



**Facultad de  
Ciencias Sociales  
y Humanas - Teruel  
Universidad Zaragoza**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO  
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Título: “Propuesta metodológica educativa basada en la motivación para  
incentivar el rendimiento académico en Educación Primaria”.**

Programa MOTORÍZATE

**Alumna: Nora Khaidar Díaz**

**NIA: 768732**

**Directora: Verónica Gargallo Górriz**

**AÑO ACADÉMICO 2020-2021**

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>Resumen .....</b>	<b>pág. 2</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>pág. 2</b>
<b>Marco teórico .....</b>	<b>.pág. 3</b>
<b>La motivación .....</b>	<b>pág. 3</b>
<b>Teoría de la Autodeterminación.....</b>	<b>pág. 6</b>
<b>Rendimiento académico.....</b>	<b>pág. 7</b>
<b>Aplicaciones en educación .....</b>	<b>pág. 9</b>
<b>Propuesta metodológica.....</b>	<b>pág. 14</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>pág. 14</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>pág. 17</b>
<b>Destinatarios .....</b>	<b>pág. 18</b>
<b>Metodología .....</b>	<b>pág. 18</b>
<b>Participantes.....</b>	<b>pág. 20</b>
<b>Instrumentos de evaluación.....</b>	<b>pág. 20</b>
<b>Procedimiento.....</b>	<b>pág. 21</b>
<b>Evaluación .....</b>	<b>pág. 36</b>
<b>Resultados esperados.....</b>	<b>pág. 36</b>
<b>Recursos.....</b>	<b>pág. 37</b>
<b>Conclusiones .....</b>	<b>pág. 38</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>pág. 38</b>

## **RESUMEN**

En el campo de la educación, la motivación es una variable indispensable que los docentes deben tener en cuenta en el momento de programar sus unidades didácticas. En las últimas décadas, la investigación educativa ha introducido nuevos cambios y concepciones acerca de la educación y ha puesto de manifiesto la importancia de contar con alumnos motivados para el aprendizaje. Por ello, surge la necesidad de, por un lado, realizar un marco teórico abordando las cuestiones fundamentales de la motivación y sus aplicaciones en educación y, a su vez, realizar una pequeña descripción y contextualización de cómo afecta en el rendimiento académico. Y, por otro lado, proponer una serie de recursos metodológicos y actividades diseñados para incrementar el rendimiento académico en estudiantes de Educación Primaria.

## **INTRODUCCIÓN**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la motivación juega un papel fundamental. Si pretendemos llevar a cabo una metodología basada en el aprendizaje significativo (Ausubel, 2000) y constructivista (Piaget, 1926) debemos tener en cuenta el factor motivacional puesto que necesitamos alumnos activos y capaces de dirigir su propio aprendizaje y conocimiento. Así pues, para lograr el éxito académico, es indispensable que el alumnado se encuentre motivado y, para ello, hay que tener en cuenta qué factores van a determinar que el alumnado cuente con una disposición activa y comprometida.

A modo de contextualización, conviene señalar que la motivación como tal, es una variable de estudio de gran amplitud y, por tanto, resulta imprescindible determinar qué tipo de motivación es necesario desarrollar en el ámbito escolar. De este modo, en el presente trabajo se proporciona, por un lado,

un marco teórico sobre la motivación y las principales variables relacionadas con la misma. Y, por otro lado, se plantea una propuesta metodológica educativa con la finalidad de incrementar la motivación académica y que por ende, permitirá lograr un incremento del rendimiento académico de los discentes. Esta propuesta se plantea para Educación Primaria, es decir, alumnos entre 6 y 12 años que acuden a un centro rural o urbano; privado, concertado o público. Para su correcta aplicación, la presente propuesta metodológica, debe adaptarse a la edad y características de los participantes, y, también, al contexto del centro donde va a ser llevada a cabo.

El nombre del presente programa “MOTORÍZATE” hace honor al famoso poema del poeta español Gabriel Celaya (1911-1991). Su primer verso dice así: “educar es lo mismo/ que poner un motor a una barca (...)”. Y el último: “Soñar que cuando un día/ esté durmiendo nuestro propio barco, / en barcos nuevos seguirá nuestra bandera enarbolada.”.

## **MARCO TEÓRICO**

### **La motivación**

Cuando hablamos de motivación debemos necesariamente mencionar a Edward L. Deci y Richard Ryan, ambos autores pioneros en el estudio de la motivación. Estos describen la motivación como: la energía, la dirección, la persistencia y la finalidad de los comportamientos, incluyendo las intenciones implicadas y las acciones resultantes, así como ubicándose en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social del individuo (Deci y Ryan, 1985).

Frecuentemente, observamos que los seres humanos pueden tomar activamente el control y ser comprometidos o, por el contrario, pueden ser pasivos y alienados, una u otra conducta dependerá en gran medida de las condiciones sociales en las cuales se desarrollan y viven. Por un lado, las personas pueden estar motivadas debido a que ellas valoran una actividad, lo que se conoce como motivación intrínseca. Existen tres tipos de motivación

intrínseca: motivación hacia el conocimiento, hacia el logro y hacia las experiencias estimulantes (Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senécal y Vallières, 1992). La primera se relaciona con la curiosidad o el interés por el aprendizaje, está ligada al placer de llevar a cabo una actividad por lo que experimentamos mientras aprendemos, exploramos o intentamos comprender algo nuevo. La segunda está definida como el compromiso que tiene un individuo con una actividad por el placer o satisfacción que experimentamos al superar o alcanzar un nuevo reto. Por último, la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes da lugar cuando un individuo se divierte y experimenta sensaciones estimulantes y positivas al involucrarse en una actividades (Vallerand, 1992).

Por otro lado, las personas pueden estar motivadas porque hay una fuerte coacción externa, lo que denominamos motivación extrínseca. Dentro de la motivación extrínseca existen tres tipos de motivación: la regulación externa, la introyección e identificación (Deci y Ryan, 1985). La regulación externa es el tipo de motivación extrínseca más representativo y hace referencia a participar en una actividad para conseguir refuerzos y evitar castigo, es el resultado de presiones externas. Por otro lado, la regulación introyectada, hace referencia a cuando el individuo internaliza las razones de su acción sin llegar a estar autodeterminada, lo que comporta que el individuo pueda tomar decisiones libremente y esté coartado. Por último, en la regulación identificada; el individuo valora su conducta y la cree importante, siente que el compromiso ante esa actividad es una elección libre, lo que implica altos niveles de autodeterminación. Esta regulación se considera extrínseca ya que el individuo ve la conducta como un instrumento para conseguir algo y no como un fin en sí mismo. Estos tres tipos de motivación extrínseca, representan un continuo que va de menos autodeterminado a más, es decir, la regulación externa implica bajos niveles de autodeterminación. Este concepto se conoce como regulación de la motivación extrínseca.

Sin embargo, existen individuos que están amotivados y no perciben contingencias entre las acciones y sus consecuencias, por tanto, el individuo no

está ni intrínseca ni extrínsecamente motivado y lo único que siente es incompetencia e incontrolabilidad. (Deci y Ryan, 1985).

La motivación tiene un peso muy importante en la sociedad actual debido a lo que implica: la motivación produce. Por tanto, la motivación se convierte en un concepto destacable para aquellas personas con roles como el de dirigente, maestro, etc. que implican el movilizar a otros para actuar, hacer, etc.

Las personas motivadas pueden estarlo por diversos factores, con distintas experiencias y resultados. Como ya se ha descrito anteriormente, las personas pueden estar motivadas debido a que ellas valoran una actividad (motivación intrínseca) o porque hay una fuerte coacción externa (motivación extrínseca). Es aquí donde se evidencia la diferencia entre tener una motivación interna y el estar presionado externamente. El primer caso comporta interés, excitación y confianza, y por ende, un incremento en el desempeño, la persistencia y la creatividad (Deci y Ryan, 1991; Sheldon, Ryan, Rawsthorne, y Ilardi, 1997) como en una elevación de la vitalidad (Nix, Ryan, Manly, y Deci, 1999), la autoestima, y el bienestar general (Ryan, Deci, y Grolnick, 1995).

Vallerand (1997), puso de manifiesto la falta de instrumentos para evaluar los distintos tipos de motivación dentro del continuo de la autodeterminación. Por ello, se han desarrollado varios métodos para su evaluación, como por ejemplo Vallerand, Blais, Brière y Pelletier (1989), que desarrollaron y validaron en francés la Échelle de Motivation en Éducation (EME). Este concepto es una escala formada por 28 ítems distribuidos en siete subescalas de cuatro ítems cada una. En estos ítems se evalúan los tres tipos de motivación intrínseca, los tres tipos de motivación extrínseca y la amotivación. La EME ha sido capaz de predecir la conducta de abandono educativo (Vallerand, 1992).

En el acto de aprender influyen variables tanto cognitivas como motivacionales. Hasta hace unos años, el centro de la investigación educativa estuvo basado en la corriente cognitiva, pero, actualmente, se ha extendido la perspectiva que interrelaciona lo cognitivo y lo motivacional (Carballo y Portero,

2018). Esta innovadora interrelación, pone de manifiesto la importancia de ciertos mecanismos (llamados mecanismos metacognitivos) que nos ayudan a tomar el control consciente sobre nuestra actitud. De este modo, los motivos personales, las intenciones y metas individuales, los recursos y procedimientos cognitivos entran en juego permitiéndonos desarrollar procedimientos cognitivos para llevar a cabo una determinada tarea de aprendizaje.

La motivación está estrechamente vinculada al interés. Una persona motivada tendrá una mayor predisposición a realizar actividades que le permitan, entre otras cosas, aprender. Un alumno motivado escuchará con más atención las explicaciones del docente, hará preguntas para resolver sus dudas, etc. A su vez, obtendrá mejores resultados y esto le incentivará a seguir aprendiendo y a proponerse metas cada vez más complejas (Deci y Ryan, 1985).

### **Teoría de la Autodeterminación**

Diferentes estudios (Nix, Ryan, Manly, y Deci, 1999) describen las condiciones del contexto social que facilitan versus que dificultan un proceso natural de auto-motivación y, en adición, un desarrollo psicológico saludable. Los estudios concluyen la importancia de tres necesidades psicológicas innatas: la competencia, la autonomía y la relación. Así pues, ponen de manifiesto que el hecho de satisfacer estas tres necesidades comporta una ampliación de la auto-motivación y la salud mental y, del mismo modo, cuando estas necesidades se ven frustradas comportan la reducción de la motivación y, por ende, del bienestar.

