carácter (en adelante EC). Aporta favorablemente a esta elección la destacable trayectoria y compromiso de Marvin Berkowitz, co-director del Center for Character and Citizenship o CCC, quien ha dedicado décadas de su vida al estudio y

promoción del buen desarrollo moral de la adolescencia, con especial énfasis en la educación del carácter¹.

El modelo es el fruto de dicho recorrido y se fundamenta en los seis rasgos que sintetizan más satisfactoria e intuitivamente la formación de un buen carácter en las escuelas y otros ámbitos. El buen carácter se da con la disposición y acto de conocer el bien, desearlo y ponerlo por obra a lo largo de la vida de una persona, la educación del carácter, entonces, resulta el proceso pedagógico por lo que se logra ese fin (Berkowitz, 2022). El buen carácter, es también llamado por el autor como el “florecimiento de la bondad humana” lo que supone una bondad inherente y potencial creciente en cada ser humano, la cual requiere de ser encauzada del modo más apropiado para florecer a lo largo de un proceso educativo que dura toda la vida. Este debe ser el objetivo principal de las escuelas: la formación de buenos seres humanos y de ciudadanos responsables (Lickona, 1991; Lickona y Davidson, 2005; Berkowitz, 2022; Arthur y Kristjánsson, 2022).

Si bien en *PRIMED*, a la motivación intrínseca le anteceden la Priorización de la educación del carácter y las Relaciones positivas, se ha optado por recurrir al principio de la Motivación intrínseca para presentar la EC por considerarlo el principio más apropiado del modelo para incentivar dinamismos de agencia en los estudiantes e integrantes de la comunidad educativa en general. El autor señala que ninguno de los principios es accesorio ni se dan de una manera aislada, sino que conforman una síntesis teórica del conjunto de conocimientos, motivaciones y prácticas que funcionan en una educación efectiva del carácter (Berkowitz y Bier, 2005). En dicha síntesis, cada uno de los principios opera a la vez de modo autónomo y relacionado y rinde sus frutos de forma específica.

En ese sentido, el presente Trabajo concibe la motivación intrínseca como el principio del *PRIMED* que apunta más claramente al origen del buen carácter y de la educación del mismo (Berkowitz, 2022). Es decir, se le concibe como condición para que los demás lleguen a operar plenamente desde el individuo. La motivación intrínseca propuesta por Berkowitz

¹ Para conocer el trabajo del CCC y de M. Berkowitz, se puede visitar la web: <https://characterandcitizenship.org/home>

tiene su origen en la llamada “Teoría de la autodeterminación” (*Self-determination Theory* o *SDT*, de Ryan y Deci, 1985), la cual abordaremos más adelante.

Finalmente, la franja estudiantil por la que se optó responde a la etapa de desarrollo de los estudiantes y a la experiencia de trabajo con la que su sustentante está más familiarizado. La adolescencia temprana es un momento de transición importante en la vida de las personas, en la que se desarrollan el pensamiento abstracto, el autoconcepto, la autoestima y se conforma propia identidad en general. En tal condición, resulta pertinente la formación en la capacidad de tomar decisiones por sí mismo y valorar estas positivamente. Se considera que, de obtener los resultados esperados con la intervención, esta haría de la secundaria una experiencia con la que los estudiantes lidiarían con mayor satisfacción y responsabilidad desde el principio. A la vez que previniendo las consecuencias de la motivación extrínseca, no asimilada ni asentida planamente por los estudiantes.

1.2. Planteamiento del problema

En nuestro país, la autonomía, el sentido de pertenencia y los vínculos promovidos por este principio del PRIMED significarían un gran aporte. El cual puede traducirse en el fomento de estudiantes y eventuales ciudadanos cuyo buen obrar no dependa de la aprobación de los demás ni de la recompensa o castigo que conlleve. De modo que se estimen a sí mismos y sus determinaciones positivamente, siendo menos propensos a acciones que atenten contra el bien personal y el bien común.

En los últimos años, la educación dominicana ha manifestado síntomas muy negativos a los ojos no solo de los padres, profesores y directores de centros, sino de cualquiera que desee una buena formación desde la escuela. Estos males tal vez no sean exclusivos de nuestro contexto, pero han adquirido formas bastante inquietantes dentro de este. En los últimos años, aunque con cierto ascenso reciente, ocupamos una posición nada deseable en las pruebas PISA sobre educación (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2023, 5 de diciembre). Se ha visto en las redes sociales desde estudiantes bailando en ropa interior en el aula (Tovar, 2022), quien filma prácticas sexuales para ser eventualmente difundidas por estos medios, así como actos de violencia extrema (Arias, 2023, 15 de junio; N Digital, 2023).

Un acto que llamó particularmente la atención fue el de múltiples estudiantes rompiendo sus cuadernos el último día de clases en plena calle al salir de la escuela (N Digital, 2019). Las manifestaciones de reprobación colectiva no se hicieron esperar: se culpó a los estudiantes, a los profesores, a la escuela, a las familias, pero fueron menos abundantes las propuestas para hacer un diagnóstico y buscar soluciones. En nuestra opinión, el de los cuadernos, respondió más a un acto de emancipación, de liberación de cadenas, que un disgusto originario e inevitable en cuanto a la experiencia escolar. Situaciones como estas han ocurrido de modo más reciente (Heredia, 2023, 9 de junio), lo que invita a pensarlo como un fenómeno reiterativo al cual convendría prestar atención.

Los estudiantes suelen iniciar la escolaridad con cierto gusto, pero pronto pasan a transitarla abrumados, con deseos de ejercer violencia, de romper y lanzar cosas y aterrados ante la idea de la universidad, la que se entiende será aún más alienante y retadora. El proceso del que se supone que saldrán siendo buenos ciudadanos y bien instruidos, lo concluyen con el tedio de quien hizo por años algo que no deseó hacer y que le fue impuesto por razones dudosas. Pues no siempre se es bien reconocido por mostrar interés en algo, ni necesariamente se obtiene el éxito laboral prometido tras los estudios escolares, al igual que también puede que no se experimente un ambiente grato en la escuela.

El valor del proceso educativo de la persona debe ser promovido inicialmente, y mantenido a lo largo del tiempo, como valioso en sí mismo para el propio estudiante y la comunidad escolar. De modo que sea asumido de manera responsable y continuado de modo personal, incluso a expensas del éxito socialmente concebido. El cual no es siempre moralmente deseable.

Sin embargo, lo que sucede muchas veces es que los estudiantes ven cómo estos resultados tan esperados a causa de expectativas ajenas, modeladas o explícitas desde la infancia se cumplen en personas de un obrar para nada ejemplar: políticos corruptos, narcotraficantes, etc. O bien, en otros tantos que pudieron lograr esa idea replicada (no intrínseca) de éxito: cantantes *mainstreams*, *youtubers*, *influencers*, entre otros. Es decir, todo parece apuntar en nuestra sociedad a que el esfuerzo por alcanzar la excelencia, mejorar la convivencia o ser simplemente honestos, carece del reflejo o de la manifestación que cabría esperar, mientras parece triunfar la alienación, el sinsentido personal y la falta de integridad.

En este orden de ideas, cobra total sentido la implementación de los esfuerzos en las escuelas y familias en incentivar la motivación intrínseca de los estudiantes. Lo que no consistiría en un aislamiento del estudiante de su contexto, ni en la negación a gratificaciones por su obrar, como tampoco a la supresión del sistema de calificaciones. Más bien, se trataría de ordenar todo ello para brindar al estudiante una verdadera experiencia educativa y formativa que vaya más allá de los resultados académicos. A través del modelamiento y las buenas relaciones, los cuales han sido identificados mediante evidencia, como los rasgos más influyentes para incentivar a los estudiantes a motivarse desde sí (Berkowitz, 2022), por la buena influencia de su entorno.

En suma, fomentando la motivación intrínseca mediante el modelamiento y las buenas relaciones, se reduciría la propensión a buscar aceptación a toda costa en las redes sociales y en otros ámbitos de la vida. Se reduciría el tedio que hace sentir la experiencia educativa como una esclavitud de la que hay que liberarse. Así como la frecuente concepción de lucha entre el profesorado y los estudiantes, que ha llegado a tornarse en encuentros violentos. Para ello hacen falta maestros de *buen carácter*, que eduquen con el buen ejemplo (modelamiento) y que instauren relaciones genuinas y transparentes con los estudiantes. Siempre buscando lo que haga bien a cada quien. El presente trabajo, se concibe como un aporte en esa dirección.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención no implementada para fomentar la motivación intrínseca en el alumnado de 1° de Secundaria.

1.3.2. Objetivos específicos

- Precisar la noción de motivación intrínseca incorporada en el modelo *PRIMED* para educación del carácter de Marvin W. Berkowitz.
- Identificar los aportes y límites de la noción de motivación intrínseca en los procesos de educación del carácter.

- Puntualizar métodos y prácticas efectivas en relación al fomento de la motivación intrínseca.

2. Marco teórico

En las siguientes páginas se estará reflexionando sobre la noción de motivación intrínseca como requerimiento ineludible para promover lo que Berkowitz denomina “el florecimiento de la bondad humana” al referirse al buen carácter o simplemente al carácter. Como si entendiera que el carácter es tal solo si es bueno. Así, el autor reconoce en los actos intrínsecamente motivados una suerte de remisión a una bondad subyacente a la persona, pero que no por ello aflora por inercia, sino con una buena educación enfocada en el carácter y a lo largo de toda la vida. A esta tarea se suma con su modelo PRIMED, el cual se ha escogido en el presente Trabajo por considerar plausible su larga trayectoria dedicado al estudio del perfeccionamiento del mismo.

Por otra parte, la elección de la motivación intrínseca como temática de emprendimiento para presentar la educación del carácter en el contexto dominicano, responde a dos aspectos distintos: uno referente al susodicho contexto y otro a la consideración acerca de qué ha propiciado algunos grandes males de la humanidad en épocas recientes. Curiosamente, en ambos casos se ensayó una respuesta que encaminó hacia la motivación extrínseca como causa.

En primer lugar, fueron considerados los elementos del que podríamos llamar, sin ánimos de sustancialismos, el *carácter dominicano*. De tal consideración brotaron fácilmente las imágenes de los episodios de violencia o agresividad en las relaciones interpersonales (alta tasa de violencia social), en el tránsito o en las escuelas. Del modo en que también surgió la preocupación por la baja propensión al acatamiento de normas cívicas en pro de una convivencia más armoniosa. En otras palabras, según las estadísticas y vivencias cotidianas (Diario Libre, 2022, 3 de marzo; Medina Familia, 2023, 13 de mayo), en República Dominicana abundan la agresividad, la violencia y el irrespeto a las normas básicas de convivencia.

Estos datos direccionaron la reflexión sobre la propuesta de educación del carácter hacia un modo efectivo de trabajar la responsabilidad y autonomía por las propias acciones y omisiones. Tal propuesta debería, a su vez, fortalecer al público objetivo en su capacidad de

obrar por sus propias convicciones y no por lo que hacían los demás. De allí surgió la idea sobre la importancia de trabajar el paso de la motivación extrínseca a la intrínseca.

El segundo aspecto motivador de la temática del presente Trabajo consistió en pensar los grandes males recientes de la humanidad. En un intento de simplificación, fue considerado el episodio oscuro por antonomasia del siglo XX, el Holocausto en la Alemania nazi. Mucho se ha escrito respecto a sobre cómo fue posible que una nación de tal talante cultural e intelectual pudiera albergar en su seno un acontecimiento como aquel.

