



**Universidad**  
Zaragoza

**Trabajo Fin De Grado**

**La gamificación como herramienta para reforzar la  
motivación.**

**Gamification as a tool to reinforce the motivation**

Autor:

**Ignacio Suso Serrano**

Director:

**Fernando Sabirón Sierra**

**Facultad de Educación**

**2021**

## RESUMEN:

La gamificación es una metodología educativa innovadora procedente de los videojuegos. Una de las múltiples finalidades de ésta es generar una serie de contextos que permitan la implicación de los participantes.

Un mayor grado de implicación por parte de los estudiantes, traerá consigo un aumento de probabilidad de aprendizaje, facilitando la adquisición de nuevos conocimientos, la mejora de habilidades o incluso la extinción de algunas conductas no beneficiosas en el alumnado.

Unida de manera implícita a la gamificación, aparece la motivación. Estamos hablando de una dimensión fundamental en los procesos de aprendizaje, un estado que favorece que todos aquellos agentes inmersos tengan un incentivo que les ayude a conseguir los objetivos propuestos.

Para vivenciarlo en primera persona, he llevado a cabo un trabajo de campo en un contexto educativo-deportivo, en el que un grupo de niños han sido partícipes directos de dicha estrategia.

En los anexos, encontraremos todas las herramientas de recogida de datos, los objetos que se entregaron a cada uno de los participantes y los resultados generados por la codificación de datos realizada con el programa NVivo.

*Palabras clave:* gamificación, motivación, juego

## ABSTRACT

Gamification is an innovative educational methodology derived from video games. One of the multiple purposes of this is to generate a series of contexts that allow the involvement of the participants.

A greater degree of involvement on the part of the students will bring with it an increase in the probability of learning, facilitating the acquisition of new knowledge, the improvement of skills or even the extinction of some non-beneficial behaviors in the students.

Implicitly linked to gamification, motivation appears. We are talking about a fundamental dimension in the learning processes, a state that favors that all those immersed agents have an incentive that helps them achieve the proposed objectives.

To experience it in the first person, a field work has been carried out in an educational-sports context, in which a group of children have been direct participants in this strategy.

In the annexes, we will find all the data collection tools, the objects that were delivered to each of the participants and the results generated by the data coding carried out with the NVivo program.

*Key words:* Gamification, motivation, game

## ÍNDICE

Introducción	5
Presentación contextualizada y personalizada de la acción	7
Marco teórico	9
El juego: origen y definición	9
La motivación: definición y tipo	15
La gamificación	23
La aplicación de la propuesta (ficha técnica)	29
Objetivos y finalidades	29
Contexto	29
Temporalización	30
El análisis	31
La planificación y el desarrollo	31
Análisis categorial	33
Conclusiones	44
Interpretación de resultados	44
Resultados a destacar	45
Limitaciones y prospectiva	46
Pautas para la acción educativa	47
Referencias bibliográficas	48
Anexos	50
Anexo 1: Cartas individuales	50
Anexo 2: Referencias codificadas de los cuestionarios iniciales	56
Anexo 3: Referencias codificadas de los cuestionarios de proceso	58
Anexo 4: Registro anecdótico	62
Anexo 5: Cuestionarios iniciales	65
Anexo 6: Cuestionarios del proceso	70
Anexo 7: Grupo de discusión	75

## INTRODUCCIÓN

### Interés del tema

El propósito de este trabajo final, tanto a nivel personal como profesional docente, es diseñar un contexto que favorezca situaciones efectivas de aprendizaje. Para ello se ha elegido la gamificación como una poderosa herramienta que refuerce los contenidos y conceptos que deseamos desarrollar.

Hablando desde una perspectiva individual, que a su vez sirva a modo de introducción, diremos que las nuevas tecnologías y todos los avances relacionados con ellas, son parte fundamental en las vidas de los niños con los que tratamos en la actualidad. El progreso de nuestra sociedad nos ha permitido llevar a cabo de manera telemática, una serie de acciones que hace unos años resultarían impensables. Por este motivo, y porque la educación es un ámbito que debe de encontrarse en continuo estado de renovación, consideramos fundamental acercar estas innovaciones al aula. En este caso, extrapolar un sistema de puntuación procedente de los videojuegos, parte fundamental de la vida de los ahora conocidos como “nativos digitales”. Además de esto, lo relacionaremos con algo básico para el desarrollo integral de las personas, el ejercicio físico y el bienestar que esto nos proporciona.

### Finalidad y objetivos

Teniendo en cuenta el punto de vista competencial, se quieren conseguir una serie de objetivos que a nuestro modo de ver resultan fundamentales en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

El primero de ellos es fomentar la convivencia dentro de los espacios de aprendizaje así como estimular y valorar la constancia y esfuerzo de los estudiantes.

Por otro lado, nuestro papel como docentes es propiciar la motivación y el progreso de todos aquellos niños y niñas que se encuentren inmersos en un proceso educativo, independientemente de sus características o necesidades individuales, para lo que consideramos esencial reflexionar sobre los métodos y prácticas que mejoren la labor docente y a su vez, el ambiente educativo de un determinado grupo de alumnos. Por este motivo, uno de nuestros fines es investigar y ampliar información sobre un método de aprendizaje novedoso, como es la gamificación.

Por último y cerrando este capítulo de las competencias que queremos y debemos desarrollar como futuros docentes, tendremos que añadir que, nuestro fin principal es que los alumnos, una vez concluido su etapa de educación primaria, cuenten con una serie de habilidades que les permitan desarrollar con autonomía experiencias superiores a nivel educativo. Dentro de estos aprendizajes, también hemos de conseguir que sean capaces de desarrollar empatía hacia los demás compañeros y puedan emitir juicios de valor fundamentados en una serie de pilares adquiridos en su etapa educativa.

### *Presentación contextualizada y personalizada de la acción*

En este estudio se abordará la metodología de la gamificación y su influencia directa en los individuos que se tomarán como referencia para la valoración cualitativa a realizar.

Para realizar dicha valoración cualitativa, se ha elegido como contexto para su aplicación, un club deportivo. He de señalar mi implicación personal en las actividades de este club dado que soy responsable de actividades extraescolares y formativas. El hecho de conocer de antemano las personas implicadas, tanto en la organización del club, como de los niños y niñas que participan, me han animado a una inmersión cualitativa para el mejor conocimiento de la gamificación, La clave profesional está en fomentar la motivación. Y para ahondar en ella, se parte de la gamificación, atractiva para los niños y niñas de nuestro entorno.

La propuesta, en concreto, tendrá lugar en un equipo de categoría benjamín (9-10 años) y será realizada con un grupo de 12 niños de edad. Con el objeto de que resulte motivante y además esté relacionada de manera explícita con la práctica del fútbol, se ha tomado como referencia una estrategia contenida en la saga de videojuegos FIFA.

El objetivo de la actividad no es otro que aumentar la motivación de los niños desde una perspectiva formativa en las sesiones de entrenamiento.

Las bases del proceso de gamificación serán las siguientes:

Cada jugador recibirá una tarjeta individual en la que aparezca un avatar que le represente de manera virtual, su nombre, posición, valoración media y valoraciones individuales de los objetivos a trabajar (cooperación, colaboración, comportamiento y participación). Se ha decidido tomar como centro de trabajo esos ítems ya que coinciden con la metodología de entrenamiento utilizada por el club donde se va a llevar a cabo la propuesta.

Los jugadores sumarán puntos en función de sus acciones individuales dentro de las diferentes sesiones de entrenamiento semanal. En ningún caso penalizamos con resta de puntos, ya que queremos implementar la motivación intrínseca dentro de este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos los participantes comenzarán con los mismos valores. Estos valores iniciales estarán establecidos en 50, para que el camino a recorrer hasta la valoración máxima (99), sea mucho menos arduo.

Por último, cabe destacar que, a medida que la media general de cada jugador vaya aumentando, los requisitos para subir los diferentes valores serán más difíciles. El objetivo es generar un input que sea alcanzable, pero cuente con cierta dificultad, lo que hará que el jugador deba de esforzarse al máximo si quiere llegar a conseguir la máxima puntuación al final del reto.

- Los jugadores situados en el rango 50-70
  - Participación (+1) – 2 o más participaciones en los feedback
  - Comportamiento (+1) – 0 a 2 toques de atención
  - Colaboración (+2) – colaborar 2 o mas veces en la puesta/recogida de material
  - Cooperación (+2) – Será determinado por el entrenador y tendrá que ver con la capacidad de jugar en equipo. Observación en sesiones de entrenamiento.
  
- Los jugadores situados en el rango 70-80
  - Participación (+1) – 4 o más participaciones en los feedback
  - Comportamiento (+1) – 0 a 1 toque de atención
  - Colaboración (+2) – Colaborar 4 o más veces en la puesta/recogida de material
  - Cooperación (+2) – Será determinado por el entrenador y tendrá que ver con la capacidad de jugar en equipo.
  
- Los jugadores situados en el rango 80-99
  - Participación (+1) – 6 o más participaciones en los feedback
  - Comportamiento (+1) – 0 toques de atención
  - Colaboración (+2) – Colaborar 6 o más veces en la puesta/recogida de material
  - Cooperación (+2) - Será determinado por el entrenador y tendrá que ver con la capacidad de jugar en equipo



## 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1 El juego: origen y definición.

La gamificación ramifica en el uso de mecánicas, elementos y técnicas de diseño de situaciones de juego en un contexto formal para involucrar a los usuarios y favorecer la resolución de problemas.

Como su propio nombre indica, tomando como raíz la palabra *game*, juego en inglés, la gamificación surge como una herramienta de aprendizaje en diferentes ámbitos del mundo profesional y educativo.

El juego es una actividad de naturaleza sociocultural inherente a todo ser humano. A través de los juegos, entre otras cosas, aprendemos a relacionarnos, gestionar nuestras emociones o cooperar con otros compañeros. Se trata de un concepto muy amplio cuya transferencia en el ámbito educativo, resulta fundamental.

Según la R.A.E. se trataría de la “acción y efecto de jugar por entretenimiento” o de un “ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. Esta definición genérica, se ve precisada por los estudiosos del tema que, a modo de ejemplo, pasamos a exponer,

Una de las definiciones más concisas a la vez que pertinentes es la ofrecida por (Gutton, 1982) cuando señala que el juego “es una forma privilegiada de expresión infantil”, considerando el binomio lúdico-expresivo como un elemento fundamental para la motivación.

Por otro lado, (Cagigal, 1996) aporta su punto de vista definiendo al juego como una “acción libre, espontánea y desinteresada que se lleva a cabo en una limitación espacio-temporal de la vida habitual”

Si proporcionamos una visión desde el punto de vista de las necesidades biológicas que nos proporciona el juego, encontramos la de (Russel, 1970), que expone lo siguiente: “El juego es una actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad exterior a ella, sino por sí misma.”

Partiendo de una visión histórica, los juegos, entendidos como tal, aparecieron en tiempos muy lejanos, aproximadamente en el año 3.000 a.C. y se han extendido hasta la actualidad. En la mayoría de casos, son percibidos siempre desde una perspectiva social, utilizados como un medio socializador para sus participantes.

Además de todo lo mencionado anteriormente, debemos de destacar que el juego y la perspectiva lúdica siempre ha estado ligado al aula y a los contextos de aprendizaje que se dan dentro de ella.

### 1.1.1 Los clásicos en la pedagogía del juego

Para entender la importancia del juego dentro del mundo de la educación, y poder contextualizarlo adecuadamente, tomaremos como punto de partida los postulados de Froebel, Piaget y Vygotsky. Se trata de tres puntos de vista generados en la primera mitad del siglo XX, pero que nos serán de relevancia para poder comprender el juego desde el punto de vista de las pedagogías modernas.

El pedagogo y estudioso alemán Frederich Froebel (Yuste, 2016) fue el impulsor de esta teoría educativa sobre el juego y su importancia en el aprendizaje infantil. Su proyecto tenía como base la creación de centros infantiles o jardines de infancia (*Kindergarten*) en los que se aprendiese a través del juego en todas sus vertientes. Los conocidos como *Kindergarten* son una serie de espacios físicos o lugares en los que el niño desarrollará su proceso de enseñanza – aprendizaje. La concepción Froebeliana entiende la escuela como un lugar natural y ambiental en el que el niño necesita explorar para aprender.

Su teoría sostenía que mediante esta acción, los niños implementarían de manera más exitosa las nociones de motricidad, propiciadas por la manipulación de elementos empleados en los propios juegos y la creatividad, propiciadas por la libre expresión.

Para el alemán la educación debe de estar basada en la evolución natural del sujeto a través del juego y de las actividades no regladas o espontáneas que surgen dentro del contexto educativo, afianzando los aprendizajes y favoreciendo la maduración del alumno. Por este motivo, se antoja fundamental que los planes educativos propuestos, en los que el juego resulta ser una herramienta imprescindible, se planifique con cierta libertad para que esa creatividad y expresión del niño se alimenten de manera adecuada.

Desde el punto de vista Friedrich Froebel, el rol del docente tiene que estar definido de manera clara. El profesor debe de ser el de un guía que deje actuar con total libertad al niño para incluso cuando se trata de un juego o actividad reglada.

El método Froebeliano persigue conducir al niño de lo concreto a lo abstracto, introduciendo una serie de estrategias como el trabajo libre o la creación de materiales que puedan estimular al niño desde una perspectiva activa y dinámica.

En otro orden de cosas, Piaget (1959, cit. en Ríos, 2013) basó su teoría del juego en los estadios de desarrollo del niño, estudio que él previamente había redactado. La percepción de Piaget estaba basada en la asimilación de la realidad según la etapa evolutiva de cada niño. Como aspectos esenciales, tomaba las capacidades sensorio-motrices, las simbólicas y las de razonamiento, pues según su estudio, son las que condicionaron el origen y evolución del juego en todas sus vertientes.

Apoyándose también en las fases evolutivas del pensamiento humano, enuncia tres tipos de juego.

1. *Juego simple*: Son los juegos relacionados con aquellas conductas primarias, podríamos decir que animales. Este tipo de juego es el más elemental y desaparece de manera periódica a lo largo de la infancia. Aparecen a partir de los dos meses de vida y están comprendidos en seis estadios:

I Estadio (0-2 meses): El niño adquiere patrones básicos de movimiento

II Estadio (2-6 meses): Es la etapa en la que una vez ha aprendido el movimiento, encuentra placer a través del juego

III Estadio (6-10 meses): Se produce la manipulación de objetos. Esta manipulación se transforma en una forma de juego.

IV Estadio (10-14 meses): se producen combinaciones de movimientos que se traducen en situaciones lúdicas, favoreciendo la presencia de las primeras nociones de juego simbólico.