Los contextos sociales implican diferencias en la motivación dentro y entre las personas y en su crecimiento personal. Hay ciertas situaciones o culturas que cuentan con personas que están más auto-motivadas que otros. Las investigaciones sobre las variables de las condiciones que potencian la competencia, la autonomía y la relación versus las que las reducen tienen tanta importancia teórica como práctica debido a que no solo nos ayudan a comprender

las causas de la conducta humana, sino que nos permiten diseñar un ambiente social que las optimicen. Esto recibe el nombre de La teoría de la Autodeterminación (SDT en inglés, TAD en castellano) (Deci y Ryan, 1985, 1991; Ryan, 1995).

Gran parte de la investigación guiada por la Teoría de la Autodeterminación sugiere que los factores que disminuyen la automotivación, el funcionamiento social y el bienestar pueden estar íntimamente relacionados con la frustración de las necesidades básicas que defiende la TAD: competencia, relación y autonomía.

### **El rendimiento académico**

Existen diferentes estudios que relacionan la motivación con diferentes variables ligadas al ámbito académico, tal y como son el autoconcepto académico, la autoestima y la autoeficacia, entre otras (Vélez, E., Schiefelbein, E., y Valenzuela, J., 1994). No obstante, dada la relevancia de las relaciones que se establecen entre la motivación y el rendimiento académico, se ha optado por estudiar y centrar la propuesta educativa con respecto a estas dos variables.

Diferentes autores acuerdan que el rendimiento académico es definido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que, a su vez, se someten a evaluación a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia, de acuerdo con Jiménez, (2000); y, también, con García Bacete, F. J., y Doménech Betoret, F. (1997). Se entiende como un constructo en el que no sólo se contempla la motivación del alumno, sino también otras variables intervinientes (Bodensiek, 2010).

Según Vélez, Schiefelbein y Valenzuela (1994), los factores que afectan al rendimiento académico en la Educación Primaria (E.P.) son:

Tabla 1: Factores del rendimiento académico en E.P.

---

*Factores que afectan al rendimiento académico en la educación primaria*

---

1. Los métodos de enseñanza activos.
  2. El acceso a libros de texto y otro material instruccional.
  3. La educación formal que recibe el maestro previo a su incorporación.
  4. Docentes con mayor capacitación y actualización profesional.
  5. La provisión de infraestructura básica como electricidad, agua y mobiliario en la institución,
  6. La experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia.
  7. El período escolar y la cobertura del currículo.
  8. Las actitudes de los estudiantes hacia los estudios.
  9. La atención preescolar.
  10. La repetición de grado escolar,
  11. La distancia entre el lugar de residencia y la escuela, entre más cerca mayor rendimiento.
  12. El tamaño del grupo, el cual parece no tener efecto en el aprendizaje, pero el tamaño de la escuela está relacionado positivamente con el rendimiento.
  13. La práctica de tareas en casa (que incluye la participación de los padres).
-

Es fundamental destacar que una correcta alimentación, el buen descanso y la práctica regular de ejercicio físico son claves fundamentales para lograr altos niveles de rendimiento académico en niños. (Vilca Apaza, H. M., y Mamani Apaza, W. W., 2017).

Ausubel (1976), ponía de manifiesto que una disposición y actitud favorable del alumno, la organización lógica y coherente del contenido, y la existencia de conocimientos previos en la mente del alumno con los que poder relacionar los conocimientos nuevos, serían las tres condiciones básicas del aprendizaje significativo. Las dos primeras condiciones hacen referencia al querer, mientras que la última hace referencia al poder.

Basándonos en el trabajo de Pintrich y De Groot (1990), se pueden distinguir tres componentes básicos de la motivación académica que influyen en el rendimiento académico. Un primer componente hace referencia al valor, es decir, la importancia que tiene esa determinada tarea para la persona que la lleva a cabo, el porqué de llevarla a cabo. El segundo componente hace referencia a la expectativa que creamos ante la tarea, las autopercepciones y las creencias relacionadas con ella, es decir, el sentimiento de competencia y autoeficacia. El tercer componente, el afectivo, está relacionado con la ansiedad y es producto de los dos primeros componentes (McCombs, 1989; Pintrich, 1988; De Groot, 1990). En las últimas décadas se han llevado a cabo numerosos estudios que ponen de manifiesto la existente interrelación entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes en diferentes niveles. Actualmente, se considera que el aprendizaje académico es altamente afectado tanto por procesos cognitivos como motivacionales y afectivos.

### **Aplicaciones en educación**

La motivación intrínseca es el mayor reflejo del potencial positivo de la naturaleza humana. Esa tendencia inherente de buscar la novedad y el desafío, de extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a aprender. Según

Harter (1978): “los evolucionistas reconocen que, a partir del momento del nacimiento, los niños, en un estado saludable, son activos, inquisitivos, curiosos, y juguetones, aun en ausencia de recompensas específicas”. Es decir, un ser humano con un buen estado de salud es activo por naturaleza. Entonces, ¿en qué momento perdemos esa curiosidad?

A pesar de atribuir a los humanos tendencias motivacionales intrínsecas, es un hecho que el mantenimiento de esta propensión necesita unas condiciones que lo apoyen y retroalimenten. Es por esto por lo que la teoría de la motivación intrínseca no se ocupa tanto de las causas de esta sino de las condiciones que la estimulan y sustentan versus las que disminuyen esta propensión innata (Ryan, 1997).

Dentro de la teoría de la autodeterminación, Deci y Ryan (1985) definieron la teoría de la evaluación cognitiva (CET en inglés). Esta subteoría tiene como objetivo encontrar los factores tanto sociales como ambientales que explican la variabilidad de la motivación intrínseca. El estudio resultó algo controversial puesto que defiende que las recompensas extrínsecas pueden reducir la motivación intrínseca. Deci (1975), interpretó los resultados y concluyó que las recompensas comportan una disminución de la autonomía. Posteriormente, se confirmó que cualquier recompensa tangible (así como amenazas, fechas de cumplimiento, las directivas, las presiones de las evaluaciones, y las metas impuestas) reducirá notablemente la motivación intrínseca. (Deci, Koestner, y Ryan, 1999). Sin embargo, el sentido de elección, el reconocimiento de los sentimientos, y las oportunidades para una auto-dirección se determinó que incentivaban la motivación intrínseca debido a que ellas permitían un mayor sentimiento de autonomía (Deci y Ryan, 1985).

Los estudios de campo han mostrado, además, que los maestros que apoyan la autonomía (en contraste con los controladores) fomentan una mayor motivación intrínseca, curiosidad, y el deseo de desafío en sus estudiantes (Deci, Nezlek y Sheinman, 1981; Flink, Boggiano, y Barrett, 1990; Ryan y Grolnick, 1986). Por tanto, es necesario que los educadores y profesionales de la educación

desarrollen y adopten estrategias para la consecución de un sentimiento de autonomía y desarrollo de competencias en sus alumnos y discípulos.

Tal y como se ha recogido en apartados anteriores, no solo es necesario manejar altos niveles de autonomía y competencia, sino que también es fundamental un tercer factor: relacionarse. En la primera infancia, la motivación intrínseca es fácilmente observable ya que los niños pasan por la fase de conducta exploratoria y como bien defienden muchos autores, los niños en esta fase necesitan una figura de referencia, de apego (Moneta, 2014).

La TAD defiende que algo parecido pasa a lo largo de nuestra vida. Los seres humanos tenemos una mayor tendencia a la motivación intrínseca mientras nos sintamos seguros y seamos capaces de relacionarnos unos con otros.

Por ejemplo, Anderson, Manoogian, y Reznick (1976) y Ryan y Grolnick (1986) se dieron cuenta de que los niños resultaban mucho menos motivados intrínsecamente si realizaban una tarea en presencia de un adulto extraño que los ignoraba y resultaba frío y poco afectuoso. A raíz de estos estudios, se puede concluir que existe un estrecho vínculo entre la motivación intrínseca y la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y de relación.

Es importante tener en cuenta que la teoría de la TAD no puede aplicarse a actividades que no resultan atractivas. En este sentido, si aplicamos todas estas teorías al campo de la educación, es necesario, no solo el preocuparse de crear situaciones que incentiven la satisfacción de estas tres necesidades, sino también de proporcionar actividades y contenidos atractivos para nuestro alumnado.

La motivación intrínseca no es el único tipo de motivación autodeterminada. Mucho de lo que las personas realizan en su vida diaria no está intrínsecamente motivado, especialmente al terminar la primera infancia, cuando las presiones sociales para llevar a cabo actividades que no resultan interesantes y, también, para asumir nuevas responsabilidades (Deci y Ryan, 1985). Por ello, la regulación de la motivación extrínseca cobra un valor fundamental en el

ámbito de la educación. La pedagogía debe preocuparse por ofrecer a los educandos las herramientas necesarias para que consigan regular su motivación.

Según Valle, González y Rodríguez (2006), la desmotivación académica es uno de los motivos de algunas situaciones problemáticas que se viven en los centros escolares. Por otro lado, Schleicher (2006), coordinador del Informe PISA de la OCDE, dice que motivar al alumnado mediante contenidos útiles y atractivos que le abran las puertas más allá de la escuela es lo que definirá el éxito del sistema educativo. La amotivación se sitúa en el nivel más bajo de autonomía en el continuo de los diferentes tipos de motivación que encontramos.

Existen algunas perspectivas que conciben la conducta motivada extrínsecamente como invariablemente no autónoma, sin embargo, la TAD defiende que la motivación extrínseca puede incrementar y disminuir su autonomía (Ryan y Connell, 1989; Vallerand, 1997). Por ejemplo, un estudiante puede hacer su tarea debido a que él personalmente le otorga un valor para poder obtener mejores calificaciones y, así, entrar al grado que desee o, por el contrario, puede hacer su tarea debido a que se adhieren al control de sus padres. En ninguno de los dos casos observamos a un individuo realizando una actividad por el mero disfrute del trabajo en sí mismo, sin embargo, en el primer caso la motivación extrínseca se vincula a aceptación personal y un sentimiento de libertad de elección, mientras que en el segundo caso está implicada la obediencia a otra persona.