Sin embargo, dos fueron los esfuerzos intelectuales tomados como materia de reflexión para los fines de esta propuesta debido a su resonancia: la noción de “banalidad del mal” de la filósofa judía Hannah Arendt (Arendt, 2003) y la “Teoría de la estupidez” de Dietrich Bonhoeffer (Bonhoeffer, 1972). En el primer caso, es manifiesta la motivación extrínseca en el que resulta un ejemplo paradigmático de tal tipo de motivación: Eichmann afirmando con aparente sinceridad que solo cumplía órdenes al orquestar los protocolos para los exterminios masivos en los campos (Arendt, 2003). En el segundo, los males en que incurrió gran parte de la sociedad alemana son atribuidos a la estupidez moral, un comportamiento que acoge eslóganes emotivistas y fragmentados (Bonhoeffer, 1972), antes que una convicción sopesada y racional basada en la empatía y en el respeto a la dignidad de todo ser humano.

En este orden de ideas, se consideró en el fomento de la motivación intrínseca tal y como es formulada en el modelo de Berkowitz una propuesta plausible para la formación del buen carácter. De igual modo, se vio en este principio del modelo PRIMED un umbral valioso para introducirse al conocimiento de entorno a qué versa la educación del carácter. Es en esa dirección en la cual este Trabajo aspira a realizar su aporte.

2.1. Motivación y teoría de la autodeterminación

El concepto de motivación intrínseca que forma parte del modelo PRIMED de Marvin Berkowitz, tiene su fundamento en la hoy conocida Teoría de la Autodeterminación de Edward Deci y Richard Ryan (Berkowitz, 2022; Deci y Ryan, 1985). La formulación de dicha teoría se remonta al libro *Intrinsic Motivation* (Deci, 1975). Texto en que el autor señala su

adhesión a la perspectiva teórica de Robert White descrita en un artículo de 1959 titulado “Motivation reconsidered: The concept of competence” (Deci, 1975).

En dicho trabajo, White afirma que los comportamientos intrínsecamente motivados son aquellos en que la persona se implica de modo tal que se siente competente y autodeterminado en relación a su entorno. La tesis de White cobró importancia debido a ser sostenida en un contexto en el que la motivación humana era abordada de un modo distinto. Para la época, tanto la psicodinámica de Maslow expuesta en 1954 (1991) como la teoría conductista concebían la motivación como una cuestión de estímulos ajenos al individuo. Una refería a las pulsiones y su control, mientras la otra lo hacía a la relación estímulo-respuesta (Deci y Ryan, 1985).

En este sentido, las investigaciones de White identifican en el individuo la necesidad de competencia y de autodeterminación. Estas ideas se convertirían en el fundamento de la Teoría de la autodeterminación (en adelante TAD). Teoría articulada entorno al concepto de motivación, definida en ella como la energización y direccionamiento del comportamiento humano:

La energía en la teoría de la motivación es fundamentalmente un asunto de necesidades. Por tanto, una adecuada teoría de la motivación debe tomar en cuenta tanto las necesidades que son innatas al organismo (esas que deben ser satisfechas por el organismo para mantenerse saludable) y las que son adquiridas mediante las interacciones con el entorno. La dirección en la teoría de la motivación consiste en los procesos y estructuras del organismo que dan sentido a los estímulos internos y externos, dirigiendo así las acciones hacia la satisfacción de las necesidades (Deci y Ryan, 1985, p. 3)².

Esta comprensión de la motivación, a diferencia de las anteriores, se realiza entre dos polos: las necesidades innatas del organismo y las necesidades adquiridas mediante las interacciones con el ambiente social. En tal espectro, el individuo juega el ineludible papel de gestionar sus estímulos a la vez que interactúa con su medio en el intento de satisfacer

² Traducción del autor.

sus distintas necesidades. En base a estas ideas, es asumido que existe algo como el conocimiento personal. Es decir, que las personas tienen acceso a sus propios estados internos de un modo tal en que otros no pueden hacerlo (Deci, 1975).

Esta afirmación de aparente sentido común manifiesta su importancia al evidenciar que dichos estados internos son intercambiables y que los procesos cognitivos representan un medio por el cual pueden ser realizados tales cambios. De esta manera, el énfasis de la argumentación es puesto en los procesos cognitivos debido a la relevancia de estos. Ya que no solo afectan las actitudes, motivos y demás estados internos, sino que también, gracias a ellos, los individuos eligen qué comportamientos acoger en base a su consideración (Ryan y Deci, 2000) de los resultados de estos y otros comportamientos posibles (Deci, 1975). De allí el declarado interés de esbozar un marco psicológico con base empírica que comprenda las posibilidades y los obstáculos que se encuentra la libertad humana, mientras se trabaja en una teoría organísmica integral del ser humano en relación con su entorno (Deci y Ryan, 1985).

De esta manera, las líneas de investigación se encontraban ya planteadas en el texto de Deci de 1975. Estas fueron: la comprensión del proceso de desarrollo de la motivación intrínseca, cómo los comportamientos llegan a ser intrínsecamente motivados, qué relación tienen estos con los comportamientos extrínsecamente motivados y en qué forma la motivación se ve afectada por las recompensas y controles externos al individuo. Además, es considerada la relación entre los cambios en la motivación intrínseca y los cambios en las actitudes, cómo las personas se atribuyen motivación los unos a los otros, en qué modo es motivado este proceso de atribución y cómo el proceso de percibir motivación (y otros estados internos) en uno mismo se relaciona con el hecho de percibirlos en los demás.

2.2. Motivación intrínseca: de la Teoría de la Autodeterminación al modelo PRIMED

El estudio del concepto de motivación para entender el comportamiento humano encaminó a la comprensión de que las personas bajo ciertas condiciones alcanzan un óptimo de motivación en su obrar. Este estado fue asociado por White (1959) con la sensación de

competencia y de autodeterminación y llevado por Deci y Ryan (1985) a una teoría que conserva su vigencia a la vez que progresa y se robustece en la actualidad (Ryan y Deci, 2017). Para comprender el vínculo que “informa muchas iniciativas excelentes de educación del carácter” (Berkowitz, 2022) de la TAD con el modelo PRIMED, hace falta conocer el rol que juega la noción de motivación intrínseca en dicha teoría. Para esto partimos de la TAD como metateoría.

La composición de esta metateoría consiste en seis mini-teorías a la fecha (Ryan y Deci, 2017). Modelo estructural concebido originalmente con el objetivo de permitirle a la investigación evolucionar en distintos dominios disciplinares (Deci y Ryan, 1985). Las seis mini-teorías actuales son: la Teoría de la evaluación cognitiva (*Cognitive Evaluation Theory* o CET), la Teoría de la integración organísmica u orgánica (*Organismic Integration Theory* o OIT), la Teoría de las orientaciones de causalidad (*Causality Orientations Theory* o COT), la Teoría de las necesidades psicológicas básicas (*Basic Psychological Needs Theory* o BPNT), la Teoría del contenido de los objetivos (*Goal Contents Theory* o GCT) y la Teoría de la motivación por relaciones (*Relationships Motivation Theory* o RMT).

Para los fines del presente Trabajo nos limitaremos a explicitar dos de estas: la Teoría de las necesidades básicas y la Teoría de la evaluación cognitiva.

2.2.1. La teoría de las necesidades psicológicas básicas

Esta mini-teoría sostiene que el comportamiento humano es impulsado por tres necesidades psicológicas fundamentales que son las que motivan a la acción. Tales necesidades son la autonomía (*Autonomy*) o la intención de tomar decisiones por uno mismo, sin coacción; la competencia (*Competence*) o la autocomprensión de tener en sí las destrezas necesarias para realizar un determinado acto, al igual que el rechazo a las acciones que no comprendemos; y, por último, la relación (*Relatedness*) o el deseo de experimentar un sentido de pertenencia a una comunidad o contexto, de ser requeridos por otros, evitando concebirnos como inservibles e inadaptados (Deci y Ryan, 1985).

El interés de esta teoría orbita en torno al cómo la dinámica de las necesidades básicas afecta al bienestar y la vitalidad. Manifestando un especial interés en el modo en que el soporte o frustración de tales necesidades psicológicas promueve o socava a todos los

niveles el sano funcionamiento del desarrollo humano a través de los distintos contextos y escenarios culturales. Entre los resultados de las investigaciones, se constata que la frustración de las mismas se manifiesta en el desarrollo de múltiples formas de psicopatologías e incluso resultados negativos en la salud física (Ryan y Deci, 2017: 21).

En base a la satisfacción de esas necesidades la motivación como aquello que mueve a las personas a actuar (Ryan y Deci, 2017), se concibe dentro de un espectro que va desde la desmotivación o falta de motivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. En dicho espectro, solo la motivación intrínseca integra en sí las tres necesidades psicológicas básicas para la acción humana plenamente motivada (Koblin, 2022, 3 de noviembre). En otras palabras, según la TAD, el soporte de las tres necesidades planteadas es la condición de posibilidad para la motivación intrínseca.

2.2.2. La Teoría de la evaluación cognitiva

Esta segunda mini-teoría tiene su germen en los experimentos socio-psicológicos de Deci en la década de los 70's. En ellos exploraba los efectos de actos tales como el ofrecimiento de recompensas, proveer retroalimentación o la oportunidad de elegir desde la motivación intrínseca. Su interés estaba puesto en identificar cómo los factores externos afectaban la propensión natural y espontánea de la gente de buscar desafíos y asimilar nueva información, así como jugar y ser creativo con lo que ellos ya sabían (Ryan y Deci, 2017).

En el progreso de esos experimentos, avanzó la formulación de la Teoría de la Evaluación Cognitiva. En ella se describe el proceso a través del cual los ambientes sociales influyen en la motivación intrínseca (facilitándola o socavándola), y cómo afecta esto en el buen desempeño y el bienestar de las personas. Este fue el primer conjunto de proposiciones formales de los autores (Deci y Ryan, 1985) y, desde entonces, es el marco que ha organizado efectivamente la investigación sobre motivación intrínseca (Deci et al., 1999; Ryan y Deci, 2017).

A partir del trabajo rotulado bajo la CET, ha sido identificada y profundizada la importante distinción entre motivación extrínseca y motivación intrínseca, tal y como estas son entendidas en la TAD. Por un lado, la motivación intrínseca consiste en la necesidad que nace de obrar a causa de la actividad por sí misma. Un ejemplo de ello son las actividades de

ocio. Mientras que la motivación extrínseca consiste en la acción fundamentada en los resultados de la actividad. El buen comportamiento de los niños a causa de recompensas, son un ejemplo de ello (Morris y Maisto, 2005).

La diferencia entre una conducta extrínsecamente motivada y una que sea motivada intrínsecamente, tienen repercusiones muy relevantes. Así lo manifiesta el estudio de 128 investigaciones hecho por Deci, Koestner y Ryan (1999) y su revisión del mismo (2001). Dicho estudio observó las consecuencias de las retribuciones extrínsecas en el comportamiento de personas en edades de infancia, adolescencia y adultez y descubrió que, en la medida en que eran ofrecidas tales retribuciones por un determinado comportamiento, se hacía más probable que se redujera la motivación intrínseca (optar por ese comportamiento por sí mismo) y el sentido de responsabilidad propia en cuanto a dicho comportamiento. Bien sea esta reducción por un corto lapso temporal (Morris y Maisto, 2005).