V Estadio (14-18 meses): El niño experimenta una serie de cambios en sus patrones de movimiento que resultan ser una transición entre los juegos de ejercicio y el juego simbólico.

VI Estadio (18-24 meses): Dentro de esta etapa aparece una unión entre la imitación y la asimilación lúdica. Estos dos fenómenos, hasta esta etapa, podían definirse incluso como contradictorios.

2. *Juego simbólico*: Este tipo de juego aparece una vez cumplidos los dos años. Su raíz es la comparación entre un objeto existente y otro imaginado. Dentro de esta etapa, encontramos tres estadios:

I Estadio (2-4 años): Creación de esquemas simbólicos.

II Estadio (4-7 años): Basado en el simbolismo colectivo

III Estadio (7-12 años): Aparecen los conocidos como juegos reglados

3. *Juego reglado*: Son situaciones lúdicas en las que aparecen una serie de reglas que rigen el juego y a su vez, están decididas por el colectivo. Pueden encontrarse dos tipos de reglas:

- Transmitidas: Son todas aquellas reglas que pasan de generación en generación
- Espontáneas: Son creadas por el colectivo que juega en ese momento y tienen un carácter temporal.

A modo de conclusión, podríamos afirmar que Piaget centró sus esfuerzos en la cognición sin prestar demasiada atención a las emociones, motivaciones e inquietudes de los niños. A partir de esto, presentó una teoría del desarrollo por etapas. Cada etapa supone una consonancia de todas las funciones cognitivas con relación a un nivel de desarrollo determinado. Además de esto, implica discontinuidad, es decir, un hecho que supone que cada etapa es cualitativamente diferente a la anterior, incluso teniendo en cuenta que, durante la transición de una etapa a otra, se pueden incluir modificaciones en las estructuras cognitivas de las personas que sufren dicho cambio.

En tercer lugar, encontramos el estudio realizado por Lev Vygotsky, cuyo punto de vista estaba fundamentado en una concepción social del juego, relacionada con la necesidad de las personas de establecer un contacto directo con los demás.

Según (Gallardo & Gallardo, 2018), Vygotsky afirma que el juego es un proceso de sustitución en el que el niño genera una situación ficticia y dota de vida e importancia a una serie de objetos inanimados.

Vygotsky (2008) proporciona su punto de vista exponiendo que el niño crea una zona de desarrollo próximo. En esta zona, encontramos siempre al niño en una edad por encima de la real, esto quiere decir que en las construcciones ficticias generadas en esta zona de desarrollo proximal, adquiere una serie de roles relacionados en muchos casos con la vida adulta, llevando a cabo un proceso de imitación de conductas procedentes de la vida cotidiana.

Al igual que hizo Jean Piaget con su clasificación en estadios evolutivos, Lev Vygotsky diferenció el desarrollo relacionado con el juego infantil en dos fases:

- **1ª fase:** Tiene lugar de los 2 a los 3 años y cómo hemos mencionado antes, adquieren la capacidad de dotar de capacidades reales a los diferentes objetos presentes en su día a día.
- **2ª fase:** Se representa de forma imitativa un hipotético “mundo adulto”. El niño lo realiza de manera teatralizada, algo que puede llegar a convertirse en un recurso primordial para el trabajo de las habilidades sociales y comunicativas.

En resumen, Vygotsky afirma que el juego es una herramienta esencial en el proceso de aprendizaje del niño, debido a que éste amplía continuamente la zona de desarrollo próximo. Además de esto, es un potenciador de las relaciones sociales entre iguales, favoreciendo la comunicación y la expresión y regulación emocional, sobre todo en aquellos contextos teatrales que los niños generan como momentos de juego.

#### 1.1.2 Una aproximación más cercana en el tiempo

Una vez contextualizado el juego como una poderosa herramienta educativa, y desde el punto de vista de tres grandes estudiosos de la historia de la educación, proporcionaremos una visión del juego más relacionado con la realidad del aula.

Estableciendo una unión con el ámbito de la motivación, las contribuciones del juego al desarrollo de esta dimensión son enormes. El juego no es solo una posibilidad de expresión o experimentación, sino una potente herramienta que favorece que el individuo implicado en la acción, genere situaciones que le motiven a descubrir o aprender nuevos conceptos que todavía no tiene incluidos en su estructura cognitiva. Además de todo esto, favorece la generación de un autoconcepto sobre sí mismo así como un nivel de conocimiento superior sobre su propia persona.

Siguiendo la corriente promulgada por el ruso Lev Vygotsky, en la que sostenía que en el juego era fundamental el contexto y las relaciones con los demás participantes, haremos hincapié en la obra de (Winnicott,1971). A través de su libro *Realidad y Juego*, pone el acento, más que en el juego en sí, en la capacidad de jugar que tienen sus participantes. Esta capacidad de divertirse y todas las condiciones que están estrechamente relacionadas con ella, tienen un nexo de unión muy importante con el ambiente en el que se desarrolla este entretenimiento.

Según su experiencia y proporcionando una visión desde el ámbito del psicoanálisis, el juego tiene el rasgo de la universalidad, lo que quiere decir que es una manifestación de la

experiencia del ser y hacer. Por eso, a través de esta relación entre ser y hacer, pues una acción permite que ocurra la anterior, (Winnicott,1971) consideraba que el juego no se podía contemplar única y exclusivamente con una acción lúdica, sino que sus potencialidades e importancia dentro del desarrollo de las personas, le permitían situarse en una frontera en la que establece que el juego es divertido, pero a la vez resulta serio. Esta seriedad de la que hablamos tiene que ver con la capacidad de inmersión que tiene el niño cuando esta llevando a cabo dicho movimiento.

Las relaciones que surgen en la acción jugada, el nivel de abstracción que se experimenta, la creatividad que nos proporciona el juego de manera intrínseca e incluso las normas que se establecen para el correcto funcionamiento, hacen que el niño desarrolle una noción de autonomía que favorece su desarrollo individual. Cuando un niño ha conseguido una conjunción de todo este tipo de acciones, entra en un estado de flujo Csíkszentmihályi (1990, cit. en Borrás, 2009), es decir, su nivel de abstracción es tal, que incluso olvida nociones espacio-temporales, dejando espacio a que su mente se active de forma creativa y estratégica.

Cómo menciona (Garaigordóbil, 2005) en su artículo de la importancia del juego infantil en el desarrollo humano, existen una serie de conexiones entre juego, desarrollo intelectual y afectivo-emocional que favorecen a estos últimos.

- El juego es una actividad agradable que genera bienestar emocional a todo aquel que lo practica. Es una fuente de satisfacción que provoca efectos positivos en el cerebro de las personas que lo practican, segregando unas cantidades de dopamina que generan placer y favorecen el aprendizaje.
- Es una actividad de aprendizaje que crea zonas de desarrollo potencial. La zona de desarrollo potencial es aquello que el propio Vygotsky, impulsor de este concepto, definió como la distancia entre el nivel de desarrollo real y potencial de las personas. El nivel de desarrollo real es aquel determinado por la independencia en la resolución de problemas y el desarrollo potencial, basado en la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o persona responsable.
- Resulta un estímulo para la atención y la memoria, ya que estas se estimulan el doble. Gracias a la acción jugada, la focalización de la atención en la tarea que estamos llevando a cabo mejora, y en consecuencia aumenta la memoria y el rendimiento de la persona que se encuentra inmersa en dicho entorno de aprendizaje.

Además de todos los efectos relacionados con la dimensión intelectual y afectiva, el juego propicia la mejora en la comunicación y la socialización. Mediante el juego, el niño entra en contacto con sus compañeros, lo que contribuye a que este comience a conocer a las personas que le rodean, a aprender nuevas normas de comportamiento dentro de su aula o contexto educativo.

### 1.1.3 En síntesis...

La creatividad fomentada por aquellas situaciones de juego, especialmente no reglado y en contextos donde impera la libertad, favorece un desarrollo integral de las capacidades cognitivas, psicológicas y sociales del agente implicado en el juego.

El niño que se encuentra inmerso en una situación jugada tiene la capacidad de desarrollar una serie de conductas o roles que no aparecerían en un ámbito formal de aprendizaje, entrando en un estado de diversión, que además, esta favoreciendo la aparición de aspectos importantes en su día a día.

## 1.2 La motivación: definición y tipos.

### 1.2.1 La aproximación clásica

La motivación, bien entendida, incluye aquellos deseos e inquietudes que conducen a un individuo a realizar una acción o una serie de acciones. Antes de comenzar a describir los diferentes tipos de motivación y los estímulos que se necesitan para favorecer su aparición, haremos referencia a uno de los clásicos: la propuesta piramidal de (Maslow, 1991), aparece desarrollada en su obra “Motivación y Personalidad” escrita en 1954.

La pirámide de Maslow es una teoría psicológica relacionada directamente con la motivación, que tiene que ver con aquellas necesidades humanas básicas. El psicólogo estadounidense las divide en cinco niveles y las dispone de manera jerárquica, siendo la parte inferior de la pirámide, aquellas necesidades básicas de los seres humanos y la parte superior, los deseos mas elevados y complejos.

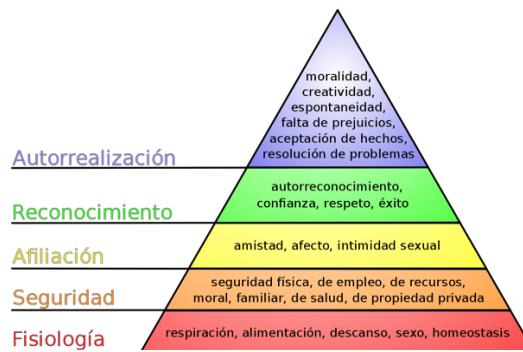


Figura 1: Pirámide de necesidades de Maslow. Fuente: Wikipedia

Se trata de una serie de características generales, ya que Maslow afirma que no todos los seres humanos sienten los mismos deseos a lo largo de su existencia. Las necesidades fisiológicas son consideradas como básicas, se dice que aparecen en el nacimiento, y todas las demás surgen de la propia experiencia del ser humano, habiendo casos en los que las personas no alcanzan esa autorrealización, quizá la etapa mas compleja de todas las que se plantean.

Tomando como referencia la pirámide de Maslow y utilizando a esta misma como introducción, trabajaremos con una serie de teorías motivacionales mas actuales y relacionadas de manera directa con el ámbito educativo.

### 1.2.2 Motivación y diversión.

Como punto de partida de esta visión más actual y relacionada con la educación y actividad física, tomaremos la teoría de la autodeterminación postulada por (Ryan & Deci, 2002). Continuando con la perspectiva de las necesidades personales intrínsecas a las que (Maslow, 1991) hace referencia en su trabajo, diremos que la teoría de la autodeterminación (TAD), sostiene que la principal fuente de motivación es la necesidad de satisfacer los deseos individuales de cada persona, pero que además de esto, aparecen otra serie de factores ambientales que pueden aumentar o contrarrestar estas necesidades. La TAD consta de tres postulados fundamentales en los que basarse.

El primero de ellos hace alusión a una serie de secuencias motivacionales impulsadas por el grado en el que éstas son autónomas, es decir, realizadas libremente por la persona en contraposición con aquellas que resultan impuestas para ellas. Se han establecido pues, los siguientes tipos de motivación:



– motivación intrínseca, – regulación extrínseca (regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa)

– y desmotivación.

De algunos de estos tipos de motivación así de como de sus diferentes clasificaciones, se hará referencia en las líneas posteriores.

El segundo de los postulados de la TAD, acepta que los factores sociales tienen una influencia especial en la motivación, en este caso, del alumnado. Un ejemplo claro de esta influencia es el comportamiento o forma de ser del profesor/monitor que imparte la clase. Según la manera de actuar con las personas, éstas tendrán unas percepciones sobre la situación que le harán estar más o menos motivado intrínsecamente.

Esta influencia social de la que hablamos, además de la satisfacción y deseo personal de cada uno de los alumnos, se verá propiciada por tres tipos de percepción.

- *Competencia*: Es aquella capacidad de producir los resultados deseados además de hacerlo con determinada maestría y eficacia en la acción que se lleva a cabo.
- *Autonomía*: Necesidad de sentirse en el origen.
- *Relación*: Necesidad que una persona tiene de sentir que se puede relacionar con los demás de manera segura y conectada dentro de un entorno social.

Se ha afirmado que la relevancia de los aspectos sociales es de gran importancia en la autodeterminación del alumnado. Algunos de estos aspectos son el apoyo, la autonomía o el clima motivacional, sobre el que haremos un alto en el camino para definirlo y contextualizarlo dentro del tema que nos atañe.

El clima motivacional son todas aquellas acciones y conjunto de señales, creadas por los agentes sociales significativos para una persona, que delimitan las claves del éxito o fracaso en un contexto o situación. Dentro del clima motivacional encontramos dos tipos: clima de maestría, de vital importancia en nuestro trabajo, y clima de ego. (Ames, 1992) definió las principales características de los dos tipos de clima.

- *Clima de maestría*: Existe un reconocimiento privado, basado en el propio progreso y en una evaluación de la mejora individual, considerándose el error como parte fundamental de la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- *Clima de ego*: El reconocimiento es público y se encuentra basado en la comparación social. Su evaluación se basa en ganar o en la comparación con otros. El error es considerado como algo a evitar

Habiendo contextualizado estos dos ambientes, diremos que aquellos que fomentan de manera activa la participación, el dominio de la tarea a realizar y enfatizan el aprendizaje, impulsan una mayor implicación en la actividad.

Relacionando el marco teórico con nuestra acción como docentes y formadores, afirmamos que el monitor/docente que centra sus esfuerzos en que los deportistas generen modelos de autonomía y autodirección, dota de gran importancia a que todos obtengan de forma justa y equitativa las mismas oportunidades para obtener recompensas, creando un clima motivacional en la tarea planteada.

Sucedo lo contrario en un clima motivacional implicado en el ego, donde los monitores tienen un excesivo control en la dinámica de la sesión, y suelen retribuir siempre a los deportistas mejor dotados frente a los menos hábiles al usar criterios externos de evaluación (Llanos & Tabernero, 2003)

A modo de conclusión, diremos que aquellos contextos en los que se favorece la competición interpersonal o la evaluación pública, están relacionados con la concepción de ego, situación en la que no se favorece el éxito y aprendizaje equitativo de todos los participantes. Por otro lado, los que incentivan la autonomía y autodirección, tienden a fomentar la motivación en el contexto de enseñanza-aprendizaje.

