

# LA MOTIVACIÓN EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA



**Facultad de Educación**  
**Universidad** Zaragoza

Autor: David Gracia Pérez

Directora: Cristina formento Torres

Trabajo de final de grado

Facultad de Educación

## ÍNDICE

TEMA.....	PÁGINA
RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	3
MARCO TEÓRICO.....	5
DEFINICIÓN DE MOTIVACIÓN.....	5
TEORÍA DE LA PIRÁMIDE DE MASLOW Y SU IMPLICACIÓN EN LA ESCUELA CONCRETAMENTE EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA.....	7
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA.....	10
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO VS MEMORÍSTICO.....	15
FRACASO ESCOLAR.....	17
CONCLUSIONES DEL MARCO TEÓRICO: MOTIVACIONES QUE GENERAN APRENDIZAJES.....	19
DESCRIPCIÓN-DESARROLLO.....	21
ENCUESTA SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	21
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA.....	23
IMPLEMENTACIÓN DE LAS 2 SESIONES.....	26
SESIÓN 1. Ausencia de motivación.....	26
SESIÓN 2. Presencia de motivación.....	27
DESARROLLO Y ANÁLISIS DE AMBAS SESIONES.....	29
CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL.....	33
BIBLIOGRAFÍA.....	35

## **RESUMEN**

Este trabajo se centra en buscar las formas de cómo alcanzar la motivación en alumnos de educación primaria y más concretamente los que cursan la asignatura de historia. Para ello se analizarán ventajas y desventajas de la motivación intrínseca y extrínseca sustrayendo lo que más nos interese de ambas. Se tendrá en cuenta durante toda la investigación a la pirámide de Maslow y su posible repercusión en la motivación del alumnado. Se estudiarán las posibilidades que ofrece el aprendizaje significativo u otros aprendizajes cuando queremos motivar a los alumnos y alumnas. Al finalizar el marco teórico se alcanzan una serie de conclusiones acerca de la consecución de la motivación en una clase de primaria las cuales nos ayudarán para la realización de una sesión pudiendo poner en práctica estas teorías, después de la sesión observaremos que ha funcionado y por qué. En este trabajo también se realiza una encuesta acerca de la asignatura de historia y se les hace a alumnos de 2º, 4º y 6º para comparar resultados en los distintos cursos. Los resultados de esta encuesta serán de gran ayuda cuando se prepare la sesión. Pero no solo se pretende la realización de una sesión con todos los elementos motivadores que se han concluido, también se realiza y se pone en práctica otra sesión con la ausencia de dichos elementos, esta segunda sesión trata de confirmar el posible éxito de la sesión con elementos motivadores. Si existiera ausencia de motivación en la segunda sesión sería un rasgo de confirmación de que los elementos motivadores estaban extraídos de esta correctamente. Finalmente se analiza lo ocurrido en ambas sesiones y si se han cumplido los objetivos planteados.

**Palabras clave:** MOTIVACIÓN/ INTRÍNSECA/ EXTRÍNSECA/ HISTORIA/ APRENDIZAJE/ PROFESOR

## **INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

La motivación tiene un papel fundamental en la enseñanza de cualquier disciplina pero todavía obtiene más importancia en la etapa escolar. La motivación puede llegar a ser la diferenciadora entre una educación de calidad donde el alumno disfruta del proceso de aprendizaje y una mala etapa donde el alumno se convierte en un folio el cual solo amontona información sin ninguna lógica. Por eso es que en este trabajo se va a tratar de averiguar cuales son los factores causantes de la motivación del alumnado y centrará

el objetivo en la asignatura de historia, disciplina donde la motivación desempeña una función muy relevante.