Por otro lado, el estudio reveló que las retribuciones insospechadas por los sujetos no disminuían forzosamente la motivación intrínseca. Caso contrario a lo que sucedía con las recompensas ya previstas. Otro dato arrojado por el Estudio fue que retroalimentaciones favorables del tipo de los elogios, favorece el recurso a los comportamientos intrínsecamente motivados (Deci et al., 1999).

En consecuencia, se podría argumentar que la motivación intrínseca, a diferencia de la motivación extrínseca, propicia un mayor asentimiento y satisfacción por las propias acciones, así como el concomitante gusto y responsabilidad por las mismas. Esto debido a que este tipo de acciones encuentran su origen en el deseo y motivación de quien las realiza y no en una orden foránea, ni en una recompensa o castigo por el que la persona sienta atracción o repulsión.

Por lo que resulta útil para las propuestas formativas (tales como la educación escolar), el hecho de priorizar la internalización de los valores que son deseados por los maestros. Acto que propicia a su vez que la motivación se intrínseca, siguiendo ese doble uso de la "I" en el modelo PRIMED (Berkowitz, 2022). Uso que revela dos caras de un mismo proceso: reconocer y favorecer la agencia de los individuos en formación.

2.3. Motivación intrínseca en el ámbito educativo

En términos educativos, el fomento de los comportamientos intrínsecamente motivados se presenta como una propuesta indispensable para una buena educación del carácter, que es lo mismo que decir una buena educación sin más (Berkowitz, 2022). Desde hace décadas, contamos con mucha evidencia que respalda tanto los beneficios de la motivación intrínseca en la educación de los niños, como las bondades que reporta la EC en cuanto a resultados académicos (Berkowitz y Bier, 2005; Lickona y Davidson, 2005). Estos estudios han identificado el modelamiento (*Modeling goodness*) y la construcción de buenas relaciones (*Relationships building*) del profesorado con los estudiantes como los factores más determinantes para educar incentivando la internalización de valores y la motivación intrínseca. Dichos factores sirven como conductores mediante los cuales es canalizado el fomento de las tres necesidades psicológicas básicas de la TAD.

2.3.1. La propuesta desde el modelo PRIMED

El modelo PRIMED del psicólogo y educador del carácter Berkowitz (2022) consume unas cuatro décadas de experiencia de investigación e intervenciones en el área del desarrollo moral en niños y adolescentes. En él, el autor ofrece inicialmente una intuición atinada para guiar la educación del buen carácter, en relación con la motivación intrínseca. Dicha intuición es la siguiente: “el carácter es el modo de ser de la persona” (Berkowitz, 2022, p. 237). Por tanto, más allá de pensarse de un modo o de aparentar, el carácter consiste en lo que se es cuando ninguna otra persona nos mira. Es ese aspecto de autenticidad en el estudiante el que se busca educar con la propuesta del tercer principio del modelo PRIMED: la internalización de determinados valores y la motivación intrínseca en el obrar en consecuencia con estos.

2.3.2. El papel de los motivadores externos

Para mostrar la relevancia de esto, Berkowitz hace una descripción de los riesgos que conllevan los motivadores extrínsecos en cuanto a la educación del carácter: calificaciones, reconocimientos materiales o simbólicos, así como sobre el castigo. Afirma, apoyado en las investigaciones de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985), que estos, antes que estimular el buen carácter en los estudiantes, conllevan a desmotivarlos respecto al mismo y a obrar de modo contrario al que deben buscar las escuelas (Berkowitz, 2022).

Argumenta que los centros educativos han acogido por inercia un modo propio de la psicología conductista para lidiar con los estudiantes y que se les hace difícil salir de dicho esquema. Respecto a la educación, el conductismo asume en el estudiante un ente sin agencia que opera como caja de resonancia por meros motivadores externos a él. Lo que se traduce en que el alumno responderá con acciones conformes al estímulo recibido. Es decir, la gratificación de la recompensa por acciones positivas hará que estas se repitan, mientras los castigos, reprimendas o reconocimientos hacia otros que obraron distinto traerán consigo la búsqueda de las acciones recompensadas.

En tal ecuación no se toma en cuenta que los estímulos negativos puedan conllevar respuestas negativas, ni que la gratificación por la recompensa tiene límites, además de que tiende a tornar en superficial y dependiente la conducta recompensada (Deci et al, 1999). Con esta lógica de fondo, Berkowitz manifiesta su desaprobación a este modelo educativo y propone una aproximación que considere la interioridad del estudiante como agente y su desarrollo cognitivo propio. En otras palabras, que la educación apele a la motivación intrínseca del estudiante y a la internalización de valores necesarios para su bienestar, la sana convivencia y el buen desempeño escolar.

Un desafío importante se manifiesta en las razones que son señas para la acogida acrítica del modo conductista de educar por parte del profesorado. Dichas razones obedecen a una retribución recibida por el maestro al momento de premiar, este experimenta la satisfacción de ser quien propicia una experiencia grata (Berkowitz, 2022). No obstante, esto también puede ser interpretado como el ejercicio de poder sobre la autonomía del estudiante, cuando el docente está más bien llamado a propiciar el desarrollo del mismo para que sea la mejor versión de sí mismo en libertad.

2.3.3 Cambios que requieren las escuelas

Respondiendo a la preocupación anterior, Berkowitz presenta cuatro grandes cambios que deben aplicar la escuelas para alejarse de los riesgos de los motivadores extrínsecos. Estos son:

- Pasar de los premios materiales al reconocimiento social
- Pasar de consecuencias preestablecidas a consecuencias espontáneas
- Pasar de consecuencias públicas a consecuencias privadas

- Pasar de consecuencias irrelevantes a consecuencias relevantes

Como señalamos siguiendo los estudios de la mini-teoría de la evaluación cognitiva, los premios materiales condicionan el bien más elevado de las conductas morales a la fascinación momentánea de obtener una cosa. Por eso, Berkowitz, luego de señalar cierto margen de riesgo también en el reconocimiento social, lo propone bajo la lógica de que sean reconocimientos sociales, pero no en público, sino de manera personal y directamente con el estudiante. El siguiente paso tiene que ver con la espontaneidad del reconocimiento, elemento cuyo aporte en favor de la motivación intrínseca ha sido mencionado, a diferencia de cuando el reconocimiento se ve venir y no sorprende ni motiva. El último paso se refiere a que las consecuencias de las conductas, con énfasis en las negativas, tengan relación inmediata y evidente con el perjuicio causado, que sean restaurativas.

Ilustramos los pasos en la siguiente tabla:

Tabla 1

Pasos para la interiorización de los motivadores extrínsecos

Paso de los motivadores extrínsecos a la internalización	
Cambios requeridos por las escuelas	De premios materiales al reconocimiento social.
	De recompensas preestablecidas a recompensas espontáneas.
	De consecuencias públicas a consecuencias privadas.
	De consecuencias irrelevantes a consecuencias relevantes.

Fuente: Berkowitz (2022)

2.3.4 Internalización y la motivación intrínseca

Basado en las investigaciones, en PRIMED son señalados dos elementos fundamentales para el incentivo de la internalización de los valores propuestos por las escuelas. El primero es la generación de un sentido de pertenencia a la institución y un apego emocional en los estudiantes hacia los adultos de la escuela. Este sentido de pertenencia refiere a la necesidad *relatedness* de la TAD (Deci y Ryan, 1985), el cual es también traducido como

conexión o relación. El apego emocional surge de la misma experiencia, en la que el estudiante se siente parte funcional y acogida en el centro. Con base en la teoría del apego, la cual postula una relación entre la formación de vínculos fuertes desde el inicio de la vida con la sensación de seguridad, bienestar y optimismo por parte de la persona en su entorno (Berkowitz, 2022).

El segundo rasgo fundamental a trabajar para el fomento de la internalización y la consecuente motivación intrínseca es que los adultos sean modelos del carácter que quieren que sus alumnos asuman. Este es un paso importante y a la vez desafiante tanto para los centros como para los docentes mismos. Sin embargo, es una condición necesaria para el fin de la educación debido a que los estudiantes aprenden más de lo que hacemos que de lo que decimos. El estudiante siempre mira, dice, y no solo eso, sino que es propio de su edad vigilar los fallos de los adultos a su alrededor. Eso porque miran a los ejemplos en quienes les tocará convertirse de algún modo. En otras palabras, el modelamiento hacia los demás no es decisión propia (Berkowitz, 2022), sino que lo inspiramos, y como docentes nos vemos retados cotidianamente a tomar la decisión del carácter que queremos modelar.

En resumen, tanto la conformación del sentido de pertenencia como el adecuado modelamiento son aspectos ineludibles en la conformación de proyectos para la educación del carácter que busquen incentivar la internalización y la motivación intrínseca.

Tabla 2

Internalización del buen carácter en las escuelas

Internalización del buen carácter en las escuelas	
Dos elementos fundamentales	Generar entre los estudiantes un sentido de pertenencia a la institución y apego emocional hacia los adultos de la escuela.
	Que los adultos sean modelos del carácter que desean que asuman los estudiantes.

Fuente: Berkowitz (2022)

2.4. Estrategias para fomentar la motivación intrínseca

Berkowitz concluye el apartado sobre la motivación intrínseca ofreciendo algunas formas de promoción efectivas de esta en base a las evidencias. Estas son: el recurso a estrategias restaurativas, la promoción de la empatía, el enfoque en el esfuerzo y la acogida del carácter como un proyecto personal (Berkowitz, 2022). Las vemos más a detalle:

- **Estrategias restaurativas:** propuesta para el abordaje de los conflictos que toma distancia de la tradicional forma más punitiva, coercitiva e irrelevante. La cual resulta menos preventiva y promotora del desarrollo que todo docente debe presuponer por acerca de cada estudiante. Las estrategias restaurativas requieren de creer en el deseo del otro por florecer. Propone indagar en los comportamientos mediante preguntas antes que dar órdenes. Para su profundización se invita a la web del *International Institute for Restorative Practice*.
- **Promoción de la empatía:** para ello se propone la estrategia de la inducción, la cual propicia mediante una serie de preguntas una comunicación que fomenta el desarrollo infantil. Conlleva un mensaje evaluativo del tipo “estoy muy orgulloso/enojado contigo”. Luego una justificación para el mensaje evaluativo tal como “porque X”. Después, se suma a la justificación la consideración de las consecuencias positivas o negativas de la acción. Por último, se resalta el impacto en las emociones de los otros.
- **Enfoque en el esfuerzo:** se refiere a estrategias que pongan el foco de valoración en el esfuerzo realizado por el estudiante en lugar de ponerlo principalmente en los resultados. Hacer lo primero incentiva la motivación intrínseca, así como el Grit, que es la pasión y perseverancia en una determinada acción. En cambio, cuando el foco se pone en los resultados, estos terminan por buscarse de cualquier modo y recurriendo a cualquier conducta.
- **El carácter como un proyecto propio:** con este tipo de estrategias se apela a esa dimensión en que somos capaces de irnos haciendo a nosotros mismos. Mediante estas, los educadores deben brindar el tiempo, la disposición y las competencias necesarias para que los estudiantes reflexionen sobre su propio carácter, sus comportamientos socio-morales y sus identidades.