Estableciendo una relación con uno de los temas principales de este trabajo, diremos que la gamificación y por ende la propuesta realizada, tiene como objetivo principal la motivación intrínseca del alumno, favoreciendo la consecución de pequeños logros que hacen que el participante se encuentre totalmente inmerso en su progreso individual, algo que se genera a través de un clima motivacional en el que el rival, eres tú mismo.

Otras definiciones de motivación, de nuevo más genéricas, avalan las propuestas anteriores: “Motivación como el proceso de estimular a un individuo para que se realice una acción que satisfaga alguna de sus necesidades y alcance alguna meta deseada para el motivador.” (Sexton, 1977)

“La motivación es el proceso por el cual la necesidad insatisfecha de una persona genera energía y dirección hacia ciertos objetivos cuyo logro se supone habrá de satisfacer dicha

necesidad. Los estados emocionales están por consiguiente, en continuo flujo, en un estado de crecimiento y declive perpetuo”. (Reeve, 2003).

Una vez contextualizada y definida, vamos a abordar la motivación desde el punto de vista de su tipología. A continuación, hablaremos de los tres tipos:

- *Sin motivación*: Este apartado representa la ausencia de alicientes para realizar una determinada actividad. Esta situación se suele generar ante actividades o contextos que no atraen al individuo que los tiene que llevar a cabo o incluso propiciado por una indefensión generada de manera intrínseca.
- *Motivación extrínseca*: La motivación extrínseca es cualquier situación en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otros a autoadministrada (Ryan & Deci, 2002). Una vez proporcionada esta definición, afirmaremos que la motivación extrínseca es aquella procedente de fuera del individuo. Estos estímulos pueden llegar en forma de recompensas o insignias exteriores que generan una satisfacción personal en el individuo que las recibe.

Dentro de la motivación extrínseca encontramos, a su vez, tres tipos:

- *Regulación externa*: Describe conductas por situaciones generadas de forma ajena al sujeto. En este tipo de situaciones, el sujeto carece de autonomía.
  - *Introyección*: Es un proceso individual del sujeto cuyo objetivo es hacer propios, una serie de rasgos presentes en el contexto que nos rodea. Se trata de una acción controlada que internaliza las amenazas externas, pudiendo neutralizarlas o aliviarlas.
  - *Identificación*: Capacidad que desarrolla el individuo para generar una sensación placentera de la actividad que está realizando.
- *Motivación intrínseca*: Es aquella que el propio individuo realiza en sí mismo, buscando una satisfacción personal. Acuña la definición de expertos como (Ambrose & Kulik, 1999), “la motivación intrínseca es la verdadera motivación y aquella que debiera buscar despertarse en las personas para lograr un cambio o progreso real en su comportamiento”.

Al igual que en el caso de la motivación extrínseca, encontramos tres capas de motivación intrínseca:

- *Competencia*: Es aquella capacidad del individuo de completar y realizar retos externos.

- *Relaciones*: Capacidad y deseo de los individuos de generar una red de interacciones y conectarse socialmente con otros.
- *Autonomía*: Facultad del individuo de llevar a cabo una serie de acciones y decisiones de manera libre e individual.

Esta motivación de la que hablamos, aparece gracias a la incorporación de elementos como insignias o puntos, que favorecen la liberación de dopamina, lo que facilita el reconocimiento y procesamiento de la información, y por ende, el proceso de aprendizaje. (Llorens Largo et al., 2016; Torres Menárquez, 2016).

Proporcionando una visión de la motivación desde el punto de vista cognitivo, tomaremos como referencia al doctor Leon Festinger, que otorgó su percepción de la motivación a través de la teoría de la disonancia cognitiva. Él utiliza esta conjetura para explicar el motor de la motivación. Así pues, según Festinger (1957, como se citó en, Valero, 2015) existe una interacción de tres tipos de pensamiento, que definiremos a continuación, aplicado a nuestro tema de estudio:

- *Consonancia cognitiva*: Se trata de la presencia de dos cogniciones consonantes dentro de la estructura del sujeto. Esta situación daría lugar a una fuerte consonancia entre las dos situaciones. Por ejemplo, “Me gusta el fútbol” – “Tengo un balón”
- *Disonancia cognitiva*: El sujeto tiene dos cogniciones que resultan totalmente contradictorias. “No me gusta el deporte” – “Juego a fútbol”
- *Relación neutral*: El tercer estado de la teoría cognitivista de Festinger está relacionado con la interacción de dos estímulos neutros, es decir, que carecen de relación entre sí. “Juego a fútbol” – “Me gusta la naturaleza”

Una vez definidos los tres tipos de escenario que se pueden producir en la estructura cognitiva del individuo en cuestión, y tomando como punto de partida esta hipótesis, podemos afirmar que el individuo que se encuentra en el estado de disonancia cognitiva tiene más capacidad de motivación que cualquier otro que se encuentre en alguna de las otras dos situaciones planteadas.

Por lo tanto, el motor que moverá toda esta motivación del sujeto en disonancia cognitiva será la realización de ese posible ajuste entre esas dos percepciones tan alejadas.

De esta manera, podemos considerar que la disonancia cognitiva puede ser considerada como un estado psicológico independiente que corresponde a un nivel de activación máximo o *arousal*, nivel de excitación cortical relacionado con las situaciones de alerta.

Continuando con la corriente conductista que habla de la reducción del *drive*, Festinger (1957, cit. en Valero, 2015) la disonancia cognitiva favorecería el aumento de la tensión psicológica del sujeto y este estado le conduciría a realizar un esfuerzo de manera emocional que reduzca esa disonancia cognitiva, algo que de manera implícita estaría relacionado con la motivación intrínseca de la persona.

Con el objetivo de contextualizar lo mencionado anteriormente como reducción del *drive*, realizaremos una definición de esta teoría y la importancia de dicho impulso desde el punto de vista de la motivación.

El “drive” o “impulso” es un estado o necesidad interna del organismo (hambre, sed...). El drive estimula el rendimiento y puede entenderse desde dos niveles:

- *Operacional*: Está relacionado con el equilibrio homeostático, que es esa capacidad del ser humano de buscar de manera activa ese estado constante de equilibrio.
- *Fisiológico*: El drive se toma como una fuerza que empuja al individuo a actuar

La conjunción de estos dos niveles favorece la motivación, ya que un individuo pretende encontrar ese bienestar personal mediante un estímulo o impulso que le conduce a realizarlo. Una herramienta de gamificación sería ese impulso que conduciría al alumnado a conseguir una serie de objetivos propuestos, que entre otras cosas, favorecerían esa homeostasis que persigue.

El concepto de drive toma así el sentido de la motivación. Esa fuerza de la costumbre que le permite definir anticipadamente la elección y la dirección del comportamiento.

Además de todo lo presentado anteriormente, la liberación de esa dopamina generada por la propia motivación de la gamificación, favorece la diversión. La diversión es el proceso por el cual un ser humano realiza una actividad con entusiasmo y alegría. Además de esto, hace que las situaciones que puede vivir una persona resulten mas agradables. Estableciendo una conexión con el juego, uno de los temas principales de nuestro trabajo, las situaciones lúdicas realizadas de manera voluntaria, nos divierten. Si esta diversión no estuviese presente, no seríamos capaces de llevarla a cabo, pues nos generaría un estrés a nivel físico y cognitivo

que no nos permitiría disfrutarla al máximo. Cuando alguien lleva a cabo la acción espontánea de jugar y además encuentra un placer en la realización de dicha actividad, se encuentra en un estado de abstracción en el que le invade la felicidad y alegría. En este estado de abstracción, y como hemos nombrado anteriormente basándonos en la Teoría del Flujo, la acción de aprender se genera con una mayor facilidad, lo que dota de gran importancia a la diversión y todo lo que va unido a ella.

Ésta, se produce en situaciones de reconocimiento de patrones por parte del cerebro humano (Llorens Largo et. al, 2016). La forma en la que dicha información es recibida y procesada, provoca la liberación de dopamina, generando sensaciones placenteras en el individuo, lo que denominamos diversión.

La diversión, desde un punto de vista psicológico, es uno de los vectores principales de la gamificación. Tomando como referencia la clasificación realizada por (Lazzaro, 2004) encontramos cuatro tipos de diversión:

- *Diversión fuerte*: Todo tipo de diversión que se encuentre relacionada con el placer intrínseco de superar un reto.
- *Diversión fácil*: Diversión relacionada a situaciones que nos causan un disfrute ocasional.
- *Estados alterados*: Esta diversión se encuentra presente en situaciones novedosas para el sujeto que las vivencia. Son situaciones de alto estrés psicológico y cognitivo ya que los estímulos que se están recibiendo, resultan desconocidos.
- *Factor de la gente*: Vinculada con aquellas capacidades que tienen otras personas para generarnos situaciones en las que nos podamos divertir.

### 1.2.3. Síntesis

La motivación y la diversión son dos dimensiones estrechamente relacionadas y que cobran gran importancia en el aprendizaje de las personas. La diversión es un estado que genera placer y que a su vez sirve como un elemento motivador que conduce a las personas a realizar y aprovechar la actividad que en ese momento están llevando a cabo.

## 1.3 La gamificación

### 1.3.1 Las bases de la gamificación

Después de realizar una revisión de todo lo relacionado con la motivación, la diversión, sus tipos y los diferentes efectos que genera en las personas, realizaremos una aproximación a su estrecho vínculo con el tema que nos compete, la gamificación.

La raíz de la gamificación reside en la aparición de una serie de herramientas o mecánicas presentes en los juegos. Harmer & Lee (2011, cit. en Chaves-Yuste, 2019) confirman que la gamificación puede ser empleada como método de intervención cognitiva, emocional y social.

Por otro lado, Werbach y Hunter (2012 cit. en Chaves-Yuste, 2019), definen un marco normativo a partir del cual debemos de generar el hecho gamificado:

1. *Definición* de objetivos.
2. *Delineación* de las actitudes que se esperan de los aprendientes.
3. *Descripción* de los jugadores.
4. *Diseño de la secuenciación* de los ciclos de actividades (ciclos de implicación – el estudiante se siente motivado a seguir su aprendizaje tras haber pasado una prueba y haber recibido puntos o insignias- o ciclos de progresión –todos los pasos que realiza el aprendiente son necesarios para poder alcanzar el objetivo final del juego.
5. *Elaboración* de herramientas de aprendizaje amenas para diferentes tipos de alumnado.
6. *Implantación* de herramientas apropiadas teniendo en cuenta la realidad educativa en la que la práctica gamificada tiene lugar.

Una vez definido el proceso para llevar a cabo una propuesta gamificada, pasaremos a presentar los tres pilares fundamentales sobre los que se deben de cimentar estas propuestas:

- *Dinámicas*: Se trata de todos aquellos aspectos globales a los que un juego o sistema de gamificación debe de acercarse. Esto debe de hacerlo especialmente desde el punto de vista motivacional, ya que además satisface los deseos intrínsecos de los participantes.

Como afirman Werbach y Hunter (2012), las dinámicas suponen el nivel más elevado de abstracción. Las definimos así ya que tienen que ver con una serie de sensaciones y

percepciones que resultan intangibles, algunas de estas son la curiosidad, la satisfacción o la decepción que nos ha generado el haber tenido éxito o no en la propuesta en la que nos encontramos inmersos.

Una vez proporcionada la definición de dinámica y realizada su contextualización dentro del marco de referencia de la gamificación, distinguiremos la naturaleza de los diferentes tipos de dinámicas siguiendo la clasificación realizada por Herranz (2013, in Borrás, 2015)

- *Restricciones del juego*: Tiene que ver con la posibilidad de resolver un problema en un contexto limitado.
  - *Emociones*: Todas aquellas como la curiosidad o la competitividad que se generan a la hora de comenzar un reto.
  - *Narrativa o guión del juego*: Dinámica que nos permitirá proporcionar una idea principal al reto del participante.
  - *Progresión del juego*: Resulta fundamental que el participante perciba que se está produciendo un avance en el juego.
  - *Estatus*: Las personas necesitan ser reconocidas.
  - *Relaciones*: Generadas entre los participantes a la hora de realizar el juego.
- *Mecánicas*: Son todos aquellos componentes y acciones que hacen que el participante desarrolle un deseo de seguir disfrutando del juego que se le ha propuesto. El objetivo de estas mecánicas no es otro sino proporcionar un camino a seguir durante el transcurso del juego, de manera que este les aporte una serie de retos que les motiven de manera ferviente.

Siguiendo con el criterio jerárquico piramidal propuesto por (Werbach y Hunter, 2012), consideramos que las mecánicas se encuentran en un nivel de concreción más alto que las dinámicas mencionadas anteriormente. Esta progresión del nivel de concreción se puede observar ya que dentro de una misma dinámica se pueden incluir varias mecánicas, algo que sirva como retroalimentación o referencia para los participantes. Lo intangible de las dinámicas desaparece, porque en este caso al jugador ya se le proporciona un feedback en forma de recompensa o reto.

Así pues, los diferentes tipos de mecánica con los que contamos son los siguientes:



- *Retos*: Es primordial sacar a los usuarios de su zona de confort a través de las mecánicas de juego. Debemos de tener en cuenta que los participantes no se deben de frustrar a la hora de llevar a cabo este tipo de propuestas, pues su proceso de aprendizaje se vería mermado.
- *Oportunidades, competición y colaboración*: Planteando cuál es la forma idónea de comportamiento de los participantes del juego.
- *Turnos*: Al participante se le proporcionará la capacidad de interactuar contra el juego u otros jugadores.
- *Cooperación, formación de equipos*: Se permitirá a los jugadores realizar una serie de agrupaciones que les ayuden a conseguir el objetivo colaborando con otros.
- *Puntos*: La superación de retos o la consecución de premisas planteadas en un primer momento, favorecerá la consecución de puntos.
- *Definición de niveles y clasificación de puntos*: Los participantes deben de percibir de forma tangible una clasificación de puntos que defina su acción dentro de la propuesta realizada.
- *Retroalimentación o feedback*: Tendrá que ver con la consecución de recompensas por la realización de acciones positivas.
- *Recompensas*: Favorecen que el participante se sienta reconocido. Pueden ser escalonadas en función de riesgo, dificultad...
- *Componentes*: Se trata del último pilar fundamental de la gamificación. Coincide con el nivel de abstracción mas bajo y se encuentra estrechamente relacionado con los otros dos referenciados anteriormente. Se trata de acciones muy concretas que se pueden traducir en logros, avatares... Estos componentes están sujetos al juego y pueden variar de tipo y cantidad en función del tipo o creatividad que se desarrolle en el juego propuesto.

Dentro de los tipos de componentes que podemos encontrar en el juego destacan:

- Logros, regalos, conquistas y/o avances, es importante que se satisfagan una o más necesidades de los participantes.