No se puede desligar el concepto de motivación con el de inteligencia emocional. Numerosos especialistas recomiendan orientar las prácticas pedagógicas hacia una educación emocional. La inteligencia emocional, definida por Mayer (1990) hace referencia a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta. Una persona inteligente emocionalmente que conoce e identifica sus emociones, es capaz de regularlas en el ámbito social y personal y, así, incrementar su motivación intrínseca. Las emociones incentivan y mantienen nuestra curiosidad, atención e interés. Todo

aprendizaje nuevo asociado a un episodio emocional permite un mejor almacenamiento y recuerdo de lo aprendido. De este modo, García y Doménech (1997) hacen referencia a que las emociones forman parte importante de la vida psicológica de los discentes y tienen una alta influencia tanto en su motivación académica como en las estrategias cognitivas como la adquisición, almacenamiento o recuperación de la información y, por tanto, puede afectar positivamente o negativamente a los ambientes de aprendizaje y el rendimiento académico. Por ello, el desarrollo de la inteligencia emocional en contextos tan variados como el social, el profesional y el familiar del discente es imprescindible para garantizar altos niveles de rendimiento académico.

Por otro lado, se ha de garantizar que los docentes tengan las herramientas necesarias para ser capaces de reflexionar acerca de las situaciones de aprendizaje que favorecen la educación emocional y las que no (Sánchez, 2017). Es necesario que los docentes tengan ciertas nociones básicas de neuroeducación. El maestro es un agente significativo en la confluencia entre teoría y práctica, por ello, su formación, capacitación y competencia para la innovación facilitarán la cohesión entre la neurociencia y la educación.

El cerebro cuenta con dos sistemas de registro, uno para los hechos ordinarios y otros para los hechos con una gran carga emocional. El cerebro registra de diferente manera los recuerdos con carga emocional: los sistemas de alerta neuroquímica que preparan al organismo para huir o luchar hacen que ese momento se quede grabado en la memoria con gran intensidad. Por ello, los docentes deben plantear las situaciones de aprendizaje de manera que los alumnos se sorprendan, se alegren, se enfaden, etc. con el fin de que se impliquen y se acerquen al tema o concepto que va a ser tratado. Todo lo que nos implica afectivamente despierta nuestro interés. Autores, como por ejemplo Goleman, (2015) defienden que los seres humanos no podrían desarrollar plenamente su intelecto sin la inteligencia emocional.

Según Daniel Goleman (2015):

En cierto sentido, tenemos dos cerebros, dos mentes y dos clases diferentes de inteligencia: la racional y la emocional. Nuestro desempeño en la vida está determinado por ambas; lo que importa no es sólo el coeficiente intelectual sino también la inteligencia emocional. En efecto, el intelecto no puede operar de manera óptima sin la inteligencia emocional. Por lo general, la complementariedad del sistema límbico y la neocorteza de la amígdala y los lóbulos prefrontales, significa que cada uno de ellos es un socio pleno de la vida mental. Cuando estos socios interactúan positivamente, la inteligencia emocional aumenta lo mismo que la capacidad intelectual.

La capacidad de motivarse a uno mismo sería un muy buen ejemplo para lograr una estabilidad emocional plena.

## **Propuesta metodológica**

### **Justificación**

Cuando hablamos de educación, tanto la presencia como la ausencia de motivación entre el alumnado cobra gran relevancia en este ámbito. Diferentes autores, libros y revistas ponen de manifiesto la necesidad de despertar la motivación de los alumnos para conseguir mejores resultados académicos. En palabras de Dewey (1963) “la actitud más importante que puede formarse en los niños es el deseo de seguir aprendiendo”, es decir, desarrollar en ellos la motivación por el aprendizaje. Sin embargo, no hace falta adentrarse mucho en este campo para darse cuenta de que este concepto rara vez es llevado a la práctica, es decir, es algo poco común que los maestros y profesores se esfuercen por mantener a sus alumnos motivados intrínsecamente. Los docentes alardean cuando hablan de motivación, pero, a la hora de la práctica, les da miedo cambiar su metodología o, simplemente, requiere de demasiado esfuerzo. Por ello, surge la necesidad de concebir la motivación como epicentro de estudio en el campo de

la educación y, en este sentido, desarrollar un plan tangible, real y sencillo para así poner en práctica toda esa teoría que tanto se ha escuchado, oído o leído.

Según el autor Acosta (1998), es en Educación Primaria cuando empiezan a aparecer ciertos componentes que afectan negativamente a la motivación y, por ende, al rendimiento académico. Por un lado, surge el miedo a las evaluaciones externas, es decir, las calificaciones empiezan a tener repercusiones negativas y, por ello, los alumnos pueden verse afectadas por ellas. Por otro lado, también puede ocurrir que los alumnos comiencen la evitación de respuestas por miedo al error. Los alumnos son cada vez más conscientes de la concepción de la sociedad con los errores y es común que se vuelvan reticentes ante algunas situaciones de aprendizaje. Además, la creciente presión de ser comparados con el resto de sus compañeros en procesos como la adquisición de la lectoescritura, el aprendizaje de las matemáticas, etc. Es decir, las presiones externas empiezan a afectar a la motivación intrínseca de los discentes, puesto que parece que todas las recompensas que obtienen son externas.

En el Anexo 1 del currículo de Aragón, publicado en la Orden ECD/850/2016, de 29 de julio que modifica la Orden de 16 de junio de 2014 (Sec. I. Pág. 19365). encontramos las aportaciones metodológicas donde se destaca que un buen docente debe procurar ajustar su actuación a los profundos cambios a los que la sociedad se enfrenta continuamente. El Currículo de Aragón para Educación Primaria, habla de la importancia de formación de personas activas, curiosas, emprendedoras e innovadoras, que tengan deseos de participar en la sociedad a la que pertenecen, de trabajar en equipo y de crear valor individual y colectivo.

Con la presente propuesta metodológica se pretende dar respuesta a uno de los problemas a los que se enfrenta la docencia: el fracaso escolar. En Educación Primaria el abandono escolar es prácticamente inexistente excepto en los últimos cursos, por ello, esta propuesta está enfocada a la prevención de un posible fracaso escolar posterior.

En la ORDEN ECD/850/2016 en el Artículo 10 recogido en el BOA se define que:

3. Con objeto de fomentar y potenciar la autonomía de los centros, se establece un número de sesiones, previstas en el Anexo III de esta orden, que permitirán desarrollar sus propios programas autorizados, sus planes de mejora, así como potenciar las áreas de conocimiento, todo ello contextualizado a la realidad del centro y dirigido, prioritariamente, a la prevención del fracaso escolar. Los centros deberán incluir en el Proyecto Educativo de Centro la forma en la que van a implementar la autonomía de centro, así como su justificación.

La justificación de la presente propuesta metodológica se recoge en estas órdenes:

- ORDEN de 16 de junio de 2014, de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

- ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

- ORDEN de 21 de diciembre de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y se modifican la Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y la Orden de 26 de junio de 2014, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Dentro del marco curricular, los docentes cuentan con una serie de herramientas que deben poner en uso para asegurar una actuación coherente y,

además, adaptada a las demandas tanto sociales como individuales, por ello, surge la presente propuesta con el fin de definir una serie de estrategias de motivación pensadas para despertar e incrementar el interés en alumnos que cursan cualquiera de los seis niveles de Educación Primaria.

Es primordial tener en cuenta que las estrategias motivacionales planteadas, para asegurar una correcta ejecución, deben contextualizarse al curso concreto al que vayan a estar dirigidas, las características personales de ese grupo, la clase social a la que pertenecen, el nivel económico y cultural.

### **Objetivos**

Con la presente propuesta metodológica se pretende la consecución de diferentes objetivos. El objetivo principal del programa es incentivar la motivación del alumnado de la Educación Primaria con el fin de mejorar el rendimiento académico mitigando y/o suprimiendo las causas que comportarán un futuro fracaso escolar. Para ello, se dotará al alumnado de herramientas específicas que promuevan el desarrollo de su bienestar psicológico.

Además, durante la puesta en práctica de la propuesta metodológica, se plantean seis objetivos específicos progresivos, es decir, la consecución de los cuales debe hacerse de manera interdisciplinar y transversal:

- Desarrollo de las competencias clave
- Incentivación de la autonomía, la relación y la competencia
- Acercamiento entre los contenidos marcados por el currículo y los intereses personales de los discentes.
- Creación de un clima confortable en el aula donde los alumnos se sientan libres, seguros y cómodos para la participación, reflexión, debate, etc. Hacer de la escuela un lugar donde los niños quieran ir.

- Fomentar el desarrollo de la motivación intrínseca para que los alumnos sean capaces de automotivarse.

- Influir de manera positiva en el rendimiento académico de los educandos.

### **Destinatarios**

Este programa tiene como destinatarios directos a menores de entre 6 y 12 años de ambos sexos debido a que esta es una etapa madurativa decisiva y sensible y, además, que determina el futuro éxito o fracaso escolar (Perrenoud, 1990). El hecho de que en un futuro continúen o no con sus estudios dependerá de su evolución en Educación Primaria. Evidentemente, hay factores posteriores a Primaria que pueden comportar fracaso escolar, pero, en la gran mayoría de discentes, ya se puede detectar y prevenir el fracaso escolar en estos cursos.

Además, existen destinatarios indirectos que se estima que se beneficien de forma indirecta de la aplicación del programa. En primer lugar, las familias de los alumnos participantes del programa van a ver como estos tienen menos dificultades a la hora de realizar sus tareas u obligaciones, desarrollan un pensamiento crítico ante injusticias, valoran el trabajo cooperativo y, en general, tienen habilidades útiles para una satisfactoria vida en sociedad. En segundo lugar, toda la comunidad educativa va a tener mayores facilidades para llevar a cabo y plantear situaciones de aprendizaje que requieran mayor participación y predisposición por parte del alumnado.

No obstante, y a pesar de haber establecido los destinatarios anteriormente señalados, se abre una línea de investigación sobre la que posteriormente podrían incorporarse nuevos destinatarios.

### **Metodología**

Puesto que todas las acciones y decisiones docentes que se llevan a cabo dentro del marco escolar deben estar recogidas y enmarcadas dentro del Currículo, en este caso de Educación Primaria, es imprescindible conocer y partir desde lo que en este se dicta.

Según Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, BOE, (2014):

La metodología en el aula se ha de fundamentar en la relación entre el progreso personal y el académico, porque equilibrio afectivo y aprendizaje van unidos y se fortalecen mutuamente. Las decisiones metodológicas se deben guiar por el objetivo de facilitar el desarrollo de personas bien formadas e informadas, capaces de asumir sus deberes y defender sus derechos, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Los procesos de enseñanza y aprendizaje estarán basados en la participación de todos los alumnos, de modo que se sientan valiosos y capaces. De ahí la importancia de proponer el trabajo cooperativo para la realización de las tareas, que permite al alumnado el análisis y la expresión e interpretación de pensamientos, sentimientos y hechos en distintos contextos sociales y culturales, así como el uso del lenguaje para regular la conducta y relacionarse con los demás. (p. 54).