Por lo que se plantea la siguiente cuestión como objetivo a resolver: *¿cuáles son los elementos necesarios que tienen que estar durante una sesión de historia para que el alumno esté motivado y qué con la ausencia de estos la motivación desaparezca?*. Para poder dar con estos elementos se va a realizar un estudio leyendo las opiniones de diferentes autores acerca de esta cuestión. Una vez recopilada toda la información posible se tratará de sintetizar en una serie de factores que serán los causantes de dicha motivación. Después se diseñarán dos sesiones, una eliminando todo tipo de estímulo motivante para el alumnado y otra donde todos estos estímulos motivadores aparezcan. Una vez implementadas se podrán comparar y ver si la elección de los elementos motivadores ha sido satisfactoria o por el contrario habría que realizar algún cambio.

Los objetivos de esta sesión están seleccionados a raíz de contestar la pregunta del párrafo anterior.

El primer objetivo es lograr un buen diseño alcanzando el propósito de ambas sesiones comentadas anteriormente, es decir, que en los resultados se puede observar como una sesión ha tenido un grado nulo de motivación respecto a la otra implementación en la cual la motivación en el alumnado haya permanecido durante toda la sesión.

El segundo objetivo es finalizar el estudio con la suficiente capacidad de adaptar y extrapolar las clases en cuestión a todos los cursos no solamente 1º que es donde se realizará la implementación.

Y el tercer objetivo consta de no centrarse y concluir únicamente en la sesión implementada como forma de lograr la motivación porque en una sesión de media hora es imposible que entren todas las maneras existentes de encontrar la motivación. Por lo que si se logra el objetivo se entenderá que es una forma de alcanzar la motivación a partir del estudio realizado previamente pero no la única.

El alumnado sobre el que se va a realizar el estudio es el de primaria que cerca las edades de 6 a 12 años, aunque también se van a tener en cuenta a autores que hablen de la adolescencia lo cual puede englobar un rango de edad superior. En este trabajo se va prestar una especial atención a las necesidades de los cursos más bajos, los alumnos que apenas están condicionados todavía por estereotipos o prejuicios de ningún tipo. Por lo que las sesiones que se van a trabajar serán en el curso de 1º de primaria, ambas sesiones se realizarán a la misma clase de alumnos para que las comparaciones

posteriores entre sesiones y resultados sean lo más fiables y próximas a la realidad posibles.

## MARCO TEÓRICO

### DEFINICIÓN DE MOTIVACIÓN

En este primer apartado de definición se va a tratar de forma muy resumida a modo de introducción temas que posteriormente irán apareciendo a lo largo de la investigación. La motivación es principalmente la voluntad de un alumno para llegar a unos objetivos marcados con anterioridad. Belén Navarrete la define de la siguiente manera *“la fuerza que nos mueve a realizar actividades. Estamos motivados cuando tenemos la voluntad de hacer algo y, además, somos capaces de perseverar en el esfuerzo que ese algo requiera durante el tiempo necesario para conseguir el objetivo propuesto”* (Navarrete, 2009, pág 2). Acordes con esta autora se observa que lo que marcará el grado de motivación son las ganas con las que el alumno desea alcanzar dicho objetivo además esta autora también habla de la importancia de las técnicas utilizadas en el proceso de aprendizaje que en muchas ocasiones pueden ser beneficiosas para generar dicha motivación. La misma autora dice que las claves para lograr la motivación pueden ser: *“El entusiasmo del profesor, el clima que reina en la clase, las buenas relaciones entre los miembros, alumnos y profesor o entre los mismos alumnos, el gusto por acudir a clase, etc”* (Navarrete, 2009, pág 8).

Otro factor importante es realizar un aprendizaje significativo mediante el cual el alumnado tenga motivos reales para estar motivado, *“Una tarea auténtica es una tarea que tiene alguna relación con los problemas y dificultades de la vida real que los estudiantes enfrentarán fuera del aula ahora y en el futuro”* (Navarrete, 2009, pág 6). A lo largo de esta investigación se va a tratar de averiguar cómo surge o se puede generar la motivación en un alumno mediante el testimonio de diferentes autores

relevantes en el campo. Cuando todo este análisis esté realizado crearemos nuestra propia intervención para tratar de demostrar que toda la recopilación que hemos efectuado es válida o si estamos equivocados en algún aspecto de esta.