- Avatares
- Insignias
- Combates
- Niveles
- Pruebas
- Clasificación de puntos
- Formación de equipos: para motivar la sociabilización y sensibilización de los participantes a conseguir un reto u objetivo junto a los otros compañeros.

### 1.3.2 Los tipos de jugadores

Una vez presentadas las bases fundamentales de la gamificación, pondremos énfasis en el centro de atención de esta metodología. Bartle, (1996 cit. en Chaves-Yuste, 2019), comentó que los jugadores son el centro de atención ya que son los protagonistas de dicha estrategia de aprendizaje.

Richard Bartle es un escritor e investigador británico que impulsó la diferenciación de los jugadores de videojuegos en función del rol que adoptaban. Esta taxonomía se puede extrapolar de manera directa a la gamificación, pues las posiciones que tomarán los participantes serán muy similares (figura 2). La clasificación realizada por Bartle está basada en un único criterio, las acciones preferentes que pueden realizar los usuarios de dicho juego. A partir de ahí se genera la teoría de los personajes, donde el eje “X” representa la preferencia de las interacciones con otros jugadores, y el eje “Y” representa la preferencia entre acción e interacción.



Figura 2: Taxonomía de Bartle. Fuente: ecorfan.org

Así pues, los tipos de jugador son los siguientes:

- *Triunfadores*: Se trata de aquella serie de jugadores cuyo objetivo principal reside en el deseo de recibir reconocimiento además de poder vencer en el juego.
- *Socializadores*: Jugadores cuyo objetivo es la relación e interacción con los demás miembros de la comunidad. Desde su punto de vista, las relaciones interpersonales priman sobre el triunfo o éxito dentro del juego.
- *Exploradores*: Son aquellos que utilizan el juego como una herramienta de aprendizaje, su objetivo es interactuar con el mundo que se genera dentro del propio juego y explorar nuevos caminos y posibilidades.
- *Asesinos*: Es un perfil de jugador que juega para demostrar superioridad sobre los demás compañeros.

Al hilo de esta clasificación y tomando como referencia la Teoría de la autodeterminación de (Ryan y Deci, 2002), podemos hablar de varias referencias teóricas que podrían influir sobre la gamificación, como podría ser la Teoría del flujo de (Cszikszentmihályi, 1990).

Cszikszentmihályi, con su teoría del flujo (1990) afirma que el flow o experiencia óptima es un estado en el cual una persona se encuentra completamente implicada en una situación para su placer y disfrute personal, se trata de un momento en el que no se es consciente del paso del tiempo o de la sucesión de acontecimientos que tienes a tu alrededor.

A continuación, tras contextualizar los mecanismos de la gamificación, los tipos de jugadores y la forma en la que el juego influye de manera directa sobre ellos, realizaremos una inmersión en las categorías de la gamificación, basándonos en la clasificación realizada por (Werbach y Hunter, 2012).

Se proponen tres tipos de gamificación:

- *Interna*: Utilizada para la mejorar de la motivación dentro de una organización.
- *Externa*: Mas utilizada en el ámbito comercial, su objetivo es involucrar a los clientes mejorando las relaciones entre éstos y los miembros de la empresa.
- *Cambio de comportamiento*: Tipo de gamificación con la que se intentan generar nuevos hábitos en las personas que la reciben.

Estableciendo una relación con nuestra propuesta de gamificación, la podríamos encuadrar en el tercer tipo de gamificación propuesto en la clasificación de Werbach y Hunter. El cambio de comportamiento, o mejor dicho la generación de nuevos hábitos en un grupo de personas o alumnos, sería el objetivo principal de nuestra estrategia.

Además de esto, pretendemos que a través de la generación de estos nuevos hábitos y el constante refuerzo recibido gracias al sistema de puntuación establecido, se mejore la motivación de los participantes.

### 1.3.3 Fortalezas y debilidades de la gamificación en el aula

A continuación se muestra una diferenciación entre las fortalezas y debilidades que la gamificación puede aportarnos en nuestra acción docente (figura 3):

<b>FORTALEZAS</b>	<b>DEBILIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular el desarrollo social, emocional y cognitivo</li> <li>- Propiciar la automotivación</li> <li>- Promover la aceptación de retos</li> <li>- Favorecer la comunicación y las relaciones entre iguales</li> <li>- Afianzar conocimientos</li> <li>- Estimular la experimentación desde una dimensión emocional</li> <li>- Proporcionar un feedback inmediato del proceso de aprendizaje a través de su sistema de puntuación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la competición entre los participantes</li> <li>- Encontrar temáticas que no resulten atractivas</li> <li>- No conseguir los objetivos de aprendizaje propuestos</li> <li>- Proponer retos demasiado complicados que provoquen desmotivación</li> <li>- Perder el enfoque educacional de la propuesta</li> <li>- Salir de la zona de confort puede generar estrés en el grupo de alumnado que trabaja con esta metodología</li> </ul>

*Figura 3: Fortalezas y debilidades. Fuente elaboración propia.*

Cómo se comenta en la anterior dicotomía, la gamificación puede ser utilizada como un gran arma para favorecer nuevas situaciones de aprendizaje, puesto que entre otras muchas ventajas, propicia la motivación y estimula el desarrollo del participante que lo disfruta. Sin embargo, y como ocurre con alguna de este tipo de metodologías innovadoras, puede ser un arma de doble filo que nos genere situaciones de estrés que se conviertan en fracaso para el sujeto inmerso en dicho proyecto de aprendizaje. Nos referimos sobre todo a aquella serie de contextos en los que el alumno no encuentra ningún tipo de incentivo que le haga cambiar su perspectiva con respecto al concepto que está aprendiendo.

## 2. LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA (FICHA TÉCNICA)

### 2.1 Objetivos y finalidades:

La finalidad de dicha propuesta era conseguir reforzar la motivación de los participantes en el estudio, así como aumentar la aparición de una serie de patrones de comportamiento determinados. Estos comportamientos tenían que ver con la interacción social, la colaboración y la cooperación.

A través de un contexto formal de aprendizaje, se buscaba que los niños potenciases ciertas dimensiones que les ayuden a desarrollarse adecuadamente en su futuro personal y profesional.

Para conseguir estos objetivos, tuvimos que encontrar un hilo conductor que resultase atractivo y cercano a ellos. Con este propósito, se decidió crear una estrategia similar a la saga de videojuegos “FIFA” y hacer que los niños implicados se sintiesen como un futbolista de primer orden en la duración de dicho proceso.

### 2.2 Contexto:

Cómo hemos comentado en el párrafo anterior, se eligió un contexto formal de aprendizaje, pero no dentro de una dimensión escolar. El lugar escogido es un club de fútbol de la ciudad de Zaragoza que cuenta con 36 equipos de niños y adolescentes en edades comprendidas de los 3 a los 18.

Se trata de un club de fútbol con una metodología particular, procedente de un club de ámbito profesional, dicha metodología está centrada en el niño y basada en el aprendizaje por descubrimiento. Todas las tareas y contextos de aprendizaje que se llevan a cabo durante las sesiones de entrenamiento son situaciones-problema en las que se presenta una tarea y se va dirigiendo al jugador al objetivo final mediante una serie de preguntas abiertas. El objetivo de esta forma de trabajo no es otro que conseguir jugadores autónomos, que experimenten la necesidad de la búsqueda constante de soluciones ante entornos marcados por la incertidumbre.

Estamos ante un contexto de aprendizaje muy homogéneo en lo que a nivel social se refiere. La mayoría de familias de los participantes poseen un nivel socioeconómico medio-alto y cuentan con una buena cantidad de recursos en todos los ámbitos formales de la vida cotidiana. Desde el punto de vista académico, encontramos un grupo con diferentes

habilidades, pero con un denominador común, su correcto desempeño en todas las labores dentro y fuera del aula.

Desde el punto de vista de la dimensión cognitiva, encontramos un grupo cuyo nivel es muy similar. Los jugadores tienen la capacidad de comprensión e incluso se atreven a expresarse correctamente delante de sus compañeros de equipo. Poseen además un gran nivel de interpretación de los diferentes contextos que se les presentan, proporcionando varios puntos de vista o soluciones a diferentes situaciones-problema

En lo referido al apartado físico, se trata de niños con un nivel de competencia motriz alto, a pesar de la etapa de desarrollo evolutivo en la que se encuentran. Llevan practicando deporte desde muy pequeños y su coordinación y capacidad de encadenar movimientos a gran velocidad, les hacen destacar en ese sentido.

Por último, trataremos el nivel de desarrollo psicológico del alumnado. Si tomamos como referencia la dicotomía llevada a cabo por Jean Piaget, podemos afirmar de manera rotunda, que la mayoría de estos niños se encuentran en la fase de Operaciones Concretas, en la que comienzan a desarrollar el pensamiento lógico y crítico, así como otras nociones como la transitividad o el pensamiento racional. Todo esto les permite comenzar a hacer juicios de valor de las diferentes situaciones presentes en su vida cotidiana.

### 2.3 Temporalización:

El proceso ha tenido una duración de 6 semanas, comprendidas entre los meses de febrero y abril de 2021. En estas semanas, cada jugador ha ido recibiendo su tarjeta personalizada con su progreso a nivel de puntuación, según los parámetros establecidos al principio de la propuesta.

Los valores aumentaban según la cantidad de veces que se repetían una serie de patrones de comportamiento, que quedaban registrados en una hoja de control.

La duración total del proceso fue de 12 sesiones, realizadas todas en martes y viernes, coincidiendo con el horario de entrenamiento establecido.

### 3. EL ANÁLISIS

#### 3.1 La planificación y el desarrollo

##### 3.1.1 Breves referentes metodológicos

Conviene iniciar este epígrafe con una limitación a considerar: En el estudio ha primado un interés más pedagógico que investigador. Inicialmente, nos interesaba indagar y reflexionar sobre una práctica formativa de manera que pudiéramos desarrollar nuestras competencias profesionales. Poco a poco, y conforme iba adquiriendo forma el TFG, y el acompañamiento tutorial, la atracción por la investigación iba creciendo. El proceso de aprendizaje ha sido rico, un tanto sorprendente, pero no hemos alcanzado el logro que nos permita fundamentar, con rigor, este estudio. De ahí que, los referentes metodológicos traten más de unos apuntes para la reflexión de la acción, de un esbozo, que de un fundamentación pertinente.

Establecemos así los referentes en tres breves notas:

a) Respecto al sentido: se trata de un trabajo académico en el que hemos intentando indagar, grosso modo, sobre la posibilidad que nos ofrece la investigación para reflexionar y mejorar nuestra futura práctica profesional.

En este sentido, hemos optado por el sentido de la investigación en el ámbito educativo que propone Sabirón (2007): implicación, compromiso, ética y utilidad.

b) Respecto a los métodos de investigación, hemos optado por las modalidades de investigación de corte cualitativo.

Se han seguido las orientaciones de Cohen, Mannion y Morrison (2007), en su reconocida revisión metodológica.

c) El análisis se basa en la propuesta genérica de Arraiz y Sabirón (2020) respecto al método narrativo. En concreto, partimos de la clasificación de Riessmann (2005) que distingue cuatro tipos de análisis:

- *Análisis temático*: El énfasis de esta categoría reside más en el “qué” se dice que en el “cómo” se dice, dando especial relevancia a lo contado.
- *Análisis estructural*: O lo que es lo mismo, la forma en la que se cuenta algo. Resulta ser la antítesis de lo nombrado anteriormente.
- *Análisis interaccional*: Reside en la importancia del diálogo entre emisor y receptor y esas relaciones o sinergias que pueden surgir a través del mismo.

- *Análisis performativo*: El objetivo de esta dimensión va más allá de las palabras y se encuentra más centrado en aquella capacidad gestual del emisor.

En nuestro caso, nos hemos centrado en los dos primeros tipos, indagando sobre el qué nos cuentan y cómo nos transmiten las vivencias las personas implicadas en la acción formativa,

### 3.1.2 Participantes

El estudio se realiza en un equipo de 12 niños de categoría benjamín, nueve años. Debido a la naturaleza del estudio, solo se considera parte importante a los niños e integrantes del cuerpo técnico.

La investigación se realiza en un contexto únicamente de entrenamiento, puesto que consideramos que es el ambiente propicio, alejado de la presión intrínseca motivada por la competición, de poder observar a los participantes y recopilar los datos necesarios.

### 3.1.3 Desarrollo del trabajo de campo

La investigación se realiza desde una perspectiva cualitativa en la cual el objetivo es el registro diario de observaciones en un anecdotario así como la utilización de mensajes de audio para recoger las sensaciones de los participantes.

Para la realización de dicho estudio se lleva a cabo una observación convencional y una recogida de datos y acciones producidas durante las sesiones a controlar. Desde el mes de febrero al de abril se realiza una observación de 12 sesiones, 10 en las que se trabaja con la estrategia basada en un sistema de puntos, 2 en las que se solo se observa, si dicha herramienta ha tenido algún efecto sobre el grupo implicado. La duración de las sesiones era de 90 minutos y unos 10 de reflexión y vuelta a la calma.

Para la recogida de datos utilizamos dos tipos de instrumentos, el de recogida de datos, basado en una información de tipo cuantitativo, y el de recogida de información, cuyo objetivo está basado en registrar de manera verbal, aquellas situaciones relevantes que ocurren dentro de la sesión de entrenamiento.

¿Cómo se recogen los datos? Durante el proceso, la persona que llevaba a cabo el proceso se valía de una lista de control en la que, a través de un criterio fijado previamente, cuantificaba los valores necesarios para el sistema de puntos establecido en la propuesta gamificada a partir de la que se trabajaba.

Los instrumentos concretos utilizados para la recogida de datos han sido: registro anecdótico, notas de audio y cuestionarios:



- *Registro anecdótico*: En él se transcriben todas aquellas acciones relevantes y susceptibles de ser codificadas cualitativamente.
- *Nota de audio*: Herramienta utilizada para captar la información que los participantes nos ofrecen durante la reunión del grupo de discusión.
- *Cuestionario*: Basados en preguntas abiertas, es utilizado por los participantes, y sirve a modo de recopilación de información de manera escrita.

A modo de valoración, podemos afirmar que el trabajo de campo realizado, ha sido un éxito en todos los sentidos. Ha provocado una serie de modificaciones conductuales en la mayoría de participantes y la aceptación e implicación en el proyecto por parte de éstos, fue cuanto menos encomiable.

## 3.2 Análisis categorial

### 3.2.1 Narración del proceso de análisis

Para llevar a cabo el proceso de análisis intracategorial, se produjo una lectura exhaustiva de todas aquellas herramientas de recogida de datos utilizadas en el trabajo de campo. A partir de esto se generaron una serie categorías que vinieron propiciadas por los patrones y respuestas mostradas por los participantes a lo largo de todo el proyecto. El objetivo es intentar descomponer esas categorías y buscar una serie de claves que nos permitan entender a la perfección el proceso analizado.