En el currículo básico de Educación Primaria se pone de manifiesto, por un lado, la importancia y necesidad de situar al alumno en el epicentro de las decisiones docentes y, por otro lado, la consideración del discente como un ser global e integral y, en este sentido, crear situaciones de aprendizaje en las que se le permita al alumno desarrollarse en todos sus ámbitos: cognitivo, social, cultural, etc. Por ello, es imprescindible que los docentes lleven cabo el rol de guía y, además, aseguren la configuración de las Unidades Didácticas ofreciendo a los alumnos situaciones en las que la toma de decisiones basada en juicios morales, así como la resolución de problemas y conflictos en colaboración con sus compañeros estén presentes, ya que esto permite desarrollar competencias necesarias para seguir diferentes procesos de pensamiento, utilizar el

razonamiento lógico, fomentar la capacidad de analizar y ser críticos con los problemas sociales, históricos, etc.

### **Participantes**

Es imprescindible contextualizar y definir las características concretas del grupo de alumnos con los que se va a poner en práctica la presente propuesta metodológica educativa. Además de realizar la adaptación en el marco del nivel socioeconómico y cultural, las características personales del alumnado y del centro escolar, así como de los intereses y necesidades particulares. Una vez tenidos en cuenta estos aspectos permitirá que la propuesta se convierta en una herramienta útil y realista.

Es necesario hacer hincapié en que la situación ideal sería implantar este programa en los primeros cursos de Educación Primaria y mantenerlo, evidentemente adaptándolo a la edad correspondiente, durante todos los cursos de Educación Primaria. Cuanta menos edad tienen los alumnos, mayor es su flexibilidad cerebral (Aguilar, 2003) y, por tanto, es más sencillo modelar e implantar ciertas conductas.

### **Instrumentos**

Los instrumentos evaluativos que se emplearán en esta propuesta son variados ya que hay diferentes cuestiones que se deben evaluar. Por ello, se deben crear instrumentos adaptados y específicos además de instrumentos ya existentes para medir el grado de motivación de los alumnos.

Por un lado, hay que destacar que debemos otorgar a los alumnos un instrumento adaptado a su edad y que deba ser cumplimentado por ellos mismos. Esto dará información a la maestra sobre en qué lugar del aprendizaje se encuentran y también, hará reflexionar a los alumnos sobre cómo ha sido su aprendizaje. (ver anexo I).

Por otro lado, se deben aplicar instrumentos de evaluación destinados a medir el grado de motivación de los alumnos. Por ejemplo, el cuestionario MEVA (Motivaciones, expectativas y valores-intereses relacionados con el aprendizaje) (Alonso Tapia, 2005) o Escala de Orientación Intrínseca *versus* Extrínseca en el Aula (Harter, 1980). Estos cuestionarios o escalas deben realizarse al inicio y al final de la propuesta de intervención con el fin de observar y comparar los resultados obtenidos. Cabe destacar que cualquier hecho que suceda en el aula, da información acerca de cómo están o se sienten nuestros alumnos. Por ello, la observación directa de la maestra para llevar a cabo una metodología cualitativa es un aspecto fundamental en la evaluación de la motivación y el rendimiento académico de los discentes. (Ver anexo II).

También nos da información valiosa la opinión de los alumnos en cuanto a la propuesta, por ello, solicitaremos al alumnado que cumplimenten una pequeña encuesta de satisfacción. (Ver anexo III).

### **Procedimiento**

Puesto que la presente propuesta metodológica atiende a aportaciones metodológicas encontradas en el Currículo de Aragón, su aplicación está totalmente justificada por este. Aun así, no está de más realizar una pequeña reunión con el equipo directivo del centro escolar donde se va a poner en práctica con el fin de, por un lado, hacerles conocedores de las prácticas que van a ser llevadas a cabo a lo largo de ese mismo curso y obtener su aprobación, y, por otro lado, hacerles partícipes de dicha propuesta.

A su vez, puesto que los destinatarios directos de esta propuesta son menores, es conveniente dirigir una carta informativa a las familias donde se les explique qué se va a llevar a cabo y por qué. A las familias se les dará la opción de acudir a una reunión informativa donde se les explique en profundidad y se les haga partícipes de la propuesta. Se debe dejar constancia de que la maestra actúa

como figura de referencia siendo un vínculo entre las familias y el equipo directivo. (Ver anexo IV).

A continuación, se van a detallar distintas herramientas para motivar a los alumnos con el fin de mejorar su rendimiento académico. Por un lado, se van a definir distintas metodologías concretas, rutinas de pensamiento, etc. pensadas para ser llevadas a cabo de manera interdisciplinar y transversal, es decir, herramientas para incluir en las Unidades Didácticas ya creadas; y, por otro lado, se van a describir sesiones concretas en las que se pondrán en práctica distintas técnicas de aprendizaje pensadas para realizarse en una sesión.

En primer lugar, debemos tener en cuenta una serie de nociones en cuanto a cómo debemos planificar y estructurar las sesiones. Las siguientes metodologías concretas, técnicas de aprendizaje, etc. deben llevarse a cabo independientemente de la asignatura y durante todo momento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es esencial otorgarles a los alumnos las herramientas para que sean capaces de desarrollar las competencias necesarias para dirigir su propio aprendizaje, así como de desarrollar valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida común, la cohesión social, estimulando así el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de hacerlo por sí mismos.

No debemos olvidar ofrecerles retroalimentación a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. La retroalimentación ha de llevarse a cabo siempre de manera positiva, es decir, no se debe considerar el error como algo negativo puesto que ofrece información relevante acerca de dónde está situado cada alumno en el proceso de aprendizaje y de los déficits tanto en el aprendizaje como en el proceso de enseñanza. Tradicionalmente, la escuela ha castigado el error y premiado el acierto, por ello, ningún alumno desea pasar por el mal trago de equivocarse, todos parecen tenerle miedo al error. El error debe considerarse como un proceso necesario en cualquier aprendizaje. Se debe conseguir que los niños y niñas vean el error como un punto de partida para la búsqueda del acierto, deseo de corregirse y de mejorar. Evidentemente, en los primeros cursos de Educación Primaria es más sencillo llevar esta técnica a cabo puesto que no se

tiene la presión de tener que pasar a Educación Secundaria. Por ello, como ya se ha dicho anteriormente, cuanto menos edad tengan los alumnos, mejores resultados se obtendrán.

A su vez, se deben plantear las sesiones usando estrategias tales como: presentar los nuevos contenidos de manera sorprendente o incierta, planteando interrogantes, ofreciendo situaciones injustas con el fin de que despierten su espíritu crítico, etc. De esta manera, acercaremos a los alumnos al tema que va a ser tratado despertando su interés y su mundo emocional.

También se deben plantear las Unidades Didácticas teniendo en cuenta las siete competencias clave, puesto que es fundamental para desarrollar las herramientas comentadas anteriormente y, así, garantizar multitud de conocimientos prácticos necesarios para la participación activa en nuestra comunidad, la relación con otras personas, etc. Además, las competencias clave son también imprescindibles para asegurar el éxito en el ámbito educativo, académico y formativo:

1. Competencia en comunicación lingüística: habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: uso y manejo del razonamiento matemático y del método científico, así como el saber aplicar estos dominios a la vida cotidiana.
3. Competencia digital: implica el uso seguro y crítico de las TICS.
4. Aprender a aprender: es una de las principales competencias y, todavía lo es más cuando hablamos de motivación. Implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y mantenerlo, organizar sus tareas y tiempo, así como trabajar de manera individual o grupal para conseguir un objetivo concreto.
5. Competencias sociales y cívicas: son las capacidades para relacionarse con personas y participar de manera activa y democrática en la vida social y cívica.
6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: desarrollar las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos.
7. Conciencia y expresiones culturales: hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión artística a

través de distintas ramas, como por ejemplo la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura.

Asimismo, es imprescindible la creación de un clima de convivencia estimulante y educativo. Los educadores deben, por un lado, asegurar que los educandos están tranquilos y sienten el aula como un lugar confortable y seguro, donde son queridos y respetados. Los seres humanos no pueden realizar nuevos aprendizajes si cuentan con barreras mentales que se lo impiden, como, por ejemplo, la inseguridad. Por otro lado, los docentes deben proporcionar continuamente información a los alumnos acerca de “por qué” y “para qué” están llevando a cabo esa actividad, es decir, “para qué necesitan adquirir esos conocimientos o desarrollar esas competencias”. Esto implica buscar el fin último de la tarea y, por ello, es altamente relevante el poner en conocimiento de los alumnos la utilidad que tiene cierto aprendizaje para, así, otorgarle incentivos para que el alumno preste atención a una explicación, estudie un tema o realice una actividad concreta, y, en general, condicionar el esfuerzo que el alumno va a poner en ello. De esta manera, el alumno siente que tiene poder de decisión y participación tanto en sus acciones como en la toma de decisiones.

El diseño de las Unidades Didácticas debe realizarse de manera variada y diversificada, rescatando los conocimientos previos que los alumnos tienen sobre el tema que va a ser tratado para, así, llevar a cabo un aprendizaje constructivista. De este modo, se facilita la comprensión de nuevos conceptos puesto que están siendo integrados a los que ya se tienen y, con ello, se crea una red de conocimiento interconectada entre sí y coherente de manera que los alumnos son capaces de crear una imagen mental del concepto o conceptos tratados, lo que comporta una mejor asimilación y, por ende, un aprendizaje significativo y constructivista como bien es indicado en el Currículo. Esta diversidad de modales beneficia a todos los alumnos pues utilizar diversos canales de entrada beneficia el aprendizaje, además, es la clave para dar respuesta a la heterogeneidad en los estilos de aprendizaje de los alumnos. También, es fundamental partir de los

intereses de los alumnos a la hora de diseñar las Unidades Didácticas, según Mora (2013): “se aprende lo que se ama”.

Diversos autores expertos en el campo de la motivación ponen de manifiesto que las recompensas y castigos disminuyen significativamente la motivación intrínseca de los alumnos, puesto que son una forma de control y a nadie le gusta ser controlado. Por ello, no se debe abusar de recompensas externas para cambiar conductas en los alumnos, así como de castigos. Un ejemplo de esta práctica puede ser el otorgar a los alumnos los exámenes corregidos, pero sin calificación numérica, de manera que los alumnos adviertan cuales han sido sus errores y aciertos de manera objetiva.