Estos lineamientos trazados por Berkowitz abren la puerta a una indagación más refinada y nos proporcionan recursos útiles para esbozar la siguiente parte de este Trabajo.

3. Propuesta de intervención

3.1. Justificación de la propuesta de intervención

Esta intervención servirá de modelo exploratorio de una propuesta para la formación del carácter en un contexto en que estos estudios son hasta ahora desconocidos. Como se explicó anteriormente la escuela de República Dominicana precisa de una atención seria de la formación moral de los estudiantes, especialmente los del sector público. Que sea introducida a la discusión la formación del carácter destaca una posibilidad que ha mostrado funcionar en otros contextos de aparente hostilidad escolar. Hablar más particularmente de fomento de la motivación intrínseca o del interés del estudiante en su proceso educativo, arroja también una sensación de optimismo. Tomando en cuenta el desinterés y el nivel de deserción escolar del contexto. Esta intervención representaría un primer pequeño paso en esa esperanzadora dirección.

3.2. Contextualización de la propuesta

Tanto la Teoría de la Autodeterminación como el modelo PRIMED de Berkowitz sostienen principios teóricos de aplicabilidad a cualquier contexto bajo ciertas acotaciones pertinentes. La primera, afirma sus tres necesidades básicas como propias de la psique humana y que estas pueden ser apoyadas o socavadas en cualquier entorno sociocultural independientemente de los valores explícitos que se profesen. Lo contrario a esto sería que puede haber formas de relación en los que no se supla objetivamente la necesidad de pertenencia, desempeño en que no se supla la de competencia e independencia o arbitrariedad sin que se satisfaga la necesidad de autonomía.

Cabe mencionar que la necesidad no es aquí deseo ni capricho, sino un requerimiento confirmado en base a una extensa evidencia para el bienestar de la persona. Una cosa sería querer formar parte de un grupo determinado bajo la idea subjetiva de bien. Mientras otra lo sería la necesidad psicológica de relacionarse con otros y que a su vez en tal grupo se fomente el sentido del individuo de competencia y autonomía en una pertenencia sana.

El modelo PRIMED, haciendo énfasis en una lectura de la anterior teoría en función del buen carácter, reitera los modos de relación y de acción que propician la formación de este en la

escuela. Dichos modos resultan válidos en cada contexto al tratarse el carácter de una realidad esencialmente humana. En tal sentido, una propuesta que busque fomentar la motivación intrínseca, tiene justificada su pertinencia, al menos en una medida aceptable. La búsqueda de incentivar la motivación intrínseca, con lo que conlleva su soporte y fortalecimiento, motorizaría el dinamismo de lo que Berkowitz ha optado por nombrar “florecimiento de la bondad humana”.

Dicho lo anterior, para que la presente intervención no implementada sea eficaz, se sugiere ya desde el objetivo general de este Trabajo que se implemente en alumnos de entre 12 y 13 años. Población en base a la cual ha sido concebido. La estructuración de las sesiones precisa de que el alumnado posea las competencias cognitivas propias del grado que cursan o bien mayores.

En el planteamiento del problema se han presentado situaciones de violencia, de mayor recurrencia en escuelas públicas de zonas marginadas. Sin embargo, la primera aplicación de esta intervención ha sido pensada para un colegio privado de renta económica media o media alta. Lo cual se debe al mayor conocimiento de la población desde la perspectiva docente que tiene el autor. A partir de ello, se espera que pueda adaptarse a otros ámbitos en la medida en que se ponga en práctica y se puedan vislumbrar mejor su posibilidades y límites conforme al contexto.

3.3. Diseño de la propuesta

Esta intervención está supuesta a realizarse a lo largo de ocho semanas. El primer encuentro se realizará la mañana del sábado 28 de septiembre del presente año y se impartirán las tres sesiones dirigidas a los docentes. Los siguientes cinco jueves de octubre y los dos primeros de noviembre serán impartidas las sesiones de los estudiantes en las clases semanales de la asignatura de Formación Integral Humana y Religiosa del currículo dominicano. Por otra parte, es necesario que tanto el resto del personal escolar como los padres estén cabalmente informados de los contenidos impartidos y de cómo ellos pueden ejercer óptimamente su rol fundamental en la formación del carácter de los estudiantes.

La cantidad total de las sesiones es de diez: tres dirigidas a los maestros y siete a los estudiantes. El personal administrativo influye indirectamente y debe estar informado, los

padres influyen en los comportamientos desde el hogar y los profesores están siempre en contacto con ellos y con sus necesidades psicológicas.

Las sesiones de los estudiantes responden a nociones fundamentales para la comprensión de la intervención y su objetivo. Estas son las primeras tres. Mientras que, en las últimas, se proponen actividades que van acorde a las cuatro formas de fomentar la motivación intrínseca en base a evidencia. Los que Berkowitz detalla al final del capítulo sobre ese tercer principio del PRIMED.

3.3.1. Objetivos

1. Explicar a los profesores las ventajas de que las aulas sean ambientes de cuidado de las necesidades psicológicas básicas para lograr la motivación desde el propio interés y el desempeño óptimo de cada estudiante de manera particular.
2. Concientizar a los docentes de la importancia del modelamiento que ejercen con su propio carácter sobre los estudiantes, la inevitabilidad de este y la necesidad de que sea intencionalmente orientado al cultivo del buen carácter.
3. Orientar al profesorado acerca del valor de mantener expectativas altas hacia cada estudiante a fin de que estos florezcan en sus capacidades inherentes.
4. Comunicar a los estudiantes la distinción entre motivación extrínseca e intrínseca, así como la favorabilidad de optar por acciones intrínsecamente motivadas.
5. Propiciar en cada uno de los estudiantes el reconocimiento de un “sí mismo” único, irrepetible e irremplazable y, a la vez, en necesaria relación con otros.
6. Promover en los estudiantes su capacidad de agencia personal como causa inicial de sus actos y de los efectos de estos.
7. Fortalecer el sentido de empatía en el alumnado.
8. Fomentar el recurso a estrategias restaurativas en la resolución de conflictos.
9. Estimular en los estudiantes la valoración positiva del enfoque en los procesos de trabajo antes que en los resultados a ser obtenidos por estos.
10. Incentivar la concepción del carácter personal como un proyecto propio a lo largo de toda la vida.

3.3.2. Metodología que se va a utilizar en las sesiones de intervención

La intervención consistirá en una metodología entre expositiva, activa y participativa en orden al incentivo del conocimiento y empoderamiento del estudiantado. Mediante esta, se promoverá la reflexión personal a partir de los contenidos transmitidos con el propósito de su internalización. De modo que se incentive la propia motivación interna de los estudiantes y el eventual reforzamiento de su propia capacidad de autodeterminarse. De igual manera, se propondrá la participación activa a través de actividades que buscan implicar las dimensiones emotiva y conductual, además de la cognitiva.

La actitud del facilitador requerirá de positividad, optimismo, y tacto pedagógico. Dicha actitud favorecerá la atención a los requerimientos del alumnado presente, así como a la necesidad de tomar iniciativas de enriquecimientos de la sesión, aun cuando no hayan sido previstas. Esto por tratarse de una intervención piloto abierta a su enriquecimiento constante. Especialmente a partir de las observaciones durante la sesión y en las evaluaciones.

El hilo conductor entre cada sesión consistirá en las nociones claves presentadas en el marco teórico. Por tanto, habrá de notarse en el conjunto de estas que:

- La concepción de que el clima escolar puede tanto favorecer como socavar la motivación intrínseca o interés de los estudiantes.
- La motivación intrínseca e interés en el proceso educativo se ve favorecida por los distintos agentes implicados en el contexto del estudiante: comunidad escolar en general y figuras paterna, materna o tutores.
- La mejor disposición de cada uno de estos agentes, a fin de generar interés en el alumnado, requiere de: el cuidado de su propio carácter, buenas relaciones y trato hacia sus iguales y subordinados, de generar en los estudiantes un apego emocional sano y confiable, así como de tener altas expectativas en cuanto a la capacidad y deseo de florecimiento en cada persona.

Lo anterior acabará robusteciendo la idea de que el proceso educativo sólo se desarrolla óptimamente al contar con la implicación del interés del estudiantado. Y que el buen carácter como buena educación, es de mayor valor a largo plazo que los altos resultados académicos inmediatos mediante motivadores externos. Eventualmente, el buen carácter

llevará a los resultados esperados, aunque los resultados esperados no siempre implican necesariamente el buen carácter del estudiante.

De modo general, la estructuración de las sesiones incluirá, con leves variaciones: la bienvenida a la población asistente, un breve recuento de la sesión anterior (a partir de la primera), la presentación del objetivo de la sesión, una breve inducción al tema, una actividad didáctica, un momento de reflexión personal, interacción con preguntas guiadas por el facilitador o espontáneas por parte del público y el momento de evaluación. En el cual se conocerá el grado de obtención del objetivo. El número de estudiantes estimado para la intervención es de unos 15 por sesión. También cabe destacar que, debido a su condición esencialmente expositiva, las sesiones destinadas al profesorado pueden ser realizadas de manera virtual, en caso de mayor conveniencia para las partes.

3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención

Tabla 3

Sesiones de la intervención

Sesión nº	Nombre de la sesión	Dirigida a
1	La teoría de la autodeterminación en educación	Docentes
2	El docente siempre modela	Docentes
3	Altas expectativas para el alto florecimiento	Docentes
4	Aprendiendo de motivación	Alumnos
5	Invitado a ser yo mismo	Alumnos
6	Estímulo > Yo > Respuesta	Alumnos
7	Empatía: diferentes e iguales	Alumnos
8	El tribunal restaurativo	Alumnos
9	El viaje es el destino	Alumnos
10	El carácter: mi tarea de toda la vida	Alumnos

Tabla 4

Sesión 1

Título de la sesión	La teoría de la autodeterminación en educación		
Dirigido a	Docentes	Duración	45 minutos
Objetivo	Número 1		
Contenidos	Ambiente del aula. Necesidades psicológicas básicas. Motivación. Interés. Desempeño óptimo.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción como se indica en la Metodología		
	15 minutos Presentación 1 Se explicará a los docentes las ventajas de que las aulas sean ambientes que propicien el apoyo de las tres necesidades psicológicas básicas: competencia, sentido de pertenencia y autonomía. Describirá más a fondo estos conceptos y cómo deben ser trabajados en el aula.		
	15 minutos En la misma diapositiva se presentará de modo interactivo la tabla de contenidos basada en el trabajo de Reeve y Jang (2001) y confirmada por Ryan y Deci en 2017, sobre las características de los maestros que brindan soporte a la autonomía y los que son controladores de esta. Anexo 1.		
	10 minutos El personal llenará un cuestionario evaluativo sobre los conocimientos tratados en la sesión y su disponibilidad personal para acoger los posibles cambios. Anexo 2.		
Metodología	Expositiva y participativa		
Recursos	Salón multiusos, proyector, diapositivas de Presentación 1, anexos 1 y 2.		