### 3.2.1 Análisis intracategorial

A partir de los análisis de datos surgieron 7 categorías basadas en acciones y sensaciones que se produjeron a lo largo de las sesiones observadas. A continuación, estas categorías serán definidas, explicadas y ejemplificadas de manera verbal con alguna frase o referencia que nos permita poder entenderlas adecuadamente (figura 4).



Figura 4: Categorías del estudio. Fuente: Elaboración propia

## 1. Compañerismo:

El compañerismo, definido según la RAE, es aquella relación amistosa y de colaboración, que favorece la solidaridad entre compañeros. Al tratarse de un deporte colectivo y de un grupo de niños de corta edad que ha abandonado la etapa preoperatoria, basada en el egocentrismo, hace relativamente poco, el incentivar el compañerismo es de vital importancia. En nuestro caso, el compañerismo viene definido por la ayuda prestada a un compañero cuando se encuentra en una situación que no es capaz de resolver por sí mismo.

A continuación, mostraremos varios ejemplos:

- 09/03/2021: (Jugador) “A., yo creo que si estas atento a las explicaciones luego podrás participar mejor”.

La intención de este participante no es otra que intentar dar un mensaje de ayuda a su compañero para que pueda aumentar la valoración numérica en su carta individual. (Recogido en el registro anecdótico)

- 09/04/2021: (Jugador) “¿Puedo darle una pista a mi compañero para que sepa responder la pregunta”?.

Una vez finalizado el proceso de recogida de información, en la sesión final de la observación, uno de los niños pregunta al entrenador si puede facilitar a su compañero la participación en uno de los feedbacks interrogativos que tienen lugar en el entrenamiento.

(Recogido en el registro anecdótico)

Además de lo mostrado anteriormente, en los cuestionarios iniciales y procesuales que se pasaron a los niños durante la primera y cuarta semana de estudio, encontramos referencias explícitas que tienen que ver con esa noción de compañerismo:

- 22/2/2021: (Jugador) “Aunque he entrado tarde en el equipo me siento muy bien con todos mis compañeros”

La noción de compañerismo trasciende más allá de la ayuda que puedan prestarse durante las sesiones y partidos, sino la sensación de que te sientes a gusto y bien acogido por los integrantes del equipo.

## 2. Comportamiento:

Una buena conducta por parte del colectivo se traduce en el buen funcionamiento del grupo a todos los niveles, deportivo, social y organizacional. Al tratarse de un periodo formativo y

de una institución formal, por encima de la disciplina practicada o los resultados, prima el desarrollo integral de todas las personas que la componen. Por todo esto, la dimensión comportamental, adquiere gran valor en nuestro contexto de estudio.

Al igual que hemos hecho con la categoría anterior, mostraremos una serie de ejemplos recogidos en nuestros instrumentos de recopilación de datos, que nos ayudarán a esclarecer la relevancia de esta dimensión en el correcto desarrollo del equipo.

En varios de los cuestionarios iniciales que se pasan a los niños en la primera semana del proceso, muchos manifiestan que no es de su gusto que ellos mismos o los compañeros, no se comporten correctamente en las sesiones de entrenamiento. Esto resulta significativo, ya que nos hace percibir que los propios participantes le dan una relevancia importante a que se muestre una conducta correcta.

- 22/2/2021: (Jugador) “Que haya mal comportamiento”.

En uno de los cuestionarios, el jugador llamado A., expone que lo que menos le agrada de las sesiones de entrenamiento, es que en general existan situaciones de mal comportamiento que perjudiquen el buen funcionamiento de la sesión de entrenamiento.

A continuación, veremos como este patrón se repite en otros cuestionarios:

- 22/2/2021: (Jugador) “Cuando no atendemos”

En otro de los cuestionarios, esta vez de los que se cumplieron inmersos en el proceso, otro de los participantes conocido como M., realiza la siguiente respuesta a la pregunta mostrada anteriormente.

- 09/03/2021: (Jugador) “Cuando interrumpimos a los entrenadores o discutimos con alguno de los compañeros”

Mostraremos por último, un fragmento extraído del registro anecdótico del entrenador en el que se hace referencia a la conducta y su importancia dentro del correcto funcionamiento del equipo.

- 09/03/2021: (entrenador) “Aparecen situaciones en las que los propios niños intentan ayudar a otros para que puedan aumentar su puntuación en aquellas valoraciones que todavía tienen bajas “
  - (jugador) “D. subirás en comportamiento si no hablas a la vez que los entrenadores”

A modo de conclusión, podemos afirmar que la categoría codificada como comportamiento (2) y todas las situaciones que engloba, ha estado muy presente en la mayoría de contextos del estudio realizado.

Algo que resulta verdaderamente sorprendente es la capacidad de los niños para darse cuenta de que manifestar una conducta incorrecta o realizar acciones como interrumpir a los entrenadores, discutir con compañeros etc., afectan directamente a la logística del conjunto.

### 3. Felicidad

Quizá estemos ante la categoría más ambigua de todas las planteadas en esta revisión, pero el hecho de realizar cualquier acción, a gusto y feliz con lo que haces, ayuda a que las situaciones que surgen dentro del contexto de trabajo, se superen con mayor facilidad.

La felicidad es algo intangible, un estado de ánimo muy amplio que engloba diferentes dimensiones de la vida cotidiana. En contextos de enseñanza-aprendizaje, una persona feliz se mostrará más predispuesta al aprendizaje y encontrará con mayor facilidad situaciones que le resulten positivas.

Dentro de nuestro estudio y de las herramientas que hemos utilizado para registrar todo lo ocurrido, las palabras “feliz”, “alegre” y “contento”, aparecen multitud de ocasiones. Como hemos mencionado en líneas anteriores, la felicidad es un concepto muy vasto en el que aparecen multitud de estados o situaciones.

A continuación, se mostrarán una serie de ejemplos recogidos en los cuestionarios iniciales y procesuales que se pasaron a cada jugador individualmente. En ellos existe un denominador común, el estado de felicidad generado por el grupo y los compañeros.

Los fragmentos mostrados a continuación son una serie de respuestas a la pregunta del cuestionario inicial “¿Cómo te sientes al venir a entrenar”?

- 22/02/2021: (jugador) “Me siento muy bien al venir a entrenar. Feliz y contento porque aprendo y me lo paso genial con mis compañeros”.
- 22/02/2021: (jugador) “Contento y feliz por poder estar en este equipo con todos mis amigos”
- 22/02/2021: (jugador) “Muy contento”

Estableciendo una relación con otras categorías presentes en este estudio, las respuestas mostradas en las que aparece la felicidad, vienen casi siempre unidas a una referencia sobre los compañeros o el estado que tiene la persona dentro del propio equipo.

Esto es, si existen una serie de sinergias dentro de la plantilla, el estado de ánimo de esta, aumenta de manera explícita, lo que favorece la aparición de una felicidad que ayuda a superar con mayor facilidad todos aquellos retos que se planteen a lo largo de una temporada.

#### 4. Frustración:

Así como en el apartado anterior hablábamos de la felicidad y su presencia e influencia dentro del correcto desarrollo del grupo, ahora debemos de centrarnos prácticamente en su antagonista, la frustración.

Al igual que la felicidad, la frustración es un estado emocional basado en aquella sensación de insatisfacción, de no poder conseguir lo que te propones. Dentro del deporte, la frustración aparece presente, por ejemplo, cuando no has conseguido un resultado positivo en un partido o has cometido muchos fallos durante el mismo. En este caso hablaríamos de una frustración interna, intrínseca del individuo que la vive. Además, contamos también con la frustración externa, que es aquella que consiste en situaciones que están fuera del control de la persona que la sufre.

Una vez definida y contextualizada la frustración y los tipos que conocemos, pasaremos a representarla de manera verbal, según lo recopilado en las herramientas de recogida de datos utilizadas en el estudio.

A continuación, presentaremos los fragmentos relacionados con la frustración, realizando una dicotomía entre interna y externa.

##### *Frustración interna:*

- 22/02/2021: (jugador) “Cuando algo no me sale bien”
- 09/03/2021: (jugador) “Cuando me cuesta hacer alguna cosa de las que nos mandáis”
- 09/03/2021: (jugador) “Cuando hay alguna tarea que no entiendo o no me sale bien”

##### *Frustración externa:*

- 22/02/2021: (jugador) “Cuando no atendemos”
- 22/02/2021: (jugador) “Cuando nos explicáis algo y no atendemos”
- 09/03/2021: (jugador) “Cuando interrumpimos a los entrenadores o discutimos con alguno de los compañeros”
- 09/03/2021: (jugador) “Lo que menos me gusta es que nos comportemos mal”

Todas estas respuestas, salen de la pregunta de los cuestionarios, inicial y procesual, en la que se les dice a los niños que es lo que menos les gusta de las sesiones de entrenamiento. Sorprende encontrar sobre todo respuestas que rehúyan de la individualidad y se centren especialmente en el colectivo.

#### 5. Motivación:

La dimensión motivacional es el tema central de nuestro estudio. En páginas anteriores realizamos una disección importante de dicho concepto, así que nuestra aproximación teórica en este caso resultará muy breve. Si antes decíamos que la felicidad y la frustración eran dos estados de ánimo que facilitaban o impedían alternativamente la consecución de los objetivos planteados en las tareas de entrenamiento, la motivación podría ser conceptualizada como el motor de las dos nociones anteriores, una magnitud superior.

Por delimitar el concepto de manera mas explícita, diremos que la motivación es un estado que anima o promueve a una persona a realizar una acción con un fin determinado.

Dentro de la motivación, encontramos dos tipos: intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca es aquella que te determina la propia tarea, es decir, sientes satisfacción únicamente consiguiendo el objetivo que se plantea en la misma. Por el contrario, la motivación extrínseca es aquella en la que se precisa de un reconocimiento externo.

Intentando realizar una transferencia directa con nuestro objeto de estudio, a continuación mostraremos una serie de fragmentos presentes en cada una de las herramientas utilizadas a lo largo del proceso.

##### *Motivación intrínseca:*

- 22/02/2021: (jugador) “Cuando nos lo pasamos bien en los juegos de calentamiento”
- 22/02/2021: (jugador) “Los partidillos con roles del final del entrenamiento”
- 09/03/2021: (jugador) “Las finalizaciones porque mis compañeros disparan a portería y puedo parar más balones”
- 09/03/2021: (jugador) “Los ejercicios en los que hacemos partidos con roles”

Todas las respuestas proporcionadas tienen que ver con las tareas que se realizan en las sesiones de entrenamiento, y como bien hemos mencionado antes, proporcionan motivación solo con el propio objetivo de la misma. Casi siempre suele coincidir que se trata de ejercicios en los que la acción del jugador, a nivel individual, se potencia claramente.

### *Motivación extrínseca:*

Son todas aquellas situaciones en las que los niños muestran la necesidad de recibir una recompensa externa, en este caso en forma de puntuación, para seguir progresando y alcanzando nuevos objetivos.

- 02/03/2021: (jugador) “¿No me porté bien la semana pasada? Sigo teniendo 50 en valoración?”
- 09/03/2021: (jugador) “Además desde que nos traes las cartas ayudo más a recoger el material.”
- 12/03/2021: (jugador) “Yo creo que esta semana habré subido bastante en todo”
- 12/04/2021: (jugador) “Nos ha ayudado a darnos cuenta de que había cosas que no sabíamos si estaban bien o mal hechas y ha contribuido a mejorarlas”
- 12/04/2021: (jugador) “Nos ha ayudado a darnos cuenta de que os tenemos que ayudar en la recogida del material”

Los participantes confirman con sus respuestas en los cuestionarios y con varios comentarios realizados durante las sesiones, que se han registrado en el anecdotario del entrenador, que tener un instrumento de motivación intrínseca, en este caso las cartas, les ha ayudado a mejorar aquellas cosas que verdaderamente les costaba conseguir.

### 6. Progreso personal

La siguiente categoría por analizar, podríamos decir que engloba a todas las mostradas con anterioridad. Si lo reflexionamos profundamente, el compañerismo y el comportamiento, así como las relaciones interpersonales, son tres dimensiones que aparecen de manera frecuente en los deportes colectivos y en más ámbitos de la vida cotidiana como la educación, o simplemente la convivencia entre iguales. Para que esto se pueda mejorar, debemos de encontrar un estado de felicidad que nos permita estar motivados para poder conseguir los retos u objetivos que se nos propongan. Si esto no ocurre, aparecerá la bien conocida frustración, que en determinadas ocasiones limita el aprendizaje.

Por tanto, el progreso personal, desde el punto de vista multidimensional, es una categoría que nos proporciona información concisa y determinada sobre los jugadores con los que estamos trabajando.

Ahora, y como hemos hecho con todas las categorías anteriores, mostraremos referencias explícitas que nos permitirán percibir esto desde el punto de vista cualitativo.

- 25/03/2021: (jugador) “¿Has visto? Estoy participando mucho en los feedback”
- 12/04/2021: (jugador) “El haber participado mas en los feedback me ha ayudado a estar más concentrado en la tarea y en la explicación, así he podido sacar cosas importantes que ocurren en ella”
- 12/04/2021: (jugador) “Hemos conseguido mejorar aquellas cosas que al principio no se nos daban también”
- 12/04/2021: (jugador) “Había gente que le costaba mucho hablar y participar y a partir de esto, lo han ido consiguiendo”

Así pues, confirmamos que el proceso personal de los miembros participantes en esta situación de aprendizaje, es evidente. Además de mostrar evidencias escritas por parte de los niños, presentaremos varias afirmaciones realizadas por el observador en su registro anecdótico que vienen a confirmar lo mostrado anteriormente.

- “En el aspecto de la participación en los feedback que realizamos durante la sesión de entrenamiento, se sigue percibiendo cierta pasividad de la mayoría de miembros del equipo. Si bien es cierto, a aquellos que ya participaban activamente en estos intercambios de información, les ha incentivado a hacerlo de manera mas asidua y reflexiva” -> “La participación en los feedback aumenta de manera exponencial, pero hay niños que todavía participan con reflexiones poco relacionadas con el tema en cuestión”
- “Todavía los efectos en el comportamiento y la cooperación en el juego no aparecen de manera explícita” -> “Varios jugadores que en las primeras semanas habían tenido dificultades para aumentar en valores como el comportamiento o la participación, experimentan un cambio significativo”
- “Última entrega de tarjetas individuales, progreso muy significativo de todos los miembros y alegría en muchos de ellos al compararlo con su carta inicial”
- Se pueden observar varias muestras que nos confirman que la estrategia seguida ha surtido efecto en varias de las dimensiones presentes en el entrenamiento “¿Os ayudamos a recoger?”; “¿Qué material hay que sacar hoy?”; “¿Puedo darle una pista a mi compañero para que sepa responder la pregunta”?