Según Alonso Tapia (1997), no hay un momento concreto en el proceso enseñanza-aprendizaje en el que se deba motivar a los alumnos, sino que debe llevarse a cabo de manera transversal y progresiva. Ofrecer retroalimentación o feedback positivo es una muy buena herramienta para mantener a nuestros alumnos participativos y motivados. Como bien se ha explicado anteriormente, no se debe ver el error como algo negativo, por tanto, también debemos ofrecer un feedback positivo cuando un alumno o alumna comete un error, puesto que, de lo contrario, solo se conseguiría frustrar a los discentes. Existe una enorme importancia de despertar y no coartar la creatividad de los alumnos, según Robinson (2006): “en la escuela matamos la creatividad”.

La atención sostenida de una persona oscila entre 15 y 20 minutos, siendo menor cuanto menos edad se tiene (Tokuma, 2011). Por ello, se deben dividir las sesiones en bloques de entre 15 y 20 minutos, puesto que con ello se facilita el procesamiento y la consolidación de nuevos conocimientos y/o habilidades. Es decir, no se puede pretender que los alumnos escuchen de manera pasiva durante más de 15 minutos una explicación teórica sobre un concepto y que retengan toda la información proporcionada. Los creadores de las Unidades Didácticas deben asegurar la intercalación de contenidos teóricos con contenidos prácticos donde se requiera la participación activa del alumnado. En palabras de Benjamin Franklin: “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”.

De acuerdo con Bloom (1956), implicar activamente al alumnado conlleva a la consecución de pensamientos de orden superior.

Asimismo, también es importante presentar las asignaturas que requieren una mayor activación cognitiva a primeras horas de la mañana, puesto que después del recreo los alumnos están demasiado activados y cansados (la situación más común es que lleguen empapados de sudor, sedientos, etc.) como para ser capaces de permanecer de manera agradable y tranquila sentados en sus sillas durante largos periodos de tiempo. Por ello, asignaturas tales como lengua y matemáticas deben presentarse en las horas más tempranas, junto con educación física, puesto que diferentes estudios han constatado que el ejercicio físico puede modificar el entorno químico y neuronal del cerebro (segregando serotonina, noradrenalina y dopamina) facilitando así el aprendizaje. Así pues, el ejercicio físico regulado tiene la capacidad de mejorar la atención.

Realizar actividades y organizar sesiones teniendo en cuenta lugares concretos del barrio en el que viven, como por ejemplo realizar visitas a la biblioteca, al ayuntamiento, etc., son herramientas muy útiles para motivar a nuestro alumnado y que sientan que las acciones que llevan a cabo tienen un sentido dentro de su comunidad. Técnicas como el Aprendizaje Servicio (AS) o el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Basado en Problemas (PBL, siglas en inglés) y el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) son recursos que acercan a nuestro alumnado con la realidad de la sociedad en la que van a vivir, y, por tanto, despierta enormemente su curiosidad y motivación, ayudándoles a desarrollar las competencias necesarias para ser adultos felices y activos en su sociedad. Los problemas, los retos, los proyectos y los servicios deben estar siempre consensuados con los discentes puesto que de esta forma su motivación incrementará significativamente. Cuando se termina de realizar un proyecto o de resolver un problema, es fundamental que las conclusiones, soluciones o producto final se expongan a compañeros, familiares, etc. con el fin de compartir sus hallazgos y sientan que han hecho algo útil y provechoso. (Ver anexo V).

Las rutinas de pensamiento, según Perkins (1997): “son patrones sencillos de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez, hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma”. Think Based Learning (TBL) en inglés. Se caracterizan por tener pocos pasos, ser fáciles de enseñar y aprender, se pueden trabajar de manera individual o cooperativamente, permiten el desarrollo del pensamiento concreto. Para que se conviertan en rutinas es necesario repetirlas de forma continuada. Según los objetivos que persiguen pueden ser para describir y preguntar (Veo-Pienso-Me pregunto, Dos veces diez, etc.), para establecer conexiones (3-2-1 Puente, Pienso-me interesa-investigo, Antes pensaba-ahora pienso, Qué sé/Qué quiero saber/Qué he aprendido, etc.), captar la esencia y sacar conclusiones (titular, Color-Símbolo Imagen, Palabra-Idea-Frase, etc.), razonar con evidencias (el semáforo, la brújula, Think Pair Share, etc.). (Ver anexo VI). La intención es que los alumnos, con ayuda de los materiales, realicen las rutinas de pensamiento en relación con diversos conceptos y asignaturas, de este modo, una vez tengan asimilado el proceso de la rutina, únicamente con ver la ficha, serán capaces de realizar la rutina de pensamiento de forma casi inconsciente.

Los docentes deben ser valientes y asumir riesgos. La primera vez que se plantea un ABR, ABP, PBL, TBL, aprendizaje por estaciones, etc. no se puede pretender que salga a la perfección. Son metodologías que requieren práctica por parte del docente que las lleva a cabo. Por ello, la mejor manera de abordar este tipo de técnicas es hacerlo progresivamente. La primera vez que un educador diseña un proyecto, debe hacerlo de forma fácil y sencilla, planteando unos objetivos cercanos y tangibles para los alumnos. De lo contrario, podemos sobrecargar a los alumnos con demasiada información y demanda y conseguir el efecto contrario al que se pretende.

La lluvia de ideas (Osborn, 1953) es una técnica muy útil a la hora de introducir nuevos contenidos puesto que ayuda a los alumnos a situarse en el mismo punto del aprendizaje y al maestro le ofrece el punto de partida de la acción docente. Sin embargo, hay ocasiones en las que no se consigue que los alumnos aporten lo suficiente como para situarlos donde el maestro quiere, por

ello, existen técnicas como SCAMPER (Eberle, 1971). SCAMPER es el acrónimo de los conceptos de Sustituir, Combinar, Adaptar, Modificar, Poner otro uso, eliminar y Reorganizar. Consiste en, ante un determinado concepto, pensar ideas en relación con esos verbos con el fin de reflexionar sobre ese concepto y analizar sus posibilidades.

De acuerdo con Ryan y Deci, (2002): “el sentimiento de autonomía, de competencia y de relación son fundamentales para el correcto desarrollo del alumnado”. Existen numerosas técnicas de aprendizaje que se ajustan a estas necesidades, como por ejemplo el aprendizaje por estaciones, los grupos de expertos, aprendizaje cooperativo, etc. Esta variedad de técnicas de aprendizaje que se pueden y se deben poner en práctica en las aulas puesto que son herramientas útiles para desarrollar e incrementar la motivación intrínseca de los discentes. Cada una de estas técnicas y metodologías tienen unas características distintas, es decir, son idóneas para distintos momentos del aprendizaje y tienen distintos objetivos, aunque todas ellas fomentan la autonomía, la relación y la competencia. El aprendizaje por estaciones es ideal para poner en práctica conocimientos adquiridos en sesiones previas, es decir, para repasar y solidificar contenidos. El aprendizaje cooperativo nos permite individualizar la enseñanza y, por tanto, se crea una interacción positiva que ayuda a disminuir el fracaso escolar, y, también permite una mejor atención a las diferentes necesidades que presentan los alumnos.

Estas técnicas y rutinas no están enfocadas a una edad concreta, pero deben ser contextualizadas y adaptadas cuando vayan a ser puestas en práctica. Las ideas, las preguntas y las conclusiones a las que puede llegar un alumno o alumna de 5º o 6º de Primaria no son las mismas que un alumno o alumna de 1º o 2º. Pero, con las pertinentes adaptaciones, alumnos de cualquier curso pueden realizar estas rutinas de pensamiento o técnicas de aprendizaje.

### **Sesiones**

En cuanto a las sesiones concretas, estas se llevarán a cabo en las horas de tutoría. Como bien indica el Currículo de Aragón, los tutores deben dedicar una

sesión semanal al desarrollo del Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT, que se encuentra dentro del PEC). Puesto que no se pueden ocupar todas las sesiones de tutoría ya que se dejarían de trabajar otra serie de contenidos, este programa ocupará una sesión de tutoría al mes, quedando un total de 10 sesiones anuales, lo que da lugar a 10 sesiones de 45 minutos cada una. Estas sesiones se van a plantear utilizando la metodología Paisajes de aprendizaje (Hernando, 2018). Puesto que es imposible diseñar actividades concretas sin contextualizarlas a un curso específico, las actividades se van a diseñar para alumnos de 1º o 2º de Educación Primaria puesto que, como se ha comentado en apartados anteriores, es la edad ideal para poner en práctica este tipo de metodologías. Además, vamos a suponer que las sesiones van dirigidas a alumnos que viven en la ciudad de Teruel.

Bloom (1956) definió la taxonomía de Bloom, un modelo jerárquico de los procesos cognitivos. Esta jerarquización es extremadamente útil en el ámbito educativo puesto que ayuda a los docentes a la creación de actividades que tienen objetivos concretos de desarrollar o trabajar un proceso cognitivo concreto. Este concepto, unido al de Inteligencias Múltiples (IM) de Gardner (1983), da lugar a los Paisajes de Aprendizaje. Los paisajes de aprendizaje son tablas que combinan la taxonomía de Bloom con las IM de Gardner, dando como resultado una tabla de 48 cuadros. Cada cuadro debe contener una actividad en relación con la inteligencia múltiple y al verbo de la taxonomía. No es necesario rellenar con actividades los 48 cuadros, pero sí es necesario que todas las inteligencias y verbos tengan una actividad. En la tabla se han de combinar actividades grupales, individuales y colectivas; así como actividades voluntarias y opcionales. Sin embargo, en el ejemplo que se va a describir a continuación, se han suprimido las actividades voluntarias puesto que al ser alumnos de 1º de Primaria todavía no tienen interiorizado el trabajo autónomo y debe realizarse progresivamente y podría resultar demasiada información y tarea para ellos y no es lo que se pretende. Las actividades deben estar enmarcadas en un hilo conductual atractivo e interesante para el alumnado, lo que recibe el nombre de storytelling. Este tipo de metodología da respuesta a la heterogeneidad del grupo y, a la vez, se trabajan

los procesos cognitivos de órdenes superiores e inferiores. Las actividades van acompañadas de un sistema de puntos e insignias individual. Cada actividad, en función de su dificultad, tiene asignados unos puntos o, si es muy difícil o voluntaria, puede tener de recompensa una insignia. Las actividades grupales y colectivas puntúan individualmente. Las insignias y los puntos deben estar consensuados previamente con los alumnos, es decir, se debe acordar con ellos el número de puntos máximo, cuántos puntos vale cada una de las insignias, que tipo de insignias se quieren utilizar, etc. Estas recompensas no tendrán ningún valor real, es decir, no se pretende recompensar al alumno por su trabajo, sino que es una forma de que los alumnos compitan entre sí de forma sana. Cuando los alumnos cuenten con 20 puntos, podrán canjearlos por insignias. (Ver anexo VII).