Esta serie de afirmaciones realizadas en el párrafo anterior son secundadas por pensadores como *Pintrich y Schunk (2006)* los cuales se refieren a la motivación como a ese camino el cual nos lleva al fin real que sería la culminación de una actividad, dicen que esta motivación es el motivo por el cual no abandonamos y nos mantenemos en el camino. Estos autores se centran en que la motivación está en el proceso que conduce al objetivo final, lo que se relacionaría con una motivación intrínseca. Sin restar importancia a la relevancia que tiene que este objetivo sea significativo para el alumnado. En cambio otros autores enfocan la motivación en la importancia del objetivo final lo que se relaciona con una motivación extrínseca: *Fernández-Abascal, Palmero y Martínez-Sánchez (2002)* los cuales relacionan a la motivación con un simple proceso el cual se realiza para alcanzar una meta. En esta ocasión se le está dando una importancia mayor a los objetivos siendo estos los que promueven y mantienen dicha motivación en el proceso. Como se puede apreciar el objetivo por el que se trabaja va a ser relevante incluso en ocasiones será lo único que genere la búsqueda de la motivación.

Por todo ello se plantea la importancia de la motivación en el colegio y más en concreto en la asignatura de historia en la cual la motivación juega un papel fundamental. *Cartagena Beteta (2008)*, dice que el alumnado motivado va a tener motivos para estudiar porque esta motivación es lo que mueve al alumnado. *Bateta* dice que la motivación por disfrutar trabajando con sus compañeros o no fallar a sus familias son algunas de las motivaciones que pueden hacer no desistir a estudiantes y utilizarlo de motivación para triunfar en sus estudios. Otra vez más se puede ver cómo distintos autores formulan a la motivación en el centro de todas sus ecuaciones. En este caso centrándose en estudiantes más jóvenes los cuales tienen vínculos emocionales que no pueden romperse con sus padres y maestros.

El profesor es otro factor fundamental cuando se habla de un alumnado motivado. Según *Martínez-Otero (1997)*, los alumnos tendrán que trabajar mediante una actitud democrática que es la más conveniente según este autor para un buen rendimiento académico. En este estilo de aprendizaje el diálogo estará en el centro y todo pasa por una actitud democrática para que esté estilo funcione. Este autor subraya la importancia

de generar un ambiente democrático en el aula y no la imposición de un profesor dictatorial con el cual no cabe el diálogo como forma discursiva. Más adelante en el trabajo se hablará respecto al profesor y la gran diferencia de resultados que se pueden dar en el aula dependiendo de las actuaciones de este.

## **TEORÍA DE LA PIRÁMIDE DE MASLOW Y SU IMPLICACIÓN EN LA ESCUELA CONCRETAMENTE EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA**

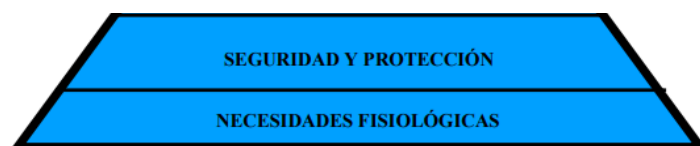
Para comenzar a abordar el tema de las necesidades humanas y como llegar a la motivación del alumnado se comienza con esta afirmación “*Muchos de los problemas de aprendizaje son fruto de falta de motivación en el alumnado*”(Alonso y Juste, 2016, pág 2). Esta cita que proviene de una idea de Centeno le está dando el peso que realmente merece a la motivación haciéndola prácticamente imprescindible en el proceso académico de los alumnos y alumnas. La Pirámide de Maslow pasa por cinco pasos que se consideran insustituibles para finalmente poder alcanzar la motivación.