Tabla 5

Sesión 2

Título de la sesión	El docente siempre modela		
Dirigido a	Docentes	Duración	45 minutos
Objetivo	Número 2		
Contenidos	Modelamiento. Carácter. Modo de ser. Intencionalidad.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción indicada en la Metodología, adaptada a los docentes.		
	20 minutos Presentación 2 El facilitador presentará el tema del modelamiento desde los docentes. Versará sobre la inevitabilidad de este por parte de una figura influyente como la suya. Y explicará la necesidad educativa de que el modelamiento sea realice en función del buen carácter e intencionalmente orientado a los valores del centro.		
	10 minutos Ronda para aclarar dudas, impresiones o comentarios.		
	10 minutos Evaluación para esta sesión con los docentes. Anexo 3.		
	Despedida		
Metodología	Expositiva y participativa		
Recursos	Salón multiusos, proyector, Presentación 2, Anexo 3.		

Tabla 6

Sesión 3

Título de la sesión	Altas expectativas para el alto florecimiento	
Dirigido a	Docentes	Duración 45 minutos
Objetivo	Número 3	
Contenidos	Expectativas del docente. Efecto Pigmalión. Florecimiento.	
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción	
	20 minutos Presentación 3 Se abordará el fenómeno del efecto Pigmalión de Rosenthal descrito en Berkowitz (2022) y la necesidad de hacer de las altas expectativas hacia todos y cada uno de los estudiantes un imperativo ineludible en las aulas. Para hacer de estas sesiones con el profesorado algo más interactivas conviene introducir breves videos explicativos acordes al contexto e intereses del profesorado.	
	10 minutos Ronda de interacción con impresiones y comentarios	
	10 minutos Evaluación con Anexo 4 Despedida	
Metodología	Expositiva y participativa	
Recursos	Salón multiusos, proyector, Presentación 4, Anexo 4	

Tabla 7*Sesión 4*

Título de la sesión	Aprendiendo de motivación		
Dirigido a	Alumnos	Duración	50 minutos
Objetivo	Número 4		
Contenidos	Motivación. Motivación intrínseca. Motivación extrínseca. Libertad de ser.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Bienvenida e introducción al programa		
	15 minutos <u>Actividad 1</u> : El facilitador iniciará haciendo una pregunta a los alumnos que implique su interés y motivación. Tal sería si realizarían un voluntariado en domingo o si donarían sangre para salvar vidas inocentes. Se les entregará un corte de papel de un color en el que escriban su nombre y sus respuestas de sí o no. Después de haber recogido y contado las respuestas, volverá a preguntar. Pero esta vez les dirá que se les pagará 10 dólares por hacer el mismo acto. De nuevo, recoge sus respuestas escritas en un corte de papel de otro color, a fin de identificar fácilmente las respuestas por motivador extrínseco y las que no. Sin revelar las respuestas, el facilitador incentivará una discusión sobre lo que motivó sus decisiones, tanto unas como otras. Luego les pedirá que voten cuál de las dos formas creen que obtuvo más respuestas positivas. Podrá revelar la cantidad. Una vez que haya terminado, explica la principal diferencia entre la motivación extrínseca e intrínseca.		
	15 minutos <u>Actividad 2</u> : Presentará el video hecho por <i>Sprouts</i> sobre el tema (https://youtu.be/WxLZzJNdV98?si=79sB2VReU2rpS8yh). A partir de este, se les hablará de las necesidades psicológicas básicas y explicará más en detalle los diversos tipos de motivación. Los cuales pudieron haber impulsado sus decisiones. Recogerá algunas impresiones.		
	10 minutos: Llenarán la rúbrica de autoevaluación de la sesión. Anexo 5.		
Metodología	Expositiva y participativa		
Recursos	Salón multiusos, tiras de papel o fichas pequeñas de dos colores claros, una canasta o recipiente pequeño, proyector, Anexo 5.		

Tabla 8

Sesión 5

Título de la sesión	Invitado a ser yo mismo		
Dirigido a	Estudiantes	Duración	50 minutos
Objetivo	Número 5		
Contenidos	Conciencia de sí. Valor personal. Autenticidad.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción como se indica en la Metodología		
	20 minutos <u>Actividad 1:</u> Se le pedirá a cada estudiante que escriba en cuatro tiras de papel dos cosas de distinta índole que disfruta hacer y dos cosas que no, una en cada tira e iniciando por las fórmulas “Me gusta...” y “No me gusta...”. Al terminar de escribir, el facilitador recogerá todas las tiras en una canasta y las revolverá. Luego, iniciará la dinámica de devolver las tiras diciendo “A esta persona le gusta...”. El estudiante responderá diciendo un “¡A mí!” y se le entregará su tira de papel. Cuando coincida más de uno, entonces deberán decidir a quién le ceden la tira. Así se hará hasta que cada quien tenga devuelta sus tiras descriptivas de parte de lo que son. El facilitador procederá a hablar sobre la unicidad de cada persona y cómo cada detalle de nuestro ser y nuestra historia nos va definiendo más, incluso cuando algunos rasgos coincidan. Puede valerse de diapositivas.		
	10 minutos Se hará una ronda interactiva escuchando impresiones de los estudiantes y preguntándoles cómo se sintió identificarse a sí mismos luego de que sus preferencias pudieran confundirse con las de otros.		
	10 minutos: evaluación de la sesión.		
Metodología	Activa, participativa y expositiva		
Recursos	Salón multiusos, proyector, una canasta o recipiente pequeño, Anexo 5, tiras de papel (4 por estudiante), lápices o bolígrafos.		

Tabla 9

Sesión 6

Título de la sesión	Estímulo > Yo > Respuesta		
Dirigido a	Estudiantes	Duración	60 minutos
Objetivo	Número 6		
Contenidos	Ambiente. Estímulo. Autogestión. Respuesta.		
Desarrollo de la sesión	<p>5 minutos Introducción</p> <hr/> <p>30 minutos <u>Actividad 1:</u> Se proyectará una serie de estímulos (formas, colores, objetos, símbolos, marcas, etc.) y se les marcará un tiempo (10 min.) para que creen un micro relato que incluya cada uno de estos elementos. El relato deberá estar compuesto por un breve inicio, desarrollo y conclusión. Luego se leerán algunos ejemplos para constatar la variedad de creaciones, valorando positivamente la diversidad de cada una de las expresiones.</p> <p>15 minutos <u>Actividad 2:</u> En esta ocasión el facilitador incentivará un diálogo sobre cómo fue posible la diversidad de respuestas y les dará participación voluntaria. Preguntará qué elementos motivaron el relato. Tomando en cuenta los conocimientos adquiridos por ellos en las sesiones previas. Se llegará a la conclusión de que la libertad se ejerce en la elección que hace el yo entre el estímulo que recibe y la respuesta que dará.</p> <hr/> <p>10 minutos Formulario de evaluación</p>		
Metodología	Activa y participativa		
Recursos	Salón multiusos, proyector, Presentación 4 (con estímulos visuales), Anexo 5.		

Tabla 10*Sesión 7*

Título de la sesión	Empatía: diferentes e iguales		
Dirigido a	Estudiantes	Duración	50 minutos
Objetivo	Número 7		
Contenidos	Diferencias. Similitudes. Empatía.		
Desarrollo de la sesión	<p>5 minutos Introducción</p> <hr/> <p>15 minutos <u>Actividad 1:</u> Verán el video sobre encasillar a las personas del canal Verne en YouTube. Enlace: https://youtu.be/fXBXOaLcMZg?si=1LFsjrQ5pE6alsH Luego se recogerán impresiones y se abordará el tema de la empatía. Considerando aspectos como la comprensión de los límites propios y de los demás, los cuales nos mueven a cohabitar de modo empático y compasivo.</p> <hr/> <p>15 minutos <u>Actividad 2:</u> Se proyectará un párrafo del texto de Pacheco-Salazar (2019, p. 22) sobre la aceptación de la diversidad, ubicado en el Anexo 6. Un voluntario leerá la cita y se les pedirá su consideración respecto a las ideas que expresa.</p> <p>5 minutos <u>Actividad 3:</u> El facilitador procederá a introducir la pregunta “¿Qué cosas nos hacen iguales?” tomando en cuenta también lo visto en el video anterior e interactuarán al respecto.</p> <hr/> <p>10 minutos: evaluación de la sesión.</p>		
Metodología	Activa y participativa		
Recursos	Proyector, video del canal Verne, anexos 5 y 6.		

Tabla 11

Sesión 8

Título de la sesión	El tribunal restaurativo		
Dirigido a	Estudiantes	Duración	60 minutos
Objetivo	Número 8		
Contenidos	Resolución de conflictos. Estrategias restaurativas. Justicia. Dignidad.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción		
	30 minutos <u>Actividad 1:</u> Se hará un <i>role play</i> en torno a una situación que requiera una estrategia restaurativa para solucionar conflictos. Se seguirá el guion del Anexo 7. En la escena entrarán cinco estudiantes voluntarios y sus personajes serán: Víctima, Acusado, Ley dura, Dignidad, La corte (el resto de espectadores, en el aula) y el Juez. Personaje interpretado por el facilitador quien escuchará, coordinará y juzgará. Será presentada por el Juez una situación de agravio leve y pedirá la consideración de cada personaje, siguiendo el mismo orden enumerado arriba. Estos, insertos de lleno en su papel, deberán actuar como tales y presentar un enunciado con emotividad y gestos propios de su rol. Se repetirá la consulta para obtener una réplica de cada uno ante los argumentos expuestos en la primera ronda por los demás. Se hará una segunda ronda en que el agravio será mayor y se repetirá la dinámica de consulta doble. El Juez emitirá dos veredictos en los que proponga formas de justicia restauradora en lugar de una justicia meramente punitiva e “irrelevante” en palabras de Berkowitz.		
	10 minutos Actividad 2: Se recogerán impresiones de la dinámica y serán aclaradas las dudas respecto al tema de la justicia restaurativa.		
	10 minutos Autoevaluación		
Metodología	Activa y participativa		
Recursos	Salón multiusos, prendas alusivas al <i>role play</i> (opcional), anexos 5 y 7.		

Tabla 12

Sesión 9

Título de la sesión	El viaje es el destino		
Dirigido a	Estudiantes	Duración	45 minutos
Objetivo	Número 11		
Contenidos	Procesos. Resultados. Contingencia. Autodeterminación.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción		
	15 minutos <u>Actividad 1</u> El facilitador iniciará un debate con la pregunta “¿Qué es más importante, el proceso o los resultados?”. Escuchará las distintas posturas mientras guía el progreso de la discusión.		
	15 minutos <u>Actividad 2</u> Se proyectará la tabla incluida en el Anexo 8 en la que se muestran distintos enunciados sobre las consecuencias de centrarse en los procesos contra las de centrarse en los resultados. Invitándoles a expresar vivencias relacionadas y su preferencia respecto a los enfoques.		
	10 minutos Evaluación		
Metodología	Participativa y reflexiva		
Recursos	Salón multiusos, proyector, anexos 5 y 8.		