La forma de llevar a cabo estas sesiones será en grupos de 4 alumnos, a no ser que la actividad indique otra cosa. Los alumnos trabajarán de forma autónoma con sus grupos teniendo toda la información en la [imagen interactiva](#) proporcionada y la maestra ofrecerá ayuda continuamente y supervisará que todo esté funcionando en orden.

Se debe definir un hilo conductor que enlace las actividades y les dé un sentido global. Por ejemplo: somos viajeros en el tiempo a los que se les ha roto el transportador y debemos realizar una serie de actividades para arreglarlo; o un meteorito se dirige a la Tierra y nosotros somos los científicos más preparados del planeta, por lo que debemos encontrar la manera de pararlo. Para el ejemplo que se va a explicar a continuación, el hilo conductor que se va a llevar a cabo es el siguiente:

*“Menga y Marto, dos hermanos extraterrestres que vienen de Osiris (HD 209458 b, es su nombre científico), se han extraviado en la Tierra, en concreto en la ciudad de Teruel. Menga tiene 7 años y Marto 9, así que están bastante preocupados porque creen que sus padres les están buscando apresuradamente y ellos no pueden volver a su planeta porque su nave no funciona.*

*Han venido a nuestro cole porque saben que hay un montón de niños y niñas y están seguros de que podremos ayudarles”.*

Tabla 2: Sesión 1

---

*Sesión 1: “De compras”*

---

Objetivo

---

1. Trabajar la atención y la memorización.
  2. Realizar una actividad colectiva de forma organizada y respetuosa.
  3. Exponer ideas y argumentos de forma clara.
- 

Desarrollo

---

La primera sesión del programa comenzará con una breve explicación de este. Daremos la imagen interactiva a los grupos de trabajo y comenzarán a trabajar.

La primera actividad consiste en escuchar lo que nuestros compañeros dicen, recordarlo y continuar la frase. Se puede empezar la frase diciendo “para arreglar la nave de Marto y Menga necesitamos una puerta nueva, destornillador, ...”. Y así sucesivamente hasta que la frase es demasiado larga o alguien comete un error. Esta actividad tendrá una duración aproximada de 15 minutos.

Seguidamente, dividiremos la clase en dos grupos y realizaremos un debate. Cada grupo tendrá una posición distinta: un grupo piensa que la nave estará lista en un mes y otro grupo defiende que necesitan por lo menos 6 meses. Cada grupo deberá dar argumentos para defender su posición y rebatir la del grupo contrario. La maestra actuará como mediadora. El equipo ganador obtiene 10 puntos y el perdedor 5. Los puntos se ponderan individualmente.

---

Tabla 3: Sesión 2

---

*Sesión 2: “Tacirupeca Jarro”*

---

Objetivo

- 
1. Creación de un cuento a partir de uno existente.
  2. Trabajar la flexibilidad, la creatividad, y la imaginación.
  3. Acercar de manera positiva la literatura a los alumnos
- 

#### Desarrollo

---

Todos los alumnos conocen ya el cuento de Caperucita Roja, así que, se les va a pedir que, con su grupo base, escriban un final alternativo a este famoso cuento sin que nadie salga malparado.

Cuando ya hayan escrito el final alternativo, pediremos que un alumno de cada grupo actúe como portavoz y lea el cuento al resto de grupos. Seguidamente, se elegirá entre todos el cuento que más haya gustado e, individualmente, tendrán que dibujar una hipotética portada para el cuento. El grupo creador del cuento ganador obtiene 15 puntos, el resto 5. Las ilustraciones se colgarán en el aula para que los alumnos sientan que sus creaciones son importantes.

---

#### Tabla 4: Sesión 3

---

##### *Sesión 3: "Naturaleza en peligro"*

---

#### Objetivo

---

1. Activar conocimientos previos.
  2. Organizar el trabajo de manera eficaz.
  3. Contrastar respuestas e intercambiar información.
  4. Buscar información con éxito.
- 

#### Desarrollo

---

La maestra plantea a los alumnos un problema. Marto y Menga nos han contado que en su planeta no reciclan la basura y que están empezando a tener problemas serios... ¿Qué pasaría si los humanos no reciclamos absolutamente nada en los próximos 100 años?

Los alumnos, en sus grupos, y usando la técnica de lápices al centro, deben buscar una solución a ese problema. Deben nombrar un moderador dentro del grupo. Sitúan todos los lápices en el centro de la mesa y de forma conjunta investigan sobre el tema. Una vez hayan realizado las búsquedas necesarias en sus tabletas, libros, etc. deberán coger los lápices y escribir la respuesta acordada. La maestra caminará entre las mesas ofreciendo la ayuda y el feedback necesarios.

La respuesta más acertada y argumentada se lleva 20 puntos, la siguiente 15 puntos, y los últimos dos grupos recibirán 5 puntos.

---

#### Tabla 5: Sesión 4

---

##### *Sesión 4: “Banda sonora”*

---

##### Objetivo

---

1. Reflexionar acerca de lo que transmite la música.
  2. Incentivar la creatividad.
- 

##### Desarrollo

---

En los mismos grupos de siempre, los alumnos deben definir 4 momentos clave en la historia de Marto y Menga y buscar una canción que iría genial en ese momento. Esos momentos podrían ser, por ejemplo: inicio de la aventura, rotura de la nave y aterrizaje imprevisto, reparación de la nave, vuelta y reencuentro con su familia y amigos. Como en actividades anteriores, se decidirá el grupo ganador de manera colectiva, que recibirá 10 puntos.

---

#### Tabla 6: Sesión 5

---

##### *Sesión 5: “Banda sonora”*

---

##### Objetivo

---

1. Tomar consciencia de nuestro propio cuerpo.
  2. Trabajar en equipo con un objetivo común.
  3. Expresión de emociones propias y desarrollo de la empatía.
  4. Discernir entre información relevante y accesorios.
- 

##### Desarrollo

---

Los grupos se colocarán de pie en círculo. Se cogen de las manos colocando un aro alrededor de sus brazos. Cooperando y sin soltarse de las manos, deben conseguir que el aro de la vuelta completa. Esta actividad tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

En la segunda parte de la sesión, toda la clase de manera conjunta y mediante lluvia de ideas, va a diseñar un mensaje que enviaremos por radio

para avisar a los padres de Marto y Menga de que están bien y dentro de muy poco podrán volver a su planeta. El mensaje debe ser corto y conciso.

Esta sesión no tendrá puntos de recompensa puesto que se espera que todos ellos trabajen colectivamente sin competir.

#### Tabla 7: Sesión 6

---

##### *Sesión 6: "Somos arquitectos"*

---

##### Objetivo

---

1. Trabajar la memoria.
  2. Ser conscientes de las dimensiones espaciales.
- 

##### Desarrollo

---

Se les dice a los alumnos que vamos a ir al aula de informática y que estén muy atentos a cómo es, qué tiene, etc. Permaneceremos en el aula de informática durante 5-10 minutos y, seguidamente, volveremos al aula de referencia. Una vez de vuelta en el aula, se les dará un folio a cada alumno en el que deberán dibujar el aula de informática lo mejor que puedan. Tienen 3 comodines que pueden utilizar con sus compañeros. Cada comodín es una pregunta y solo pueden utilizarlo con una persona, es decir, si deciden preguntarle algo a un compañero y este no lo sabe, perderán el comodín.

El alumno que mejor consiga replicar en su dibujo el aula de informática recibe 15 puntos, el segundo 10 y todos los demás 5.

---

#### Tabla 8: Sesión 7

---

##### *Sesión 7: "A piezas"*

---

##### Objetivo

---

1. Desarrollar su creatividad.
  2. Trabajo en equipo para la solución de un problema común.
- 

##### Desarrollo

---

Los alumnos, en sus respectivos grupos, deberán diseñar un puzle en el que la imagen esté relacionada con los extraterrestres. Pueden buscar una imagen en internet y copiarla o inventarla ellos mismos. Se les dará un tiempo aproximado de 20 minutos para la realización del dibujo y recortar el puzle. Seguidamente, el puzle rotará de manera que sus compañeros tengan que

resolverlo. El grupo que haya creado el puzle más difícil de resolver (estando correcto, efectivamente) consigue 15 puntos y si algún grupo consigue resolver en un tiempo prudente el puzle más difícil, obtendrá 10 puntos.

---

#### Tabla 9: Sesión 8

---

##### *Sesión 8: “Terapia de grupo”*

---

##### Objetivo

---

1. Desarrollar una expresión oral fluida.
  2. Trabajar la creatividad.
- 

##### Desarrollo

---

Los alumnos se sientan en círculo ocupando la mayor parte del aula. Se les da diferentes tarjetas que contienen diversas situaciones y, de manera organizada, deben proponer soluciones. La idea es que los alumnos se pongan en la piel de los extraterrestres del planeta Osiris e intenten solucionar los problemas a los que se enfrentan. El alumno que lee una situación se debe poner un sombrero para hacerlo. Las situaciones son aleatorias y sencillas, por ejemplo “en el planeta Osiris no hay oxígeno y sus habitantes no tienen pulmones, ¿qué tendríamos que hacer para ir a visitarlos?” o en el planeta de Marto y Menga los extraterrestres no tienen orejas, ¿si necesitan gafas cómo se las ponen?

Se leerán varias situaciones para que todos ellos puedan aportar sus ideas y opiniones.

Después reflexionaremos acerca de quién merece la máxima puntuación en esta actividad y, conduciremos la reflexión hasta que concluyan que todos merecen la puntuación más alta.