En la parte más baja de la pirámide se encuentran las necesidades fisiológicas las cuales son muy importantes que estén cubiertas en todos los seres humanos. Como dice *Marcel Alejandro Doubront* no es posible negociar la satisfacción de estas necesidades sino que es necesario su cumplimiento, por lo que se trasciende incluso del hecho de la motivación al de la propia supervivencia del ser humano. *Sergio Madero Gómez* habla de la importancia de cubrir dichas necesidades y que una vez cubiertas las personas piensan en ascender en la pirámide trabajando y mejorando su calidad de vida para no tener que volver a no sentir cubierto dicho apartado de necesidades.



Para el resto de alumnos que continúan escalando en la pirámide, en el siguiente escalón se encuentran la seguridad y la protección. Los niños y niñas tienen que sentirse seguros

y protegidos para poder desarrollarse como tal. Madero las define como *“las que incluyen el cuidado y la protección contra los daños físicos y emocionales, se preocupan por ahorrar, por comprar bienes y seguros para tener una vida ordenada sin preocupaciones en el futuro, éstas necesidades aparecen una vez que están relativamente satisfechas las anteriores”* (Madero 2022, pág 5). Como se puede ver habla de seguridad en un campo muy amplio no solo seguridad física, y también dice no ser necesario que las necesidades fisiológicas estén cubiertas completamente, con que no sean la preocupación principal y estén en una parte cubiertas ya aparecen las siguientes necesidades. Se destacan tres ámbitos donde el alumno tiene que sentirse seguro y cuando estén cubiertos se podría decir que han completado dicho escalón. El primero es la seguridad en las calles de la localidad donde residen y por ende en el camino desde su casa al colegio, después la seguridad en sus propios domicilios y finalmente la seguridad en el colegio es decir que no sufran “bullying”.



Se escala en la pirámide hasta las relaciones sociales. Estas son imprescindibles en mayor o menor medida para el desarrollo de cualquier persona y más de un niño que esté estudiando en el colegio donde prácticamente todos pertenecen a un grupo. Como dijo *Aristóteles “El ser humano es un ser social por naturaleza”* por lo que necesitamos de los otros para sobrevivir. En este caso Madero define las relaciones sociales *“representan la voluntad de reconocer y ser reconocido por los demás, que incluyen el afecto, el sentido de pertenencia, la aceptación, la identificación con un grupo y la amistad”* (Madero 2022, pág 6), es decir, el sentimiento de pertenencia a un grupo que tanto nos representa a los seres humanos y que comienza a desarrollarse, de ahí la importancia de la etapa, en la escuela.



El siguiente escalón corresponde a la autoestima, esta se define como una valoración de nosotros mismos. Por supuesto se entiende que para que esta autoestima sea positiva tienen que estar cubiertas las necesidades fisiológicas, de seguridad y sociales, es decir, toda la pirámide hasta este nuevo escalón. Referente a la autoestima se cita a *Pereira (2007, pág 2)* que a partir de un texto de *Nathaniel Branden* hace una gran definición de la autoestima que es “*la autoestima está configurada por factores tanto internos como externos. Entiendo por factores internos, los factores que radican o son creados por el individuo-ideas, creencias, prácticas o conductas. Entiendo por factores externos los factores del entorno: los mensajes transmitidos verbal o no verbalmente, o las experiencias suscitadas por los padres, los educadores, las personas significativas para nosotros, las organizaciones y la cultura*”. Este autor advierte de los dos factores que influyen en la creación de una buena autoestima. Desde la perspectiva del alumnado, va a ser tan importante sus prácticas, conductas o creencias que tenga respecto a sí mismo, como las personas que rodean a este individuo. Acorde con este autor será importante una autoestima positiva para que el siguiente apartado de la pirámide se desarrolle con éxito.