Tabla 13*Sesión 10*

Título de la sesión	El carácter: mi tarea de toda la vida		
Dirigido a	Estudiantes	Duración	50 minutos
Objetivo	Número 12: Incentivar la concepción del carácter personal como un proyecto propio a lo largo de toda la vida.		
Contenidos	Carácter. Florecimiento. Responsabilidad. Autodeterminación. Motivación intrínseca.		
Desarrollo de la sesión	5 minutos Introducción		
	20 minutos Se les entregará a los estudiantes el formulario “El carácter: mi tarea de toda la vida” del Anexo 9. Lo rellenarán enumerando seres queridos, gustos, proyectos y contextos que recuerden de años pasados. Identificarán sus logros personales del carácter y las flaquezas que requerirán ser tomadas en cuenta. En uno de sus apartados describirán brevemente el tipo de persona que desean ser en lapsos de 5 años a futuro. Se propiciará un espacio de silencio en que puedan meditar. Luego se les invitará a mirar el presente y el futuro con optimismo, tomando en cuenta sus fortalezas personales y las personas con cuyo apoyo cuentan. Observando ese principio de que todos tenemos el deseo implícito de florecer y las capacidades para florecer. Se concluirá con una puesta en común de la experiencia en esta meditación sobre el propio carácter y el hecho de que sea una tarea personal de toda la vida.		
	15 minutos Se comentarán impresiones y expectativas voluntariamente. Empezando por el facilitador se manifestarán algunas cosas por las que se sienta agradecimiento por el tiempo compartido en este programa que nos ha unido a lo largo de semanas.		
	10 minutos: evaluación final		
Metodología	Reflexiva y participativa		
Recursos	Salón multiusos, Anexo 9 (1 por estudiante), lápices (1 por estudiante).		

3.3.4. Temporalización: cronograma

Las primeras tres sesiones, destinadas a los docentes, se realizarán en horario extraescolar y serán ejecutadas en una misma jornada. Se sugiere una mañana de sábado. De ese modo, los docentes obtendrán una visión de conjunto, previo al inicio de la experiencia de los estudiantes. Esta, se efectuará durante las clases de la asignatura Formación Integral Humana y Religiosa que se suele impartir en una sesión por semana y resulta ser la más afín al contenido del presente Trabajo dentro del currículo dominicano. Así, con las siete semanas que conllevarían las sesiones estudiantiles el total de la implementación se consumiría en un lapso de ocho semanas de clase ordinaria.

Tabla 14

Organización temporal de las sesiones

Sesiones	Fecha	Duración
Sesión 1	Sábado 28 de septiembre de 2024	45 minutos
Sesión 2		45 minutos
Sesión 3		45 minutos
Sesión 4	Jueves 3 de octubre de 2024	50 minutos
Sesión 5	Jueves 10 de octubre de 2024	50 minutos
Sesión 6	Jueves 17 de octubre de 2024	60 minutos
Sesión 7	Jueves 24 de octubre de 2024	50 minutos
Sesión 8	Jueves 31 de octubre de 2024	60 minutos
Sesión 9	Jueves 7 de noviembre de 2024	45 minutos
Sesión 10	Jueves 14 de noviembre de 2024	50 minutos

3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención

Como recurso humano bastará con el facilitador de la intervención. Este tendrá que tomarse el tiempo de conocer los contenidos con anterioridad y cumplir con las condiciones indicadas en el apartado Metodología. En cuanto a recursos tecnológicos se requerirá de una laptop y un proyector. Mientras que de recursos materiales se requerirá de un salón multiusos en el que puedan desarrollarse bien las sesiones como han sido planteadas. Otros serían: fichas, hojas de papel en colores claros, lápices, bolígrafos, una canasta pequeña y los anexos impresos.

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

La evaluación de la propuesta consistirá en rúbricas adaptadas al público sujeto de la sesión. Las rúbricas se basan en metodología de evaluación mixta con preguntas abiertas sobre la sesión y escalas numéricas para comprender la magnitud de la implicación en el ítem evaluado. El éxito de la intervención en general, se considerará a partir de puntuaciones altas en las sesiones particulares.

Tabla 15

Evaluación de la propuesta de intervención

Sesión	Objetivo	Tipo de evaluación	Estrategia de evaluación (instrumento)	Diseño del instrumento
1	Explicar a los profesores las ventajas de que las aulas sean ambientes de cuidado de las necesidades psicológicas básicas para lograr la motivación desde el propio interés y el desempeño óptimo de cada estudiante de manera particular.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal docente.	Anexo 4
2	Concientizar a los docentes de la importancia del			

	modelamiento que ejercen con su propio carácter sobre los estudiantes, la inevitabilidad de este y la necesidad de que sea intencionalmente orientado al cultivo del buen carácter.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal docente.	Anexo 4
3	Orientar al profesorado acerca del valor de mantener expectativas altas hacia cada estudiante a fin de que estos florezcan en sus capacidades inherentes.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal docente.	Anexo 4
4	Comunicar a los estudiantes la distinción entre motivación extrínseca e intrínseca, así como la favorabilidad de optar por acciones intrínsecamente motivadas.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5
5	Propiciar en cada uno de los estudiantes el reconocimiento de un "sí mismo" único, irrepetible e irremplazable y, a la vez, en relación necesaria con los demás.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5
6	Promover en los estudiantes su capacidad de agencia personal como causa inicial de sus actos y de los efectos de estos.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5
7	Fortalecer el sentido de empatía en el alumnado.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5
8	Fomentar el recurso a estrategias restaurativas en la resolución de conflictos.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5
9	Estimular en los estudiantes la valoración positiva del enfoque en los procesos de trabajo antes que en los resultados a ser obtenidos por estos.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5
10	Incentivar la concepción del carácter personal como un proyecto propio a lo largo de toda la vida.	Mixta	Rúbrica evaluativa adaptada al personal las sesiones de los estudiantes.	Anexo 5

4. Conclusiones

El punto de partida y sostenimiento del presente Trabajo ha consistido en descubrir en la motivación intrínseca el eje de la educación del carácter. Por eso, elaborar una intervención en la que se profundizara en el conocimiento de la noción, pareció apuntar a un aspecto clave que abriría la puerta de la educación del carácter a un contexto que hoy día lo desconoce. El optimismo sigue vigente después de desarrollada esta intervención. Con ella se cuenta con una propuesta de fomento del interés hacia el proceso educativo en que se ven inmersos los estudiantes como respuesta al problema de la deserción, la violencia y el no aprovechamiento de recursos invertidos en educación.

Como se ha sugerido antes, en la acción por motivadores externos se intuyen muchas de las lacras que afectan a la sociedad dominicana: dificultad de asumir comportamiento cívico, consensos o normas de convivencia, búsqueda del éxito personal concebido desde modelos moralmente cuestionables, entre otros. Mientras que la ostentación, el riesgo y la falta de empatía parecen dar razón al sentido de pertenencia como una necesidad psicológica básica. Pero aquellos comportamientos se manifiestan más como caprichos o tendencias irresponsables a causa de un carácter poco formado, que de una conciencia de pertenencia como ser autónomo y competente en términos de la Teoría de la Autodeterminación. En orden a esto último, hemos visto orientarse esta propuesta exploratoria de educación del carácter vista desde la motivación intrínseca, la cual se manifiesta como elemento esencial para el florecimiento genuino del ser humano.

El conocimiento y precisión de la noción de motivación intrínseca establecida en el modelo PRIMED fue el primer objetivo específico propuesto para el presente proyecto. Este objetivo se logró mediante el trabajo teórico e investigativo realizado entorno a las indagaciones de Edward Deci y Richard Ryan con su metateoría de la autodeterminación. De manera particular, el relevante papel de la motivación intrínseca, queda plasmado en la teoría de la valoración cognitiva. Teoría que confirma la relevancia del contexto para que los individuos asuman como suyas las convenciones sociales en la medida en que en estos sean suplidas las necesidades psicológicas básicas. Los progresos de estas investigaciones son asimilados por Marvin Berkowitz en su modelo PRIMED entendiendo en este tipo de motivación la necesaria para una proyección del buen carácter genuino en lugar de uno aparente. Por lo

que sus directrices habrán de ser consideradas para una formación auténtica del carácter que mesure de modo adecuado los motivadores extrínsecos.

En términos generales, la motivación intrínseca se comprendió como la relación entre energía y sentido dada en los comportamientos humanos en el ámbito de las necesidades psicológicas. En este orden de ideas, la motivación intrínseca es entendida como el interés puesto en las acciones llevadas a cabo. Al trasladar estas cuestiones al ámbito educativo, se encontró que existen modos de ser en el profesorado que propician este tipo de motivación en los estudiantes, cosa que a su vez ocurre en las relaciones verticales y jerárquicas entre los demás integrantes de la comunidad educativa. Tales modos de ser son el sano apego emocional del estudiante hacia el maestro y el modelamiento del buen carácter que se quiere promover.

El segundo objetivo planteado trató sobre los aportes y límites entorno al trabajo realizado con la noción de motivación intrínseca en los procesos de educación del carácter. En cuanto a los aportes, se descubrió que con la noción se identifica el proceso interno propio del individuo cuyo carácter aspira a florecer. Es decir, no puede haber verdadera formación del carácter sin la implicación genuina de la persona que se pretende formar, es decir, que debe hacerse desde su apropiación e implicación interesada en el proceso educativo. Un progreso significativo en esta línea fue la explicitación de las condiciones que deben asumir los maestros y los centros en general para lograr la motivación interna de los estudiantes a partir del soporte de sus necesidades de pertenencia, competencia y autonomía. Se trata de proponer contenidos interesantes, que impliquen dejar ser, hacer y de un bien relacionarse en las relaciones horizontales y verticales del estudiantado en los centros.

De modo sumario podríamos decir que, en un proceso de educación del carácter o de simplemente un buen proceso educativo, o se trabaja la motivación intrínseca del estudiante de modo constante y prolongado o no se logra tal proceso educativo. Pues el educando no estaría propiamente implicado en su rol. El adecuado uso de los motivadores externos es también una cuestión aneja a todo esto. El desafío que resulta de una empresa como la descrita es un aspecto que no puede quedar oculto al administrativo o docente que aspire a educar el buen carácter de sus alumnos.

Este mismo reto que implica la educación en la motivación intrínseca, se revela a su vez como un límite práctico para alcanzar educar desde la misma. En esencia, y como señala Berkowitz, hace falta ver lo mucho que está inserto el recurso a motivadores externos con el fin de estimular los comportamientos estudiantiles en los centros educativos. Se deben reconocer las transiciones necesarias a realizar, y que han sido señaladas en este Trabajo, para que el estudiante pase de la carrera por el reconocimiento y éxito académico al interés transparente en su propio proceso educativo. En palabras más llanas, hace falta que el proceso educativo los haga amar el conocimiento que se les transmite o al menos reconocer la utilidad de esos que no les interesen demasiado, ilusionarlos con la persona que pueden llegar a ser a partir de sus dones personales y hacerlos sentir competentes y acompañados, pero siempre autónomos en su pensar y obrar.

Para el último objetivo, se buscó puntualizar métodos y prácticas efectivas en relación al fomento de la motivación intrínseca. Se considera un objetivo logrado dentro de los límites de la modalidad de intervención no implementada, pues la investigación presente se remitió a muchos de los asertos de la teoría de la autodeterminación como el corpus investigativo de referencia en cuanto al tema. Fueron consideradas las resoluciones de esta al respecto, los cuatro cambios amplios para los centros educativos y las cuatro prácticas efectivas con base en evidencias señaladas en el modelo PRIMED. La ampliación o mayor puntualización de prácticas afines al tema es tarea que puede partir de estas líneas trazadas aquí.