---

#### Tabla 10: Sesión 9

---

##### *Sesión 9: “Iguales pero diferentes”*

---

##### Objetivo

---

1. Conocerse mejor a sí mismos y a sus compañeros
  2. Valorar la diversidad existente en su aula así como apreciar las similitudes
- 

##### Desarrollo

---

---

Para esta sesión se necesita dividir el grupo en dos formando dos círculos concéntricos, es decir, un círculo dentro del otro de manera que los niños se miren entre sí. Los alumnos, en un tiempo de 3 minutos, deben dialogar con la persona que tienen delante hasta encontrar tres cosas que tienen en común, lo que sea. Pasados 20 minutos aproximadamente y de manera que hayan hablado todos con casi todos, nos sentaremos en círculo e iremos, de uno en uno, hablando de qué cosas nos han sorprendido y qué cosas nos esperábamos. En definitiva, se busca que los niños reflexionen acerca de la cantidad de cosas que tenemos en común los unos con los otros.

---

Tabla 11: Sesión 10

---

*Sesión 10: "Iguales pero diferentes"*

---

Objetivo

---

1. Reflexionar conjuntamente sobre nuestro propio aprendizaje
  2. Escuchar las aportaciones de los compañeros
- 

Desarrollo

---

En los primeros minutos de esta última sesión se repartirá una insignia a cada alumno personalizada según su progreso, su implicación y sus intereses. Al ganador o ganadores se les hará entrega de una insignia con algún tipo de distintivo y un pin o chapa para la camiseta.

Posteriormente, se llevará a cabo la evaluación de los alumnos y se les pedirá que rellenen la encuesta de satisfacción.

En los últimos 15/20 minutos haremos una charla conjunta de manera informal en la que los alumnos hablarán libremente y expondrán sus aportaciones o quejas.

---

## **Evaluación**

La evaluación es un proceso fundamental para conocer, por un lado, qué beneficios se han encontrado tras su aplicación y, por otro, qué posibles mejoras se deben implementar para ediciones posteriores.

La evaluación la llevará a cabo el o la docente que incluya la presente propuesta en su programación, con ayuda, si es necesario, de el o la especialista en pedagogía terapéutica.

### **Resultados esperados**

La presente propuesta metodológica pretende la consecución de los objetivos descritos anteriormente. Con la aplicación de este programa, se espera que el alumnado sea capaz de dirigir su propio aprendizaje de manera autónoma, organizando su tiempo y la información. Ante un nuevo contenido o situación, se plantean preguntas y problemas que despiertan su curiosidad y, de esa manera, se auto motivan para continuar aprendiendo.

Además, se espera una incentivación significativa en los resultados académicos, una mejora en la realización de tareas, mayor dedicación al estudio y, por ende, calificaciones incrementadas.

### **Recursos**

Los recursos necesarios para la puesta en práctica de esta propuesta de intervención metodológica son los siguientes:

#### Recursos humanos:

- La maestra tutora del grupo que va a ser intervenido
- Una especialista en pedagogía terapéutica si es posible (PT)

#### Recursos materiales:

- Aula
- Sillas
- Pupitres
- Una Tablet con acceso a internet por grupo
- Folios

- Bolígrafos y lápices
- Libros de texto
- Tijeras
- Pegamento
- Sombrero
- Aros
- En la mesa de la maestra se dispone de un ordenador, proyector y altavoces.

### **Conclusiones y valoración**

En el proceso de elaboración de la presente propuesta, he podido confirmar que la motivación es un proceso imprescindible puesto que estimula a los seres humanos a realizar una determinada acción o actividad, satisfaciendo con ello sus necesidades innatas.

Conforme un individuo crece y se desarrolla, sus intereses van viéndose modificados, y con ellos la motivación. Esta depende de aspectos sociales, cognitivos, afectivos y académicos; dando lugar a una serie de variables individuales diferentes en cada una de las personas.

En la escuela se deben disminuir las recompensas y los castigos. La motivación extrínseca no es el tipo de motivación que se busca despertar en los alumnos. La educación debe otorgar menos importancia a los resultados y al producto final y poner en el epicentro de su campo de investigación el proceso de enseñanza aprendizaje incentivando el desarrollo personal de los y las discentes.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Aguilar, F. (2003). Plasticidad cerebral. Parte 1. *Rev Med IMSS*, 4(1), 55-60.

- Anderson, R., Manoogian, S. T., & Reznick, J. S. (1976). The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children. *Journal of personality and social psychology*, 34(5), 915.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CIEF*, 1-10.
- Bloom, B. S. (1977). *Taxonomía de los objetivos de la educación*.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological bulletin*, 125(6), 627.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy. In *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 31-49).
- Deci, E. L. y Ryan, R. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Carballo Márquez A.; Portero Tressarra, M. (2018): 10 Ideas clave. Neurociencia y educación. Aportaciones para el aula.
- Cardozo, A. (2008). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del primer año universitario. *Laurus*, 14(28), 209-237.
- Cladellas, R., Chamarro, A., del Mar Badia, M., Oberst, U., y Carbonell, X. (2011). Efectos de las horas y los hábitos de sueño en el rendimiento

- académico de niños de 6 y 7 años: un estudio preliminar. *Cultura y Educación*, 23(1), 119-128.
- García Bacete, F. J., & Doménech Betoret, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.
- Goleman, D. (2014). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*.
- Goleman, D. (2015). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*.
- Harter, S. (1980). The Scale of Intrinsic versus Extrinsic Orientation in the Classroom. University of Denver, Department of psychology.
- Hernández, A. P. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-13.
- Hernando, A., FernándezR., y Poyatos, M. (2018). Paisajes de aprendizaje.
- Kohn, A. (1994). The Risks of Rewards.
- López-González, L., y Oriol, X. (2016). La relación entre competencia emocional, clima de aula y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Cultura y educación*, 28(1), 130-156.
- McCombs, B. L. (1989). Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view. In *Self-regulated learning and academic achievement* (pp. 51-82).
- Mestre, J., Guil, R., y Brackett, M. (2008). Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey. *Motivación y emoción*, 407-438.
- Moneta C, M. E. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista chilena de pediatría*, 85, 265-268.
- Negre, C. y Carrión, S., 2020. *Desafío en el aula*. 1ra. ed. Editorial Planeta.

Negre i Walczak, C. y Espinosa, J. (coords.). (2018) *Guía Definitiva #Breakout #EscapeRoom*. Recuperado de URL: ([https://docs.google.com/document/d/1eSxKEAwhvgEGz-K\\_syLByRE5qSspBJQJb0djj0GNzCQ/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1eSxKEAwhvgEGz-K_syLByRE5qSspBJQJb0djj0GNzCQ/edit?usp=sharing) ) [documento compartido Google Drive]

Nieto Martín, S. (2008). Hacia una teoría sobre el rendimiento académico en enseñanza primaria a partir de la investigación empírica: datos preliminares.

Núñez Alonso, Juan Luis, y Martín-Albo Lucas, José, y Navarro Izquierdo, José Gregorio (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2),344-349.

Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. In *Trabajo presentado en el X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogía. Braga, Portugal* (pp. 41-67).

ORDEN de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y

Deporte.

ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Perkins, D. (1997). ¿Cómo hacer visible el pensamiento? Artículo *publicado por la Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard*. Traducido por Patricia León y María Ximena Barrera, 1-4.

- Perrenoud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Ediciones Morata.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Pros, R. C., Muntada, M. C., Busquets, C. G., Martín, M. B., y Sáez, T. D. (2015). Patrones de descanso, actividades físico-deportivas extraescolares y rendimiento académico en niños y niñas de primaria. *Revista de psicología del deporte*, 24(1), 53-59.
- Reeve, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings. *Handbook of self-determination research*, 2, 183-204.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: examining reasons for acting in two domains. *Journal of personality and social psychology*, 57(5), 749.
- Ryan, R. M., & Grolnick, W. S. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of personality and social psychology*, 50(3), 550.
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, R. A. A. (2017). La inteligencia emocional en las prácticas políticas democráticas y educativas. *Analecta política*, 7(13), 357-374.
- Santander, O. A. E. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica clínica teórica y práctica*, 2(2), 144-173.

- Schleicher, A. (2006). Fundamentos y cuestiones políticas subyacentes al desarrollo de PISA. *Revista de Educación*, 26, 21-31.
- Tapia, J. A., de la Red Fadrique, I. (2007). Evaluar para el aprendizaje, aprender para estar motivado: el orden de los factores sí afecta al producto. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18(2), meta241-253.
- Tapia, J. A. (2005). Motivaciones, expectativas y valores-intereses relacionados con el aprendizaje: el cuestionario MEVA. *Psicothema*, 17(3), 404-411.
- Valle, A., Cabanach, R. G., Rodríguez, S., Núñez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. *Psicothema*, 18(2), 165-170.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in experimental social psychology*, 29, 271-360.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Vélez, E., Schiefelbein, E., y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria: Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe.

## ANEXOS

### Anexo I: Formulario alumnos

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN			
	¿Cómo lo he hecho?		
	De acuerdo	En desacuerdo	Mmm.. más o menos
He participado en clase			
He escuchado a mis compañeros cuando participaban			
Cuando algo me hace sentir bien o mal, lo digo a los demás			
Creo que la maestra siempre intenta ayudarme			
Me gusta venir al cole			

Anexo II: Rúbrica para la observación directa

<b>RÚBRICA PARA LA OBSERVACIÓN DIRECTA</b>				
<b>CRITERIOS</b> <b>“NOMBRE DEL ALUMNO”</b>	<b>NIVELES DE DOMINIO</b>			
	<b>Nada</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>
<b>Participación activa y voluntaria</b>				
<b>Asertividad</b>				
<b>Propone nuevas ideas</b>				
<b>Relación maestro-alumno</b>				
<b>Voluntad de compartir con los demás sus hallazgos e interés por los de los demás</b>				
<b>Compromiso con el resultado final</b>				

Anexo III: Encuesta de satisfacción

Nombre y apellidos:			
<b>Me he divertido durante este curso</b>	:)	:\ :	:(
<b>Lo que más me ha gustado ha sido:</b>			
<b>Lo que menos me ha gustado ha sido:</b>			
<b>Lo que más difícil me ha parecido ha sido:</b>			
<b>¿Te gustaría seguir haciendo actividades de este tipo?</b>	:)	:\ :	:(
<b>¿Tienes alguna idea nueva o aportación?</b> .			