En el último escalón de la pirámide está la autorrealización que la definimos como la consecución satisfactoria de las aspiraciones personales por medios propios. Por lo que para alcanzar dicho objetivo se necesitan de metas, es decir, motivaciones tanto intrínsecas como extrínsecas como se verá en el siguiente apartado. *Sergio Madero Gómez (2022, pág 6)* la definición que da es la siguiente: “*es cuando se manifiesta por completo o una realización de las actividades realizadas, tanto en aspectos de desarrollo físico, como psicológico o social*”. Es decir, cuando se realiza una determinada actividad con acierto la autorrealización del alumno tenderá a elevarse y cuando esta actividad no se completa o se realiza erróneamente tenderá a disminuir dicha autorrealización. Finalmente cuando esta pirámide esté completa el alumno podrá aspirar a la motivación.



También cabe recalcar que la Teoría de la Pirámide de Maslow ha tenido varios detractores desde su elaboración en 1943 por Abraham Maslow. Estos argumentan que es una teoría que se basa en unos fundamentos cuestionables y que no considera la diversidad humana en sus premisas. A partir de ahí surgen otras teorías planteando pensamientos diferentes, a continuación expongo dos de estas teorías: La teoría bifactorial de Herzberg donde distingue los factores higiénicos y los factores motivadores. La teoría ERG de Alderfer, la cual realizará una simplificación de la teoría de Maslow con solamente tres escalones, existencia, relación y crecimiento. O incluso teorías que llegan a invertir la pirámide dando a entender que cuanto el individuo tiene

todo cubierto más cómodo está y cuando le faltan por cubrir necesidades es cuando más se mueve y resuelve problemas.

## **MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA**

El objetivo de un docente es tener a un alumnado motivado. Para llegar a lograr dicha motivación se pueden utilizar dos vías diferentes o incluso en ocasiones combinarlas. Por un lado está la motivación intrínseca y por otro lado la motivación extrínseca. En los siguientes párrafos se van a definir y a profundizar en ambas motivaciones.

Para definir la motivación intrínseca se cita a continuación la mejor definición y que engloba el significado al completo de dicha motivación escrita por *Alonso, J. D., & Juste, M. R. P. (2016, pág 2) a partir de otro escrito por Reeve “la motivación intrínseca está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo, que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que promueven la conducta sin que haya recompensas extrínsecas”*. Se trata de una motivación que se mueve por inquietudes internas del alumno, es decir, no se trata de proponer una recompensa por hacer una tarea sino que la motivación tiene que salir del propio alumno.

Para Deci y Ryan (2002) la motivación intrínseca se separa radicalmente de la extrínseca en la forma de aparecer, ya que la motivación intrínseca es espontánea y nace de curiosidades personales que surgen en los alumnos, en definitivas causas innatas a los alumnos caso contrario a lo que sucede con la motivación extrínseca. Según estos autores la motivación intrínseca no sería competencia del profesorado debido a que es un factor que depende únicamente del alumno y sus intereses personales. Sin embargo otros defienden que sacar la motivación intrínseca es responsabilidad del profesorado tratando de aflorar este tipo de motivación en el alumnado y cambiando su comportamiento (*AMBROSE; KULIK, 1999*). Con estos testimonios se vuelve a enfocar la responsabilidad en el profesorado teniendo que despertar mediante un proceso largo e intenso dicha motivación en sus alumnos. Por lo que la motivación intrínseca se puede asumir como tarea del profesorado según estos autores siempre y cuando se disponga de un largo plazo de estancia con el grupo de alumnos y alumnas con el que se trabaja.