Entre las principales aportaciones del presente Trabajo se destaca la visibilización de su tema central en un contexto en que hasta la fecha resultaba poco conocido y abordado. Tanto la educación del carácter como los posibles modos de fomento de la motivación intrínseca. En el trabajo realizado se ha logrado una traducción, si bien no especializada, al menos funcional de los contenidos de la Teoría de la Autodeterminación y el modelo PRIMED, los cuales hasta la fecha no son abundantes. Esta labor que seguro será de utilidad para quienes puedan acceder a esta propuesta. Otro aporte importante proviene de la concreción de actividades prácticas manifiestas en varias de las sesiones de contenidos densamente teóricos como lo son los de las teorías que le sirven de soporte.

En términos generales, la aportación más noble a que esta propuesta ha aspirado es la de ofrecer un cuerpo de referencia que contribuya a hacer de la escuela un espacio en el que los estudiantes aprendan a *conocer el bien, a querer el bien y a obrar bien*.

5. Limitaciones y prospectiva

5.1. Limitaciones

Una primera limitación percibida en el proceso fue la de no contar con el tiempo suficiente para elaboración y posterior implementación de la intervención. Cuestión que posterga el proceso de evaluación y ajuste de la propuesta implementada. La ausencia de textos traducidos al español, varios de los documentos fundamentales sobre la Teoría de la Autodeterminación, resultó ser un desafío que ralentizó notablemente el proceso de lectura y elaboración del texto. Las limitaciones en la traducción se suman a este respecto, pues se trata de una lectura más funcional que especializada, marcada por el concebido desconocimiento profundo de muchos de los textos de esta teoría. A la que también el autor se aproximaba como iniciado, aunque con sumo interés en sus postulados.

En este sentido, se reconocen las limitaciones entorno a la metodología de la evaluación, así como con la transferencia de las teorías a la práctica en las sesiones. Se concibe que se ha realizado una labor con empeño, buena voluntad y altas aspiraciones, pero se entienden los límites personales debido a la poca experiencia en formulación de evaluaciones en sus distintas modalidades (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación...). De igual modo, con el traspaso a la práctica, si bien se cree concluir este aspecto satisfactoriamente, se sobreentiende que hay mucho potencial en ello, el cual podría aflorar mediante su estudio e implementación por un personal con más experiencia en la creación de actividades didácticas.

Por último, un señalamiento importante consiste en el hecho de que, si bien se recurre a los postulados de la Teoría de la Autodeterminación formulada por Deci y Ryan, esta no debe tenerse por el referente teórico inmediato para lo concerniente a este Trabajo en cuanto a su condición de propuesta no implementada. El recurso a la TAD representa esencialmente la revisión teórica del fondo en que se sostiene el principio de Motivación intrínseca del modelo de Berkowitz. Paradigma en se constata una labor concienzuda y prolongada de adecuación al ámbito educativo de aquella primera teoría y que, por tanto, representa la labor más próxima a los fines pedagógicos de la presente Propuesta.

5.2. Prospectiva

Para realizar una proyección apropiada a partir de los resultados del presente trabajo una acción indispensable será la de llevar a cabo la implementación del mismo. De ello depende la confirmación del cumplimiento cabal de los objetivos de la Intervención. El trabajo en dirección al fomento de la motivación intrínseca, hasta donde aquí se ha logrado ver, deberá discernir entre la vasta bibliografía existente, la cual puede revisarse y profundizarse considerablemente. En este sentido, se considera que orientar la investigación a la consecución tanto del trabajo de la Teoría de la Autodeterminación como del modelo PRIMED estaría bien encaminado. Este puede ser un buen marco para tal continuidad.

Un trabajo que podría significar un aporte importante a la investigación del tema es la traducción al español de algunos de los textos fundamentales de la TAD, tales como “Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior” (Deci & Ryan, 1985), “Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again” (Deci, Koestner, & Ryan, 2001), “Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness” (Ryan & Deci, 2017) y “Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions” (Ryan & Deci, 2020). En cuanto al modelo PRIMED, el texto citado de 2022 representa una actualización de los progresos alcanzados a lo largo de la trayectoria de su autor y sus distintos equipos de trabajo. De este cabe esperar una revisión crítica en función de la confirmación y enriquecimiento de sus postulados e implementación.

Otra tarea por realizar y que no se alcanzó en la presente propuesta fue la de estudiar los logros y limitaciones de programas concretos sobre fomento de la motivación intrínseca. Esta indagación consistiría en formular un listado de propuestas que sirvan de referencia para la línea de trabajo trazada y considerar su repercusión al respecto. En este aspecto, en el presente Trabajo se logró constatar la relevancia y repercusión favorable del modelo PRIMED. A partir de ello, podría consultarse el trabajo entidades que apliquen los principios de dicho modelo tales como el instituto CoSchool en Colombia, el Instituto Champrett en Brasil, el CELMex en México, entre otros. Los cuales pueden ser consultados en la web del Center for Character & Citizenship.

Esta serie de cuestiones vislumbradas hasta ahora, contribuirían a la comunidad educativa en la facilitación de una labor teórica comprometida y extensa que rendirá sus frutos en la medida en que sea correctamente adecuada a la praxis administrativa y docente. Mucho de este trabajo ha sido realizado en los modelos que sostienen la presente Propuesta y debe seguir siendo probado y adaptado en función de la utilidad de los esfuerzos y recursos dedicados en favor de la buena educación de los niños, niñas y adolescentes. La cual tiene por necesidad que traducirse en la formación de buenas personas. Esto no como consecuencia una obtener al final de algún proceso, sino en el día a día de las aulas.

6. Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén*. Editorial Lumen.
- Arias, S. (2023, 15 de junio). La violencia en las escuelas como reflejo del deterioro de la sociedad dominicana. *Diario Libre*.
<https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/2023/06/15/violencia-en-escuelas-reflejo-de-la-sociedad/2345266>
- Arthur, J. & Kristjánsson, K. (2022). *The Jubilee Centre Framework for Character Education in Schools*. Jubilee Centre for Character and Virtues.
<https://www.jubileecentre.ac.uk/wp-content/uploads/2023/07/Framework-for-Character-Education-2.pdf>
- Berkowitz, M. & Bier, M. (2005). *What Works in Character Education*. Character Education Partnership (CEP).
- Berkowitz, M. W. (2022). *Modelo PRIMED para la educación del carácter. Seis principios esenciales para la mejora escolar*. EUNSA. <https://ebooks.eunsa.es/reader/modelo-primed-para-la-educacion-del-caracter-seis-principios-esenciales-para-la-mejora-escolar?location=2>
- Bernal, A., González-Torres, M. y Naval, C. (2015). La educación del carácter. Perspectivas internacionales. *Participación Educativa*, 4 (6), 35-45.
- Bonhoeffer, D. (1972). *Letters and Papers from Prison*. The Macmillan Company.
- Camerer, C. F. & Hogarth, R. M. (1999). The effects of financial incentives in experiments: A review and capital-labor-production framework. *Journal of Risk and Uncertainty*, 19, 7-42. <https://doi.org/10.1023/A:1007850605129>
- Center for Character and Citizenship (2023, 11 de octubre). *Home*. Recuperado el 11 de octubre de 23 de <https://characterandcitizenship.org/>
- Cifuentes, R. M. (Ed.). (2022). *De la escuela violenta a la Convivencia democrática. Docentes en búsqueda*. Editorial Universitaria Bonó.
- Deci E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer US.

- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105–115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125, 627–668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. *Review of Educational Research*, 71 (1), 1–27.
- Deci, E., Koestner, R., and Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125 (6), 627–668.
- Diario Libre (2022, 3 de marzo). Sociedad violenta. *Diario Libre*.
<https://www.diariolibre.com/opinion/editorial/2022/03/02/violencia-y-delincuencia-en-republica-dominicana/1683511>
- Frey, B. S. & Jegen, R. (2001). Motivation crowding theory. *Journal of Economic Surveys*, 15, 589–611. <https://doi.org/10.1111/1467-6419.00150>
- Heredia, A. (2023, 9 de junio). Estudiantes rompen múltiples cuadernos afuera del liceo de San Marcos. Puerto Plata [video]. *El Nuevo Diario*.
<https://elnuevodiario.com.do/video-estudiantes-rompen-multiples-cuadernos-afuera-de-liceo-de-san-marcos-puerto-plata/>
- Koblin, J. (2022, 3 de noviembre). Self-Determination Theory: 3 Basic Needs That Drive Our Behavior. *Sprouts*. <https://sproutsschools.com/self-determination-theory-3-basic-needs-that-drive-our-behavior/>
- Kant, I. (2010). *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Alianza Editorial.
- Lepper, M. R., Greene, D., & Nisbett, R. E. (1973). Undermining children’s intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the “overjustification” hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28, 129–137. <https://doi.org/10.1037/h0035519>
- Lickona, T. (1992). *Educating for Character: How Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.

Lickona, T. and Davidson, M. (2005). *Smart & Good High Schools: Integrating Excellence and Ethics for Success in School, Work, and Beyond*. Center for the 4th and 5th Rs/Character Education Partnership.

Maslow, A. H. (1991) *Motivación y personalidad*. Díaz de Santos.

Medina Familia, L. (2023, 13 de mayo). Hechos de violencia cruel no se detienen en RD en 2023. *El Nacional*.

<https://elnacional.com.do/hechos-de-violencia-cruel-no-se-detienen-en-rd-en-2023/>

Ministerio de Educación de la República Dominicana (2023, 5 de diciembre). *República Dominicana obtiene sus mejores resultados en Prueba PISA 2022*.

<https://ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/republica-dominicana-obtiene-sus-mejores-resultados-en-prueba-pisa-2022>

Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Psicología*. Pearson Education.

N Digital (2019, 1 de junio). *Estudiantes rompen libros y cuadernos y llenan la calle principal en Ciudad Juan Bosch*.

<https://n.com.do/2019/06/01/estudiantes-rompen-libros-y-cuadernos-y-llenan-la-calle-principal-en-ciudad-juan-bosch/>

N Digital (2023, 10 de junio). Escándalos, violencia e inconductas estudiantil desvirtúan enseñanzas en escuelas RD.

<https://n.com.do/2023/06/10/escandalos-violencia-e-inconductas-estudiantil-desvirtuan-ensenanzas-en-escuelas-rd/>

Ryan, R. & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. DOI: 10.1037110003-066X.55.1.68

Ryan, R. & Deci E. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. The Guilford Press.

Ryan, R. & Deci E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary*

Educational Psychology, 61, 1-11. DOI:
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

Tovar, A. (18 de junio de 2022). *Intervendrán escuela del video de alumnas en ropa interior bailando*. <https://cdn.com.do/nacionales/intervendran-escuela-del-video-de-alumnas-en-ropa-interior-bailando/>

White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333.