## 7. Relaciones interpersonales:

Por concluir esta revisión por categorías, debemos de hacer hincapié en el ámbito social. Las relaciones entre iguales cobran una especial relevancia en el día a día de todas las personas.



Además de favorecer un desarrollo integral de la persona, actúan como un importante reforzador social del entorno, lo que favorece una mejor adaptación al mismo.

Extrapolándolo a nuestro contexto, si las relaciones entre los compañeros de equipo son positivas, ellos mismos encontrarán más facilidades a la hora de asistir a las sesiones y aprender nuevos conceptos.

En las herramientas de registro aparecen multitud de referencias a las relaciones entre compañeros y al bienestar que sienten por poder desarrollarse juntos.

- 22/02/2021 (jugador): “Me siento muy contento de formar parte de este equipo y de estar con todos mis compañeros”
- 22/02/2021 (jugador): “Contento y feliz por poder estar en este equipo con todos mis amigos.”
- 12/04/2021 (jugador): “Si tenemos más comunicación durante los entrenamientos y partidos, podremos ayudarnos más entre los compañeros y podremos resolver mejor las situaciones que se presenten”
- 12/04/2021 (jugador): “Si se participa más en los feedback, estamos escuchando también las opiniones o puntos de vista de otros compañeros, lo que nos ayuda a ver las cosas de varias maneras.”

Cómo se puede observar, no solo se hacen referencias a una buena relación entre compañeros dentro del grupo, sino también a relaciones dentro del terreno de juego, que favorecen la creación de sinergias entre jugadores, que repercuten positivamente en el proceso de aprendizaje.

### 3.2.3 Análisis intercategorial

El análisis intercategorial indaga sobre la relación entre las distintas categorías emergentes (figura 5).

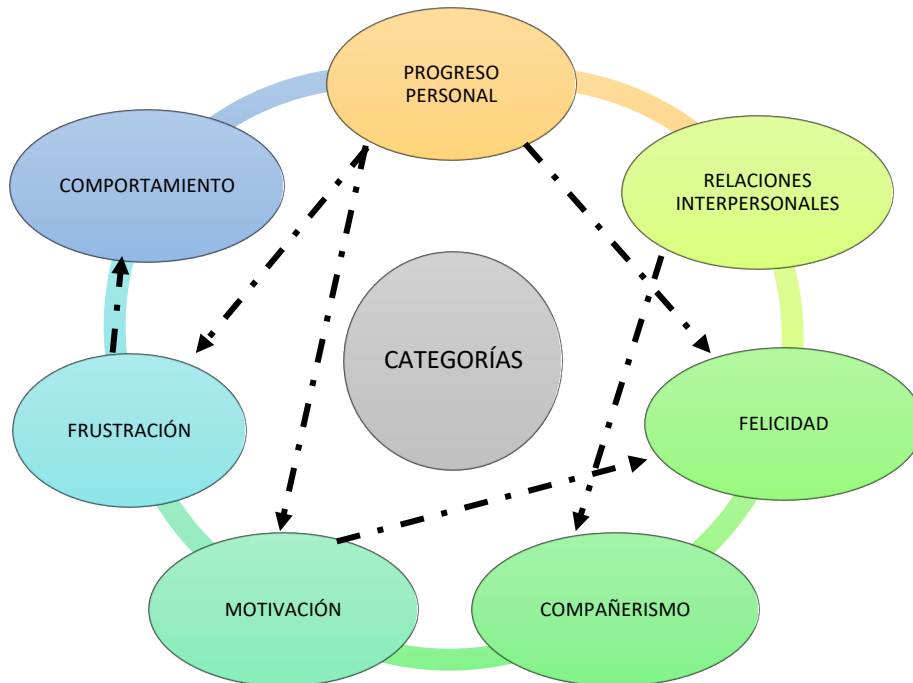


Figura 5: Diagrama de relación intercategorial. Fuente: Elaboración propia.

*Progreso personal – motivación:* Se trata de dos categorías que se encuentran estrechamente relacionada. Si experimentas un progreso personal en alguna de las dimensiones que estas trabajando, tu motivación aumentará de manera exponencial, algo que sirve como incentivo para seguir alcanzando los objetivos propuestos.

A continuación ponemos algún ejemplo:

- *Cuestionario proceso M.B. (09/03/2021):* “Si, estoy mejorando mucho en estos meses y me atrevo a hacer muchas más cosas. Ya pruebo a avanzar con el balón, dar pases hacia delante...”

*Progreso personal – frustración:* En este caso nos estaríamos refiriendo a una relación intercategorial totalmente opuesta a la anterior, si una persona no alcanza los objetivos que se ha propuesto al inicio de la experiencia, experimentará una frustración que generará en consecuencia una desmotivación que no le permita tener el mismo nivel de activación.

Mostramos algún ejemplo recogido en los cuestionarios del proceso, que se cumplimentaron el día 9 de marzo de 2021:

- *Cuestionario proceso A.G.:(09/03/2021)* Antes bajaba los brazos si cometía algún fallo y ahora intento mejorarlo en la siguiente jugada.
- *Cuestionario proceso A.M: (09/03/2021)* Las ruedas de pase porque me aburro haciéndolas

*Progreso personal – felicidad:* Al igual que las dos anteriores, estamos ante una consecuencia directa, una viene propiciada por la otra. Si soy capaz de implementar mis condiciones como jugador, y disfruto practicando el deporte que me gusta, me sentiré feliz.

- *Cuestionario proceso J.P.: (09/03/2021):* “Alegre y contento por estar aprendiendo cosas nuevas”

*Comportamiento –frustración:* Se trata de un binomio que ha estado muy presente a lo largo de todo el proceso. Muchos de los participantes han hecho continuas referencias al mal comportamiento de algunos de sus compañeros o del grupo en general, algo que les generaba mucha frustración, pues bajo su punto de vista, el entrenamiento perdía calidad.

- *Cuestionario proceso A.P. (09/03/2021):* “Cuando la gente se comporta mal”
- *Cuestionario proceso M.L. (09/03/2021):* “Lo que menos me gusta es que nos comportemos mal”

*Motivación – felicidad:* Casi con total exactitud, una persona que se encuentra motivada haciendo una actividad, va a demostrar felicidad y alegría. La motivación es el motor que te conduce a la realización de cualquier tipo de actividad o consecución del objetivo, por otro lado la felicidad sería ese complemento ideal para crear este binomio tan poderoso en contextos de enseñanza-aprendizaje.

- *Cuestionario proceso M.L. (09/03/2021):* “Contento porque entreno muy motivado”

*Relaciones interpersonales – compañerismo:* Las relaciones sociales entre iguales son algo muy presente en cualquier tipo de contexto educativo, más si estamos hablando de un deporte colectivo en el que una correcta conducta a nivel social resulta beneficiosa para el colectivo. Si tus habilidades a nivel social y tu capacidad de relación con los compañeros son altas, probablemente muestres nociones claras de compañerismo.

- *Registro anecdótico (09/04/2021):* “¿Puedo darle una pista a mi compañero para que sepa responder la pregunta”?

#### 4. CONCLUSIONES

##### 4.1 Interpretación de resultados

A continuación, pasaremos a realizar un análisis comparativo de las categorías que se han mencionado en párrafos anteriores con la fundamentación teórica utilizada en nuestro trabajo. A modo de recordatorio, enumeraremos las diferentes categorías que se generaron a partir del análisis de resultados recogido en las herramientas de recopilación de datos, estas son: motivación, frustración, felicidad, compañerismo, relaciones interpersonales y comportamiento.

Como se puede comprobar a lo largo de todo el documento y en el título del mismo, la motivación es uno de los temas troncales de dicho análisis, por lo que dicha categoría guarda una relación estrecha con la aproximación teórica realizada en la parte inicial del estudio. Además, las respuestas de esta categoría se dividieron en dos, en función de la naturaleza de las mismas. Estas categorías eran la motivación intrínseca y extrínseca. Nuestro trabajo aportaba mucha importancia a la aparición de la motivación intrínseca, ya que se trata de una retroalimentación que no depende de reconocimientos externos y a largo plazo resulta más poderosa y beneficiosa para el individuo que le desarrolla.

Las demás categorías obtenidas en la categorización no aparecen referenciadas directamente en nuestro marco teórico, sin embargo podemos establecer una serie de relaciones entre algunas de ellas y el contenido presentado.

Una de estas categorías es la felicidad. El concepto con el que se relacionará de manera directa y al cual se ha dotado de gran importancia en nuestro trabajo, es la diversión. Podríamos decir sin temor a equivocarnos, que la felicidad es consecuencia de la diversión y viceversa, no podríamos establecer un punto de partida claro, pero sí que una surge de la otra en cualquiera de los dos casos. Cuando un niño realiza una actividad satisfactoria o juego, se está divirtiendo. Para él, inmediatamente, esta diversión pasa a convertirse en felicidad, pues se trata de una situación sobre la que deja de tener control emocional, ya que la propia inercia le ha llevado a un estado de felicidad que se alargará mientras dure esta actividad.

Por último, la categoría del progreso personal, aparece implícita en la mayoría de argumentos utilizados en el marco teórico. En cualquier situación de aprendizaje mencionada existe un progreso, un cambio en el desarrollo integral de la persona que está inmersa en dicha situación de aprendizaje. Podemos tomar como referencia situaciones en las que se crece a partir de la motivación intrínseca o contextos de juego libre en los que se desarrollan una serie de aprendizajes que moldean la personalidad de los niños.

En lo referido a las demás categorías, solo podemos decir que no tienen referencias explícitas en el marco teórico, por lo que no las podemos relacionar estrechamente con nada que se encuentre presente en el texto.

#### 4.2 Resultados a destacar

Los resultados a destacar de la propuesta educativa planteada serían los cambios conductuales observados en algunos de los participantes y todas aquellas relaciones intercategoriales establecidas a partir de la recogida de datos.

Algunos de los cambios conductuales mas significativos y que se encuentran registrados en los instrumentos de recogida de datos, pueden ser:

- Aumento de la participación en las situaciones de diálogo que se llevan a cabo a lo largo de la sesión de entrenamiento.
- Mayor predisposición en colaborar o ayudar a sus compañeros, generando situaciones que contribuyen al aprendizaje.
- Cambios significativos en la conducta de alguno de los participantes. Quizá el mas relevante haya podido tener que ver con las constantes interrupciones que se realizaban previamente a la propuesta.

Desde el punto de vista competencial, debemos de destacar varias que han surgido a lo largo de este proceso.

La primera de estas competencias a desarrollar ha sido la capacidad de diseñar, planificar y evaluar un proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando sobre todo esta última. Se ha evitado que la evaluación fuese un valor numérico, un criterio de únicamente cualitativo, y se ha tomado desde un punto de vista formativo, incentivando al alumnado a realizar constantes evaluaciones sobre su proceso, que debían de verbalizar o escribir en una serie de documentos que se les proporcionaban.

Al hilo de lo mencionado en la línea anterior, debemos de destacar que esta línea innovadora como es la gamificación, tenía como objetivo principal generar hábitos y destrezas de aprendizaje autónomo que favorezcan el desarrollo integral del niño en otros ámbitos de la vida cotidiana.

Por último, debemos de destacar que la aplicación de este proyecto en una situación presente en mi vida cotidiana ha contribuido a plasmar algunos de los aprendizajes adquiridos en el proceso de formación universitaria, sirviendo como una primera aproximación a una situación formal de aprendizaje.

#### 4.3 Limitaciones y prospectiva.

##### *Limitaciones metodológicas:*

- Poca información sobre su aplicación en un contexto deportivo
- Posibilidad de generar efectos adversos a lo que se ha planteado en un primer momento (competitividad, frustración...)
- Metodología novedosa aplicada principalmente en el mundo empresarial, no se dispone de demasiadas referencias.

##### *Prospectiva:*

Si la propuesta hubiese continuado en un futuro, el estudio hubiese sufrido una serie de modificaciones importantes.

La primera de ellas hubiese sido la constante autoevaluación por parte de los participantes. En lugar de realizar una evaluación mensual y una recogida de datos por parte del maestro, que luego permita sacar conclusiones, se trabajaría mediante un diario reflexivo en el que deberían de volcar su sensación tras las sesiones así como todas aquellas cosas que deben de mejorar de una semana a otra.

La dificultad para ir aumentando de puntuación hubiese aumentado de manera exponencial, teniendo que llevar a cabo muchas más acciones positivas para poder implementar su media.

Por último, su aplicación no solo con un equipo, sino a nivel institucional, aplicándolo en aquellas etapas de formación donde todavía puede tener un efecto positivo en el desarrollo integral de la persona.

## 5. PAUTAS PARA LA ACCIÓN EDUCATIVA

- Trabajo con programas de tratamiento de datos (Nvivo), abriendo una nueva vía de recopilar y analizar la información relevante recogida en nuestro trabajo.
- Análisis desde una perspectiva cualitativa, algo que permite dotar al profesorado de un punto de vista más individualizado, fomentando la aparición de relaciones beneficiosas para la recopilación de información dentro de un grupo.
- Desarrollo de conceptos adquiridos en mi formación universitaria en un contexto educativo formal.
- Utilización de la evaluación como una herramienta de aprendizaje, dejando a un lado las tradicionales limitaciones que esta conlleva.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Ambrose, M.; Kulik, C. (1999).** Old friends, new faces: motivation research in the 1990s. *Journal of Management*, 25, p. 231-292.

**Ames, C (1992).** Classrooms: goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261–271

**Arraiz, A.; Ballesteros, B. y Sabirón, F. (2020)** Investigación a través de historias de vida (pp. 161-224). En Belén Ballesteros (coord.), *Investigación social desde la práctica educativa*, Madrid, UNED.

**Borrás, O. (2015)** – Fundamentos de la gamificación

**Cagigal, J. (1996)** – Obras selectas.

**Chaves Yuste, B. (2019).** Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ReiDoCrea*, 8, 422-430.

**Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007).** *Research methods in education* (6th ed.). Routledge/Taylor & Francis Group.

**Csikszentmihályi, M. (1990).** *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper and Row.

**Garaigordóbil, M. (2005).** *Aula de Infantil*, 25, pp. 37-43, mayo-junio, 2005.

**Gallardo, J. & Gallardo, P. (2018).** Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 24, Año XI, Junio 2018

**Gutton, P. (1982).** *El juego en los niños*. Hogar del libro.

**Lazzaro, N. (2004).** Why we play games: Four keys to more emotion without story.

**Llanos, C., Taberner, B. (2003)-** Un estudio correlacional entre la orientación motivacional, el clima motivacional percibido y las creencias de éxito en las clases de educación física. En S. Márquez (coord.), *Psicología de la Actividad Física y el Deporte: Perspectiva Latina* (pp. 39-45). León: Universidad de León.