Anexo IV: Carta a las familias

---

*Estimadas familias:*

*Soy Nora Khaidar Díaz, tutora de vuestros hijos.*

*Me dirijo a vosotros para haceros saber que se va a poner en marcha el Programa MOTORÍZATE. Es un programa diseñado por mí enfocado a incrementar la motivación de mis alumnos para así aumentar su rendimiento académico.*

*Si deseáis saber más sobre este programa, os convoco a una reunión voluntaria en el centro el próximo jueves 23 de septiembre a las 19 horas.*

*Muchas gracias por vuestra atención, espero contar con vosotros.*








*Nora.*

*Firma padre/madre/tutor legal:*











---

Anexo V: Materiales para preparar un ABP y PBL.

**PLANTILLA PARA EL DISEÑO DE UN PBL EN PRIMARIA**

<b>Objetivos:</b> 	<b>Producto final</b> 	<b>Recursos:</b> 
 <b>Enunciado:</b>		<b>Herramientas TIC</b> 
<b>Metodología</b> 		<b>Evaluación</b> 

**ABP. APRENDIZAJE BASADO  
PROYECTOS (INFANTIL Y PRIMARIA)**

<p><b>COMPETENCIAS CLAVE</b></p>  <p><i>¿Qué competencias clave se desarrollan?</i></p>	<p><b>TÍTULO PROYECTO:</b></p> 	<p><b>RECURSOS</b></p>  <p><i>¿Qué personas deben implicarse: docentes del claustro, familias, otros agentes educativos...? ¿Qué otros materiales o instalaciones son necesarios?</i></p>
<p><b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE</b></p>  <p><i>¿Con qué estándares de aprendizaje del Currículo Oficial podemos relacionar los aprendizajes adquiridos?</i></p>	<p><b>PRODUCTO FINAL</b></p>  <p><i>¿Qué queremos conseguir? ¿Qué reto queremos resolver?</i></p> <p><b>TAREAS</b></p>  <p><i>¿Qué tenemos que hacer para alcanzar el proyecto final?</i></p>	<p><b>HERRAMIENTAS TIC</b></p>  <p><i>¿Qué apps o herramientas TIC necesitamos? ¿Qué servicios web vamos a usar? ¿Podemos vincularlas con las tareas?</i></p> <p><b>AGRUPAMIENTOS/ORGANIZACIÓN</b></p> 
<p><b>MÉTODOS DE EVALUACIÓN</b></p>  <p><i>¿Qué herramientas y estrategias innovadoras de evaluación vamos a aplicar?</i></p>	<p><b>DIFUSIÓN</b></p>  <p><i>¿Cómo vamos a difundir nuestro proyecto?</i></p>	<p><i>¿Cómo se va a agrupar el alumnado? ¿Cómo vamos a organizar el aula?</i></p>

Anexo VI: Materiales para trabajar el aprendizaje basado en el pensamiento (TBL)

- Materiales para describir y preguntar:



- Materiales para establecer conexiones:



Antes pensaba...



...ahora pienso...

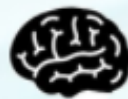
antiamuneae3.wordpress.com



LO QUE SÉ



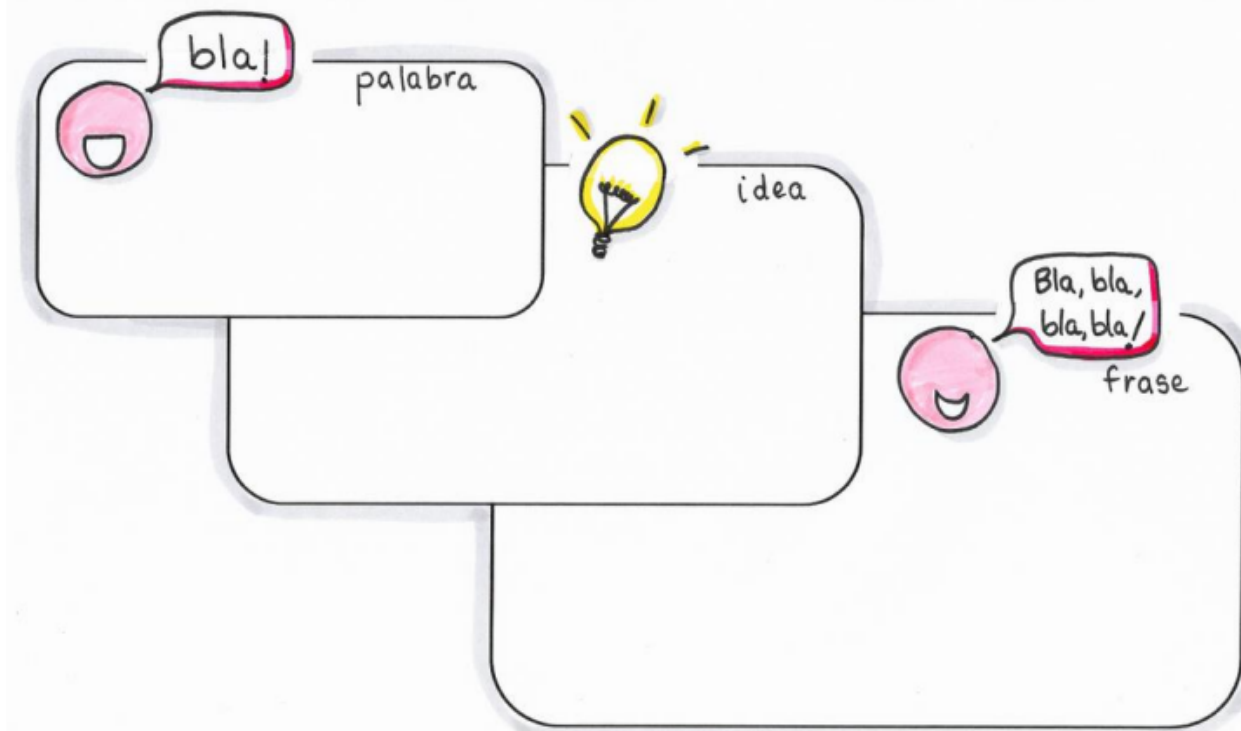
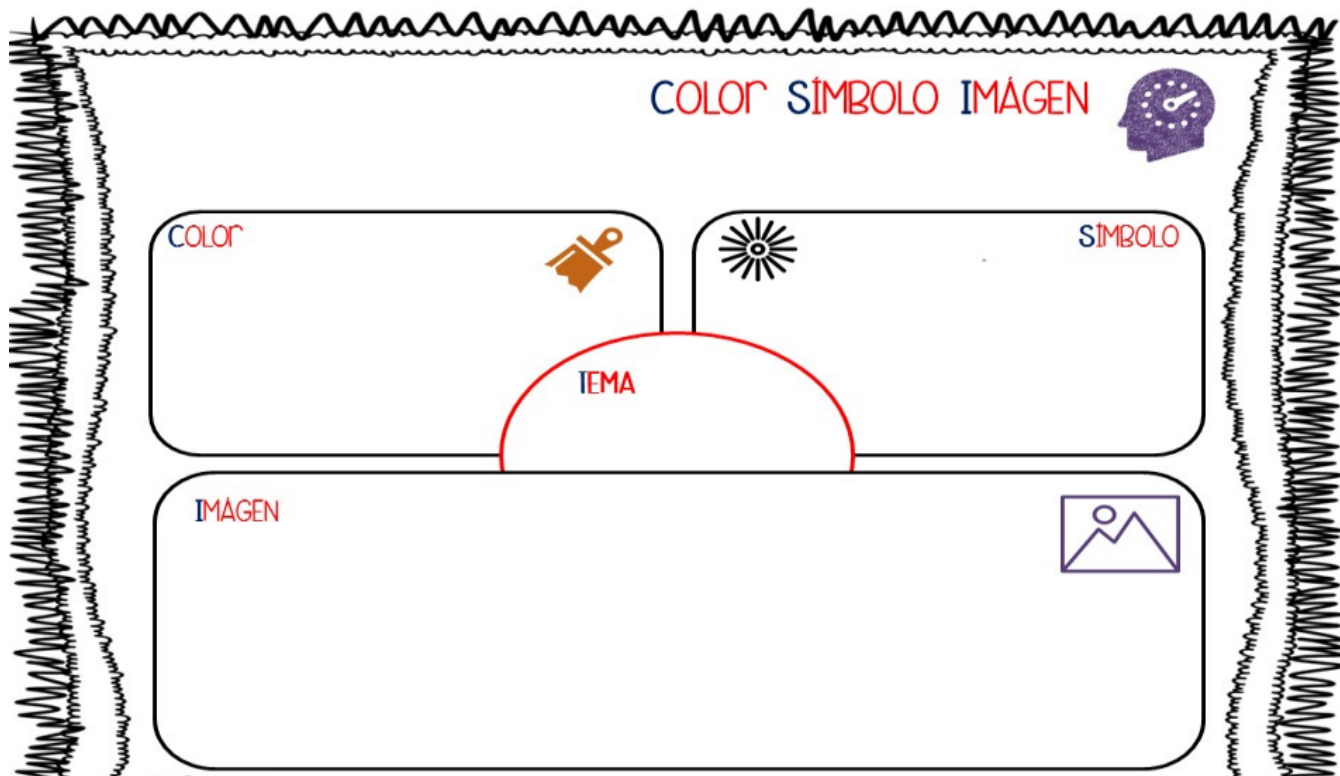
LO QUE QUIERO SABER



LO QUE HE APRENDIDO



- Materiales para captar la esencia y sacar conclusiones:



Materiales para razonar:

**N.** ¿Qué necesito saber o averiguar acerca de esta idea?

---

---

---

---

---



**E.** ¿Qué te gusta de esta idea? ¿Cuál es el lado positivo?

---

---

---

---

---

---

---

---



**O.** ¿Qué te preocupa acerca de esta idea? ¿Cuáles son sus inconvenientes?

---

---

---

---

---

---

---

---

**S.** ¿Cuál es tu opinión sobre la idea?

---

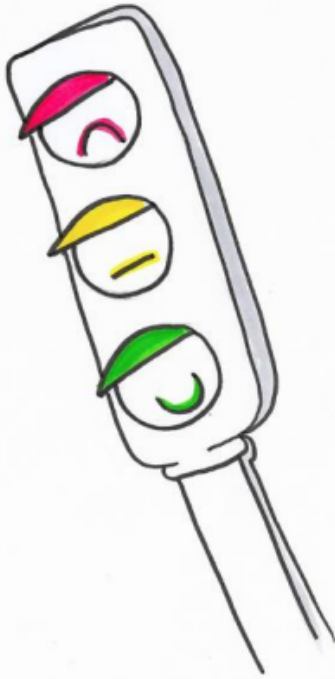
---

---

---

---

---



## Anexo VII: Insignia cósmica