7. Bibliografía

- Aristóteles. (1985). *Ética Nicomáquea: Ética Eudemia*. Gredos.
- Balaguer, A. (2021). El modelo PRIMED como innovación para la educación no formal. En J. A. Marín Marín et al. (Ed.), *Investigación e innovación educativa frente a los retos para el desarrollo sostenible* (pp. 578-590). Dykinson, S.L.
- Fundación para la Reconciliación. (2024, 29 de enero). *Pedagogía de la Reconciliación*. <https://fundacionparalareconciliacion.org/pedagogia-de-la-reconciliacion--pdr->
- Mella, P. (2015). *Derecho, soberanía, educación e interculturalidad: reflexiones desde el contexto dominicano*. Centro Bonó.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93. DOI: <http://dx.doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Pacheco-Salazar, B. (2019). *Estar, ser y convivir en la escuela. Una mirada profunda a la violencia escolar en la República Dominicana*. INTEC.
- Pérez Guerrero, J. (2022). *Educar mirando a los ojos: Filosofía de la educación personalizada*. EUNSA.
- Ruta Maestra (2017, 1 de febrero). *Modelo PRIMED: una aproximación integral a la educación socio-emocional, ciudadana y del carácter*. <https://rutamaestra.santillana.com.co/modelo-primed/>

8. Anexos

8.1. Anexo 1

Tabla 16

Motivación y desarrollo humano

Comportamientos de los docentes empíricamente demostrados como soportes de la autonomía y aquellos demostrados como controladores	
Promueve la motivación autónoma	Promueve la motivación controlada
<ul style="list-style-type: none"> • Escucha a los estudiantes • Propicia tiempo para el trabajo independiente de los estudiantes • Da a los estudiantes la oportunidad de hablar • Reconoce las manifestaciones de mejora y dominio • Alienta el esfuerzo de los estudiantes • Ofrece consejos que permitan el progreso cuando los estudiantes parecen estar atascados • Es receptivo con los comentarios y preguntas • Reconoce las experiencias y perspectivas de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Monopoliza los materiales didácticos • Provee a los estudiantes muy poco tiempo para trabajar independientemente o resolver problemas • Dice a los estudiantes las respuestas sin darles la oportunidad de formularlas • Hace exigencias y directrices • Usa palabras de control como <i>deberías</i> y <i>tienes que</i>. • Usa preguntas dirigidas como forma de controlar el flujo de la conversación

Nota. Tabla tomada, traducida y adaptada de Ryan y Deci (2017, p. 368), quienes a su vez la toman de Reeve y Jang (2001).

8.2. Anexo 2

Tabla 17

Evaluación de Sesión 1 con Profesores

Sesión 1	Poco	Bastante	Mucho
Me he sentido implicado en la sesión			
Me parecen útiles los nuevos conocimientos			
¿Qué cosas he aprendido a partir de la sesión?			
¿Qué debo cambiar para adaptar estos nuevos conocimientos a mis clases?			
Identifico mis límites como docente al respecto.			
Tengo apertura a los cambios que hagan falta.			
Entiendo mi rol en la posibilidad de realizar los cambios que se buscan mediante la teoría explicada en la sesión.			
Estoy en la disposición de recibir la formación necesaria.			
Comprendo la importancia de educar para la motivación interna de mis estudiantes.			

8.3. Anexo 3

Tabla 18

Evaluación de Sesión 2 con Profesores

Sesión 2	Poco	Bastante	Mucho
Me he sentido implicado en esta sesión sobre el modelamiento docente			
Me parecen útiles los conocimientos tratados			
¿Qué cosas he aprendido a partir de la sesión?			
¿Qué debo cambiar para adaptar estos nuevos conocimientos a mi carácter como docente?			
Identifico mis límites personales al respecto			
Tengo apertura a los cambios que hagan falta			
Entiendo las consecuencias del modelamiento docente tanto positivo como negativo ante los estudiantes			
Estoy en la disposición de recibir la formación necesaria			
Comprendo la importancia de educar el buen carácter			

8.4. Anexo 4

Tabla 19

Evaluación de Sesión 3 con Profesores

Sesión 3	Poco	Bastante	Mucho
Me he sentido implicado en esta sesión sobre las expectativas del florecimiento estudiantil			
Me parecen útiles los conocimientos tratados			
¿Qué cosas he aprendido a partir de la sesión?			
¿Qué debo cambiar para adaptar estos nuevos conocimientos a mi carácter como docente?			
Identifico mis límites personales al respecto			
Tengo apertura a los cambios que hagan falta			
Entiendo las consecuencias de las expectativas que tengan los docentes sobre el florecimiento de sus estudiantes			
Estoy en la disposición de recibir la formación necesaria			
Comprendo la importancia de educar para el florecimiento estudiantil			

8.5. Anexo 5

Tabla 20

Rúbrica de Evaluación de Sesiones de Estudiantes

Rúbrica de evaluación de los objetivos de sesiones con estudiantes		Escala (marcar con una X)					
		0	1	2	3	4	5
Respecto a la sesión...							
1	Los contenidos me han parecido interesantes						
2	Me he sentido capaz de participar en las interacciones						
3	He sentido libertad para actuar durante la sesión						
4	¿En qué consistió la sesión?						
5	Puedo explicar lo aprendido a alguien más						
6	He participado en las interacciones						
7	¿Cómo llevaría a la práctica los conocimientos adquiridos?						
8	Estuve a gusto con mis compañeros de sesión						
9	Siento que estuve en la sesión por elección propia						
10	Me he sentido implicado en las actividades						

8.6. Anexo 6

Figura 1.

Fragmento de texto para reflexionar sobre la empatía

La diversidad es una característica inherente de lo humano. Para Tomlinson (2005), lo que tenemos en común nos hace seres humanos y lo que nos diferencia nos hace individuos. Los entornos familiares y comunitarios, los contextos culturales y sus sistemas de valores y creencias, las motivaciones e intereses, los conocimientos y experiencias previas, los ritmos y estilos de aprendizajes... son algunos de los elementos que conforman y caracterizan la diversidad humana. Para Martínez (2012), ser plurales significa necesariamente ser iguales y diferentes: "si no fuéramos iguales no podríamos entendernos; si no fuéramos diferentes no habría nada que comunicar"

Fuente: Pacheco-Salazar, B. (2019). *Estar, ser y convivir en la escuela. Una mirada profunda a la violencia escolar en la República Dominicana*. INTEC.

8.7. Anexo 7

Guion para el role play sobre estrategias restaurativas

Caso 1

- **Juez:** El joven ante nosotros robó el teléfono del bolsillo de una señora mientras ella salía de la tienda. Esta apenas lo notó, gritó imposibilitada de hacer algo debido a que estaba cargada con las bolsas de su compra. Una cuadra más adelante, el joven fue atrapado por un oficial el cual lo trajo hasta el presente tribunal.
- **Víctima** (Relata el robo como una experiencia injusta y traumática)
- **Acusado** (Presenta razones que buscan justificar su acción delictiva ante el Juez y la corte)
- **Ley dura** (Se escandaliza con la acción del Acusado y propone medidas de castigo casi extremos en relación con el acto. Tales medidas no contemplan acciones que repongan el daño, sino únicamente proporcionar una experiencia desagradable o dolorosa al Acusado).
- **Dignidad** (Apela a la dignidad irreductible de cada persona para evitar un castigo desproporcionado y sin resultados restauradores tanto para la Víctima como para el Acusado)
- **La corte** (El juez apela a dos o tres comentarios que representen el sentir de la corte a partir de los argumentos expuestos)
- **Juez** (El juez coordina la siguiente ronda de intervenciones la cual versará sobre lo ya expuesto. Al final de la segunda ronda hará su veredicto tomando en cuenta todas las opiniones y centrándose en una forma restaurativa de justicia).

Caso 2

En el segundo caso se presentará algo más valioso e irremplazable que un bien meramente material y así lo hará saber el Juez a los demás. La situación partirá del relato siguiente:

Un hombre salió del trabajo con mucha prisa debido a que le fue informado que su esposa, la cual había tenido serias complicaciones durante su embarazo, estaba en condición de parto y debía ser llevada desde casa al hospital para dar a luz a este que sería el primer hijo de la pareja. Movidio por esta situación, el hombre conducía con

menos precaución de la cívicamente esperada, por lo que en un determinado momento se accidentó en una intersección con un motociclista que cruzaba correctamente por la misma. Esta situación alteró más la preocupación del padre primerizo, quien optó por subir al accidentado a su vehículo y llevarlo al mismo hospital del parto, mientras pidió a algunos moradores del lugar que guardaran la motocicleta casi destruida.

Más adelante, el hombre fue informado de que el parto fue un éxito, con lo que experimentó una gran alegría. Sin embargo, luego recibió la noticia de que al motociclista hubo que amputarle una pierna, a partir de la cual ya no podría llevar su vida con la normalidad de antes.

Esta ha sido la situación del acusado que tenemos hoy aquí frente a nosotros.

Nota. La dinámica será igual a la del caso 1. La resolución de dos casos ayudará a distinguir la particularidad de cada situación, a ponderar con mayor claridad el valor de lo que se pierde en cada delito cometido y a asimilar mejor el proceso de concebir formas restaurativas de justicia.

8.8. Anexo 8

Tabla 21

Enfoque en el proceso vs enfoque en los resultados

Enfoque en el proceso	Enfoque en los resultados
<ol style="list-style-type: none">1. Aumento de la pasión por la tarea que se realiza.2. Se desarrolla el pensamiento, la resolución de problemas y la colaboración.3. Mejor disposición para explorar, cometer errores y aprender de estos sin temor a la crítica excesiva por los resultados finales.4. Promueve la motivación interna y el interés personal auténtico y duradero en la tarea realizada.5. Incrementa el deseo de aprender constantemente.6. Mejora la adaptación a distintas situaciones y fortalece el afrontamiento de nuevos desafíos.	<ol style="list-style-type: none">1. Se incrementa excesivamente la presión por realizar las tareas.2. Favorece la falta del desarrollo de habilidades a largo plazo.3. Incrementa la desmotivación y falta de interés personal.4. Produce temor a fracasar en la realización de los deberes.5. Reduce la creatividad en el desempeño de las tareas.6. Disminuye la comprensión profunda de las actividades en que la persona debe realizar.

8.9. Anexo 9

Tabla 22

Formulario “El carácter: mi tarea de toda la vida”

El carácter: mi tarea de toda la vida		
Mi historia	Acerca de mí	La persona que deseo ser
<u>Vivencias que me han marcado significativamente:</u>	<u>Pasiones:</u> Me gusta...	<u>En 5 años</u> Rasgos: Requisitos:
<u>Seres queridos que me han marcado significativamente:</u>	<u>Proyectos:</u> Deseo lograr...	<u>En 10 años</u> Rasgos: Requisitos:
<u>Logros en mi carácter:</u>	Ambientes en que estoy a gusto:	<u>En 15 años</u> Rasgos: Requisitos:
<u>Flaquezas que he notado en mi carácter:</u> No logré ser...	<u>Rasgos de las personas con quien soy yo mismo:</u>	<u>En 20 años</u> Rasgos: Requisitos:
<u>El carácter que podría actualizar en el presente:</u> He deseado ser...	<u>Desafíos a superar</u> Personales: Relacionales:	<u>En 25 años</u> Rasgos: Requisitos:

Lo rellenarán enumerando seres queridos, gustos, proyectos y contextos que recuerden de años pasados. Identificarán sus logros personales del carácter y las flaquezas que requerirán ser tomadas en cuenta. En uno de sus apartados describirán brevemente el tipo de persona que desean ser en lapsos de 5 años a futuro. Se propiciará un espacio de silencio en que puedan meditar. Luego se les invitará a mirar el presente y el futuro con optimismo, tomando en cuenta sus fortalezas personales y las personas con cuyo apoyo cuentan. Observando ese principio de que todos tenemos el deseo implícito de florecer y las capacidades para florecer. Se concluirá con una puesta en común de la experiencia en esta meditación sobre el propio carácter y el hecho de que sea una tarea personal de toda la vida.