**Llorens Largo, F et. al (2016)** - VAEP-RITA Vol. 4, Núm. 1, Mar. 2016

**Llorens Largo, F. (2016)** – Gamification of the learning process: Lessons learned.

*IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías Del Aprendizaje*, 11(4), 227-234.



- Maslow, A. (1991).** Motivación y personalidad. Madrid. Ediciones Díaz de Santos.
- Reeve, J. (2003).** Motivación y emoción: Mc. Graw. Hill.
- Riessman, Catherine Kohler (2005)** Narrative Analysis. In: Narrative, Memory & Everyday Life. University of Huddersfield, Huddersfield, pp. 17.
- Russel, A. (1970).** El juego de los niños. Herder.
- Ríos Quilez, M. (2013).** El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de Educación Infantil. UNIR. (p.13 – 17).
- Ryan, R. M. y Deci, E, L, (2002).** An overview of self-determination theory: an organismic dialectic perspective. En E. L. Deci y R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester: The University of Rochester Press.
- Sexton, W. P. (1977).** Teorías de la organización: Editorial Trillas.
- Valero, A. (2015).** Psicología de la Educación: apuntes de la asignatura. Universidad de Zaragoza.
- Torres Menárquez, A. (2016)** – El cerebro necesita emocionarse para aprender – El País periódico global.
- Yuste, A. (21 de junio de 2016).** La educación infantil de Frederich Froebel. Red Social Educativa. <https://redsocal.rededuca.net/la-educacion-infantil-de-friedrich-froebel>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012).** For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Wharton Digital Press.
- Winnicott, D.W. (1971)** – *Realidad y juego*. Gedisa.

# ANEXOS

## ANEXO 1: CARTAS INDIVIDUALES

Semana 1:



Semana 2:



Semana 3:

55  
POR  
  
  
JORGE PÉREZ  
58 COOP 52 PAR  
56 COL 54 COM

55  
POR  
  
  
JAVI GRACIA  
58 COOP 52 PAR  
56 COL 54 COM

54  
DFC  
  
  
JULIAN DABAD  
58 COOP 50 PAR  
56 COL 54 COM


54  
DFC  
  
  
DIEGO MONGERO  
58 COOP 50 PAR  
54 COL 52 COM

56  
DFC  
  
  
MIGUEL LÓPEZ  
58 COOP 55 PAR  
56 COL 54 COM

56  
MCD  
  
  
MARCOS BIELSA  
58 COOP 56 PAR  
58 COL 53 COM

56  
MCO  
  
  
IAGO ÁLVAREZ  
58 COOP 56 PAR  
58 COL 54 COM

55  
MCO  
  
  
ALONSO MONSEGUR  
58 COOP 53 PAR  
54 COL 54 COM

55  
MD  
  
  
ADRIÁN POMAR  
58 COOP 53 PAR  
56 COL 52 COM

55  
MI  
  
  
DIEGO MAGAÑA  
58 COOP 52 PAR  
56 COL 54 COM

57  
DC  
  
  
ÁLEX GÓMEZ  
58 COOP 56 PAR  
58 COL 54 COM

56  
MCO  
  
  
ESTEBAN FERRER  
58 COOP 56 PAR  
56 COL 52 COM

Semana 4:

58  
POR



JORGE PÉREZ

62 COOP 53 PAR  
60 COL 56 COM

58  
POR



JAVI GRACIA

62 COOP 53 PAR  
60 COL 56 COM

57  
DFC



JULIAN DABAD

62 COOP 50 PAR  
60 COL 56 COM

56  
DFC



DIEGO MONGERO

62 COOP 50 PAR  
58 COL 54 COM

57  
DFC



MIGUEL LÓPEZ

62 COOP 56 PAR  
60 COL 56 COM

59  
MCD



MARCOS BIELSA

62 COOP 58 PAR  
62 COL 55 COM

60  
MCO



IAGO ÁLVAREZ

62 COOP 58 PAR  
62 COL 56 COM

57  
MCO



ALONSO MONSEGUR

62 COOP 53 PAR  
58 COL 56 COM

58  
MD



ADRIÁN POMAR

62 COOP 54 PAR  
60 COL 54 COM

58  
MI



DIEGO MAGAÑA

62 COOP 54 PAR  
60 COL 56 COM

60  
DC



ÁLEX GÓMEZ

62 COOP 58 PAR  
62 COL 56 COM

58  
MCO



ESTEBAN FERRER

62 COOP 58 PAR  
60 COL 52 COM

Semana 5:

61  
POR  
  
  
  
JORGE PÉREZ  
66 COOP 54 PAR  
62 COL 60 COM

61  
POR  
  
  
  
JAVI GRACIA  
66 COOP 55 PAR  
62 COL 60 COM

61  
DFC  
  
  
  
JULIAN DABAD  
66 COOP 52 PAR  
64 COL 60 COM

60  
DFC  
  
  
  
DIEGO MONGERO  
66 COOP 53 PAR  
62 COL 58 COM

61  
DFC  
  
  
  
MIGUEL LÓPEZ  
66 COOP 58 PAR  
62 COL 60 COM

62  
MCD  
  
  
  
MARCOS BIELSA  
66 COOP 60 PAR  
64 COL 57 COM

63  
MCO  
  
  
  
IAGO ÁLVAREZ  
66 COOP 61 PAR  
64 COL 60 COM

60  
MCO  
  
  
  
ALONSO MONSEGUR  
66 COOP 54 PAR  
60 COL 60 COM

61  
MD  
  
  
  
ADRIÁN POMAR  
66 COOP 56 PAR  
64 COL 56 COM

61  
MI  
  
  
  
DIEGO MAGAÑA  
64 COOP 56 PAR  
62 COL 60 COM

63  
DC  
  
  
  
ÁLEX GÓMEZ  
66 COOP 62 PAR  
64 COL 60 COM

61  
MCO  
  
  
  
ESTEBAN FERRER  
66 COOP 62 PAR  
62 COL 54 COM

Semana 6:

63  
POR  
  
  
JORGE PÉREZ  
70 COOP 55 PAR  
64 COL 64 COM

64  
POR  
  
  
JAVI GRACIA  
70 COOP 57 PAR  
64 COL 64 COM

63  
DFC  
  
  
JULIAN DABAD  
70 COOP 53 PAR  
66 COL 64 COM

63  
DFC  
  
  
DIEGO MONGERO  
70 COOP 56 PAR  
65 COL 62 COM

64  
DFC  
  
  
MIGUEL LÓPEZ  
70 COOP 61 PAR  
64 COL 64 COM

65  
MCD  
  
  
MARCOS BIELSA  
70 COOP 64 PAR  
66 COL 61 COM

66  
MCO  
  
  
IAGO ÁLVAREZ  
70 COOP 64 PAR  
68 COL 64 COM

64  
MCO  
  
  
ALONSO MONSEGUR  
70 COOP 57 PAR  
64 COL 64 COM

64  
MD  
  
  
ADRIÁN POMAR  
70 COOP 60 PAR  
67 COL 60 COM

65  
MI  
  
  
DIEGO MAGAÑA  
68 COOP 61 PAR  
66 COL 64 COM

66  
DC  
  
  
ÁLEX GÓMEZ  
70 COOP 66 PAR  
66 COL 64 COM

64  
MCO  
  
  
ESTEBAN FERRER  
70 COOP 65 PAR  
65 COL 56 COM

ANEXO 2:

REFERENCIAS CODIFICADAS DE LOS CUESTIONARIOS INICIALES:

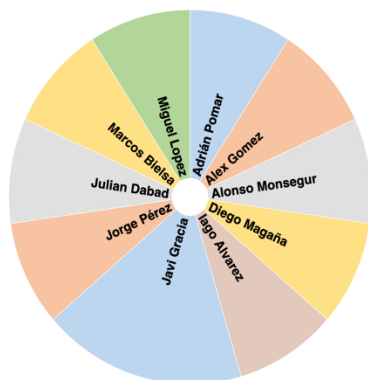
Compañerismo:



Comportamiento



Felicidad

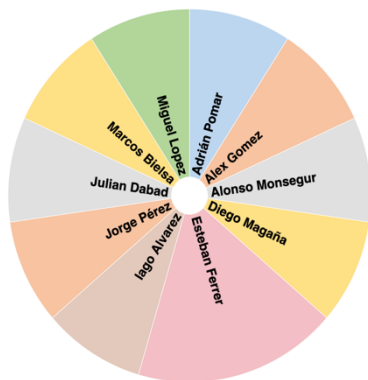




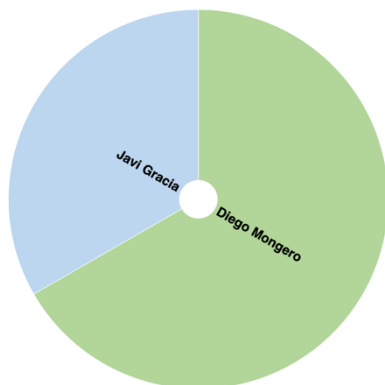
## Frustración



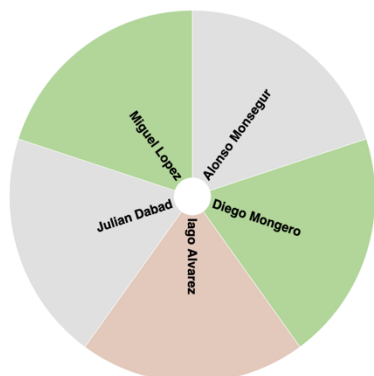
## Motivación



## Progreso personal



## Relaciones interpersonales



## ANEXO 3:

### REFERENCIAS CODIFICADAS DE LOS CUESTIONARIOS DEL PROCESO:

#### Compañerismo



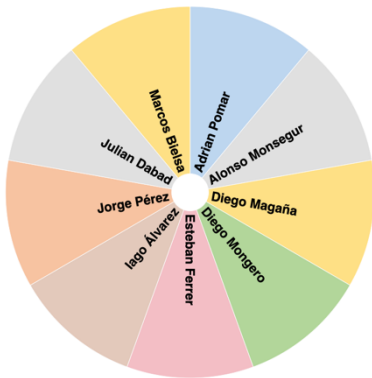
#### Comportamiento



## Felicidad



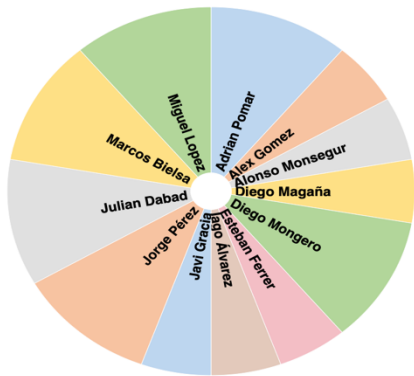
## Frustración



## Motivación



## Progreso personal



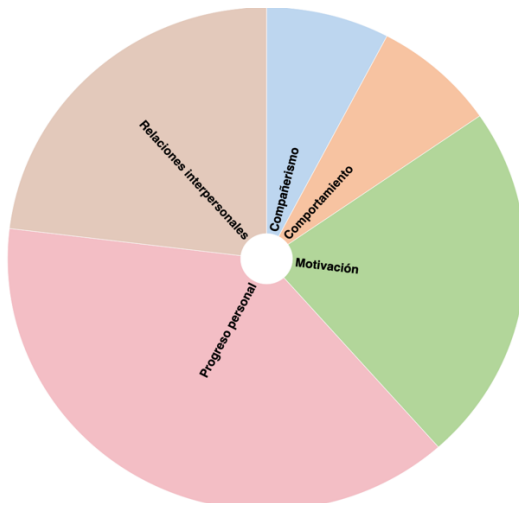
## Relaciones interpersonales



## Códigos registro anecdótico



## Códigos grupo discusión



## ANEXO 4:

### REGISTRO ANECDÓTICO

**Fecha: 22/2/2021 (SESIÓN 1)**

- Es el primer día de trabajo y se ha procedido a explicar el proceso, su duración y cuales son los objetivos que se quieren conseguir.
- Desde el punto de vista de la colaboración, se percibe algo de cambio “¿si recojo mas conos tendré mas puntos?”. Se percibe también que al finalizar el entrenamiento su contribución en la recogida de los balones resulta diferente
- Los otros tres puntos a observar: participación, cooperación y comportamiento, todavía no se han hecho latentes.

**Fecha: 26/2/2021 (SESIÓN 2)**

- Seguimos percibiendo que cuando se les dice que ayuden a recoger el material a la finalización de una tarea o de la sesión de entrenamiento, su predisposición es máxima. Debemos de aclarar cuál es el objetivo del trabajo porque incluso se produce algún pequeño roce entre compañeros a la hora de la recogida del material.
- En el aspecto de la participación en los feedback que realizamos durante la sesión de entrenamiento, se sigue percibiendo cierta pasividad de la mayoría de miembros del equipo. Si bien es cierto, a aquellos que ya participaban activamente en estos intercambios de información, les ha incentivado a hacerlo de manera mas asidua y reflexiva.
- En lo que se refiere a la dimensión comportamental tampoco ha surtido, hasta la fecha, ningún efecto. Son repetidas ocasiones en las que se tiene que llamar la atención a varios de los niños porque están interrumpiendo las intervenciones del entrenador o de algún compañero.

**Fecha: 2/3/2021 (SESIÓN 3)**

- Primer día de entrega de las cartas con el progreso de la semana anterior, todos los participantes han aumentado su valoración media, sin embargo hay valores que todavía permanecen según lo establecido
- Se empiezan a escuchar las primeras preguntas: “¿Qué hay que hacer para subir en participación?” “¿No me porté bien la semana pasada? Sigo teniendo 50 en valoración”
- La participación en los feedback aumenta de manera exponencial, pero hay niños que todavía participan con reflexiones poco relacionadas con el tema en cuestión
- Todavía los efectos en el comportamiento y la cooperación en el juego no aparecen de manera explícita

**Fecha: 5/3/2021 (SESIÓN 4)**

- Toda la plantilla muestra una gran implicación a la hora de la recogida del material y el correcto desempeño de la sesión de entrenamiento.
- Se puede observar que aquellos jugadores que practican un juego mas individualista, comienzan a dar alguna muestra de intentar asociarse más con sus compañeros
- La comunicación en el desarrollo de las tareas aumenta, es decir, intentan ayudarse entre compañeros para resolver dudas o ayudar a solucionar situaciones problemáticas que se dan dentro de la misma.
- La participación en los feedback realizados entre tareas, sigue apareciendo sobre todo en aquellos que participan de manera mas asidua. Los niños que tienen dificultades para analizar y reflexionar la tarea que hemos llevado a cabo, siguen sin participar en demasía.
- A nivel comportamental, no se observan cambios demasiado significativos

**Fecha: 9/3/2021 (SESIÓN 5)**

- Segunda entrega de cartas con progreso semanal, las medias de algunos participantes han aumentado hasta en 5 puntos desde la valoración inicial. Sigue destacando el aumento de valoración en la parcela de la colaboración.
- Aparecen situaciones en las que los propios niños intentan ayudar a otros para que puedan aumentar sus valores en aquellas valoraciones que todavía tienen bajas “D. subirás en comportamiento si no hablas a la vez que los entrenadores” “A. yo creo que si estas atento a las explicaciones luego podrás participar mejor”
- Varios de los niños que experimentaban dificultades a nivel comportamental, comienzan a mantenerse en silencio durante las explicaciones, pedir permiso para hablar...
- Se observa que dentro de las tareas, la comunicación entre los miembros de la misma es constante, de forma que se pueden ayudar para el correcto desempeño de la misma.

**Fecha: 12/3/2021 (SESIÓN 6)**

- Durante el desarrollo de esta sesión se comienzan a observar explícitamente hechos que demuestran que está habiendo un cambio en varias dimensiones, entre las que destacan el comportamiento y la participación, que ya comienza a ser muy significativa.
- Varios preguntan “¿El martes traeras las cartas no?” o comentan frases como “yo creo que esta semana habré subido bastante en todo”.
- Siguen demostrando predisposición en la recogida del material, sobre todo al final de la sesión de entrenamiento.

**Fecha: 16/3/2021 (SESIÓN 7)**

- Tercera entrega de cartas, varios jugadores que en las primeras semanas habían tenido dificultades para aumentar en valores como el comportamiento o la participación, experimentan un cambio significativo, llegando a convertirse alguno de ellos en el jugador que mas ha mejorado sus valores durante la semana.
- Se sigue percibiendo una gran predisposición en la recogida del material, sobre todo al final de la sesión de entrenamiento.
- Aparece algún ligero conflicto debido a la comparación de las tarjetas. Todo se soluciona de manera pacífica y se les recuerda que esto no es una competición, sino una herramienta que les va a ayudar en su progreso personal.

**Fecha: 19/3/2021 (SESIÓN 8)**

- Participaciones constantes en los feedback. Son capaces de extraer información relevante de la tarea para una posterior transferencia en forma de pregunta.
- Existe una pequeña interrupción sobre la temática del comportamiento, es un día en el que faltan varios compañeros y se hace un entrenamiento desde un punto de vista totalmente lúdico. Ese planteamiento lleva a una excitación generalizada que provoca una peor conducta en el grupo.
- Algunos de los jugadores rehúyen de la recogida de material y sus compañeros les invitan a que ayuden.

**Fecha: 22/3/2021 (SESIÓN 9)**

- Cuarta entrega de cartas personales, existe un progreso verdaderamente significativo en todos los participantes. Es cierto que algunos de ellos "D", "A", "E" se han estancado en la parcela de comportamiento, pero por lo demás, progresan a la velocidad del grupo.
- Mucha motivación dentro del grupo por ver como su progreso personal con respecto a la primera semana, ha aumentado de manera exponencial
- Se palpa cierta agitación en el grupo "¿Cuántos días nos quedan?" "¿El que mas puntos consiga gana algo además de ser capitán un día?"

**Fecha: 25/3/2021 (SESIÓN 10)**

- En algunos de los integrantes del equipo podemos observar cierta frustración al realizar comparaciones con otros compañeros. Se vuelve a explicar que es una estrategia que consiste en el desarrollo personal, la lucha debe de ser con ellos mismos.
- Realizan preguntas "¿Me estoy portando bien esta semana?" "¿Has visto? Estoy participando mucho en los feedback"
- La cooperación dentro de las tareas ha aumentado de manera exponencial. Se perciben constantes asociaciones entre compañeros, comunicación entre ellos y gestión de la situación de manera autónoma.



**Fecha: 6/4/2021 (SESIÓN 11)**

- Última entrega de tarjetas individuales, progreso muy significativo de todos los miembros y alegría en muchos de ellos al compararlo con su carta inicial.
- Alguno de los miembros muestran cambios muy notables en su conducta y a la hora de afrontar los feedback interrogativos entre tareas.
- Colaboración por parte del grupo en la recogida de material, durante el entrenamiento y al final del mismo.

**Fecha: 9/4/2021 (SESIÓN 12)**

- Al tratarse de la última sesión del proceso, no se toman notas que se cuantifiquen en los valores de las cartas, solo observaciones que nos puedan dar pistas sobre el proceso.
- Se pueden observar varias muestras que nos confirman que la estrategia seguida ha surtido efecto en varias de las dimensiones presentes en el entrenamiento “¿Os ayudamos a recoger?”; “¿Qué material hay que sacar hoy?”; “¿Puedo darle una pista a mi compañero para que sepa responder la pregunta”?

ANEXO 5:

CUESTIONARIOS INICIALES

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Adrián **Apellidos:** Pomar Pérez

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento muy alegre

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Cuando trabajamos cosas nuevas

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Que haya mal comportamiento

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Me siento muy contento de formar parte de este equipo y de estar con todos mis compañero

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Alex **Apellidos:** Gómez García

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento feliz

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Me gustan la mayoría de ejercicios que hacemos

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando algo no me sale bien

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Me siento muy contento

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Alonso **Apellidos:** Monsegur Pérez

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Muy contento

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los partidillos con roles

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Las ruedas de pase

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Aunque he entrado tarde en el equipo me siento muy bien con todos mis compañeros

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Diego **Apellidos:** Magaña Sanchez

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Bien, con muchas ganas de empezar el entrenamiento

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Cuando nos lo pasamos bien en los juegos de calentamiento

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando llega el final de la sesión

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Diego

**Apellidos:** Mongero Fernandez

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Con muchas ganas de aprender y de ver a mis compañeros

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Poder mejorar como defensa

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Recoger el material

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

De maravilla, muy contento con todos mis compañeros

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Esteban

**Apellidos:** Ferrer Sánchez

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento muy bien al venir a entrenar. Feliz y contento porque aprendo y me lo paso genial con mis compañeros

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

El partidillo final y los disparos a portería

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando llega el momento de terminar el entrenamiento

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Me siento querido, apoyado e integrado por mis compañeros y entrenadores

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Iago **Apellidos:** Álvarez Ruiz

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento feliz de poder estar con mis compañeros

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los partidillos

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando no atendemos

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Muy a gusto con todos mis compañeros

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Javier **Apellidos:** Gracia Mero

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Muy contento y feliz

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Cuando me disparan a portería, porque así puedo hacer mas paradas

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando nos explicáis algo y no atendemos

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Muy contento.

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Jorge

**Apellidos** Pérez De Miguel

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento alegre

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Cuando hacemos disparos desde fuera del área

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando me toca jugar con los pies

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Muy contento y agradecido a mis compañeros y entrenadores por enseñarme

**CUESTIONARIO INICIAL**

**Nombre** Julian **Apellidos:** Dabad Jimenez

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento bien

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Las ruedas de pase y algunos calentamientos

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando hacemos tareas que me resultan aburridas

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Bien acogido por mis compañeros

<b>CUESTIONARIO INICIAL</b>	<b>Nombre Marcos</b>	<b>Apellidos Bielsa Izquierdo</b>
-----------------------------	----------------------	-----------------------------------

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Contento y feliz por poder estar en este equipo con todos mis amigos

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los partidillos con roles del final del entrenamiento

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando no nos portamos bien

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

Feliz y arropado por mis compañeros

<b>CUESTIONARIO INICIAL</b>	<b>Nombre Miguel</b>	<b>Apellidos Lopez Larios</b>
-----------------------------	----------------------	-------------------------------

1. ¿Cómo te sientes al venir a entrenar?

Me siento contento

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Hacer ejercicios nuevos

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando las cosas no nos salen bien

4. ¿Cómo te sientes dentro del equipo?

A gusto con todos mis compañeros

ANEXO 6:

CUESTIONARIOS PROCESO

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Adrián **Apellidos** Pomar Pérez

Motivado y con ganas de mejorar más

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

El calentamiento y los ejercicios donde trabajamos cosas que han pasado en el partido

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando la gente se comporta mal

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, he aprendido a como mejorar mis controles y regates. Además desde que nos traes las cartas ayudo más a recoger el material.

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Álex **Apellidos** Gómez García

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Me siento motivado y con ganas de aprender

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Me gusta todo lo que hacemos durante el entrenamiento

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando interrumpimos a los entrenadores o discutimos con alguno de los compañeros

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si. Antes bajaba los brazos si cometía algún fallo y ahora intento mejorarlo en la siguiente jugada.

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Alonso **Apellidos** Monsegur Pérez

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Me siento muy motivado y con muchas ganas de aprender cosas nuevas

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los ejercicios en los que hacemos partidos con roles

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Las ruedas de pase porque me aburro haciéndolas

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, desde que llegué al equipo me he notado que he aprendido cosas que en mi equipo de antes no sabía

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Diego **Apellidos** Magaña Sánchez

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Bien, tengo muchas ganas de que lleguen los días de entrenamiento

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los juegos de calentamiento porque nos reímos mucho con todos los compañeros y entrenadores

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando queda poco tiempo para terminar de entrenar

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

He progresado mucho en la participación y mi comportamiento porque antes hablaba mucho cuando explicabais los entrenadores.

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Alonso **Apellidos** Monsegur Pérez

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Me siento motivado y con muchas ganas de aprender

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los ejercicios en los que disparamos a portería

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Los ejercicios de finalización

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, creo que he aprendido muchas cosas durante esta temporada.

**CUESTIONARIO PROCESO****Nombre** Esteban **Apellidos** Ferrer Sánchez

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Me siento muy feliz y contento al venir ahora a entrenar

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Lo que mas me gusta es el partidillo que hacemos al final del entrenamiento y cuando nos enseñan las cartas de cada semana.

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando hay alguna tarea que no entiendo o no me sale bien.

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si porque estoy trabajando bien mi objetivo individual

**CUESTIONARIO PROCESO****Nombre** Iago **Apellidos** Álvarez Ruiz

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Contento y con muchas ganas de que llegue el momento de empezar el entrenamiento

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Las posesiones y los ejercicios nuevos en los que hacemos cosas diferentes

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando me cuesta hacer alguna cosa de las que nos mandáis

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, porque intento jugar mucho mas con mis compañeros. También estoy subiendo mucho en esa parte de las cartas.

**CUESTIONARIO PROCESO****Nombre** Javier **Apellidos** Gracia Mero

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Bien, me siento muy feliz con mis compañeros y con todo lo que hacemos

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Las jugadas de finalización y cuando nos entregan las cartas de la semana.



3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando nos portamos mal y los ejercicios no salen

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, creo que he mejorado mucho desde que vine a este club. Sobre todo mis cualidades técnicas como portero.

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Jorge **Apellidos** Pérez De Miguel

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Alegre y contento por estar aprendiendo cosas nuevas

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Las finalizaciones porque mis compañeros disparan a portería y puedo parar más balones

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Las ruedas de pase porque me cuesta mucho el juego pies

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, aunque no me gusten las ruedas de pase, estoy mejorando mucho en los controles y pases.

**CUESTIONARIO PROCESO**

**Nombre** Julian **Apellidos** Dabad Jiménez

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Me siento bien

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Las ruedas de pase porque me ayudan a mejorar la técnica

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando hacemos alguna tarea que me aburre

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, estoy mejorando mi media en las cartas que nos das

**CUESTIONARIO PROCESO****Nombre Marcos Apellidos Bielsa Izquierdo**

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Me siento muy feliz porque me encanta jugar al fútbol y estar con mis amigos

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Los partidillos con roles que hacemos al final y haber trabajado bien para subir mi media en las cartas

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Cuando no hacemos caso a lo que nos decís los entrenadores

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Si, estoy mejorando mucho en estos meses y me atrevo a hacer muchas más cosas. Ya pruebo a avanzar con el balón, dar pases hacia delante...

**CUESTIONARIO PROCESO****Nombre Miguel Apellidos López Larios**

1. ¿Cómo te sientes ahora al venir a entrenar?

Contento porque entreno muy motivado

2. ¿Qué es lo que mas te gusta del entrenamiento?

Me gustan todos los ejercicios, pero sobre todo los nuevos, donde aprendo cosas que antes no sabía

3. ¿Qué es lo que menos te gusta del entrenamiento?

Lo que menos me gusta es que nos comportemos mal

4. ¿Crees que estas progresando como jugador?

Desde que nos das las cartas estoy progresando sobre todo en la participación entre tareas.

## ANEXO 7:

### GRUPO DE DISCUSIÓN

JG:

- “Nos ha ayudado a darnos cuenta de que había cosas que no sabíamos si estaban bien o mal hechas y ha contribuido a mejorarlas”
- “Si conseguía subir muchos puntos en las cartas era porque durante esa semana había conseguido hacer bien las cosas”

DM:

- “Había gente que le costaba mucho hablar y participar y a partir de esto, lo han ido consiguiendo”
- “Si tenemos mas comunicación durante los entrenamientos y partidos, podremos ayudarnos mas entre los compañeros y podremos resolver mejor las situaciones que se presenten

EF:

- “La participación en los feedbacks que hacemos entre tareas nos ayuda a comprender más el objetivo y aquellas situaciones importantes que se dan dentro de la tarea”
- “Hemos conseguido mejorar aquellas cosas que al principio no se nos daban también”

ML:

- “Participar en los feedback nos ayuda a verbalizar los fallos que hemos tenido durante la tarea y que entre todos podamos buscarle una solución”

AM:

- “Si en los entrenamientos y hablamos de situaciones que luego nos aparecen en los partidos, luego es mucho más fácil que sepamos resolverla”

DMF:

- “El haber participado mas en los feedback me ha ayudado a estar más concentrado en la tarea y en la explicación, así he podido sacar cosas importantes que ocurren en ella”

JP:

- “Nos ha ayudado a darnos cuenta de que os tenemos que ayudar en la recogida del material”

AG:

- “Me gustaría seguir haciéndolo porque nos ayuda a participar más, colaborar más...”

IA:

- Si se participa más en los feedback, estamos escuchando también las opiniones o puntos de vista de otros compañeros, lo que nos ayuda a ver las cosas de varias formas.