Para que este tipo de motivación se dé es necesario que el alumno tenga cubiertos todos los escalones de la pirámide de Maslow que se han visto en el punto anterior. No se puede esperar que un alumno el cual no tiene necesidades cubiertas como puede ser el descanso o la autoestima logre despertar curiosidad, desafío o esfuerzo por algún tema. Citando a Lamas (2008, pág 2) *“parece probable que el estudiante motivado intrínsecamente seleccione y realice actividades por el interés, curiosidad y desafío que estas le provocan”*. Precisamente es imposible según Abraham Maslow provocar este “interés, curiosidad y desafío” a un alumno que no cubra todas las necesidades que la pirámide de Maslow demanda. En cambio la motivación extrínseca es más accesible y viable para este tipo de alumnado. Por lo que se está convirtiendo en la única motivación viable cuando como dice Arráez (2019, pág 1) *“actualmente la motivación se ha convertido en extrínseca y no mueve “el aprender”. La motivación se tiene que convertir necesariamente en intrínseca, para generar aprendizajes significativos”* lo cual se está complicando con el paso del tiempo si seguimos generando alumnado sin desafíos como se ha nombrado al principio de este párrafo.

Además hay una fuerte relación entre la motivación intrínseca y la creatividad, como dice Teresa Amabile (1983), dice que las personas tienen que estar motivadas para aprovechar al máximo su creatividad, si les interesa un tema y disfrutan trabajando con él por lo tanto están motivados, será más sencillo sacar su mayor potencial creativo dice esta autora. Existe una gran necesidad de dar una importancia tal a la motivación intrínseca y ser la motivación base con la que trabajar diariamente. Además de estar de acuerdo con que si una persona es movida por el interés, disfrute, satisfacción y desafío va a ser genuinamente más creativa que si está trabajando por un premio o reconocimiento que quiere conseguir. Genuinamente para un alumnado motivado intrínsecamente el trabajo es parte del proceso el cual también se disfruta, mientras que si se trabaja para conseguir una meta el trabajo también será válido pero menos puro que si nace intrínsecamente.

Finalmente decir sobre la motivación intrínseca que las metas que se buscan con el trabajo de esta van a conducir a metas más ambiciosas y notorias que fines de una motivación extrínseca. Citando a Lamas (2008, pág 2) *“parece más probable que un estudiante motivado extensivamente se comprometa en ciertas actividades sólo cuando éstas ofrecen la posibilidad de obtener recompensas externas además es posible que tales estudiantes opten por tareas más fáciles cuya solución les asegure la obtención de*

*la recompensa*”. La intrínseca nos lleva a motivaciones más reales donde cuenta cada día al máximo y el trabajo es el premio en sí mismo. Mientras que en la extrínseca se trabaja por metas y como escribe el autor *Hector Lamas Rojas (2008)* los alumnos optarán por el camino más fácil mediante el cual puedan obtener la meta en cuestión ya que no se disfruta tanto del proceso sino que lo que importa es trabajar para obtener la meta que sería lo importante.

Definimos a la motivación extrínseca como la motivación que subyace de una persona la cual realiza una tarea cuando es conocedor de que existe la obtención de un beneficio de ella. Para diferenciar ambas motivaciones es interesante citar a *Lamas (2008, pág 2)* *“Parece haber coincidencia entre los distintos autores en vincular a la motivación intrínseca con acciones realizadas por el interés que genera la propia actividad considerada como un fin en sí misma y no como un medio para alcanzar otras metas. En cambio, la orientación motivacional extrínseca se caracteriza generalmente como aquella que lleva al Individuo a realizar una determinada acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma sino más bien con la consecución de otras metas”*. Es decir, que esta motivación extrínseca vendría dada cuando al alumnado se le ofrece un beneficio que obtendrá al realizar una tarea. Este objetivo puede ser tanto un premio concreto o una nota la cual sea significativa para el alumno o alumna. Este tipo de motivación es muy recurrente en el colegio y no está mal según *Lamas* sino que creo que es necesaria sobre todo a corto plazo. Lo que sí que habrá que asumir según dice este autor es que la motivación no será generada por la tarea en sí misma sino por el premio por realizar esta. Ambas motivaciones son trabajadas en colegios y ambas son fiables aunque la motivación intrínseca es mejor reconocida por los diferentes autores como se está viendo.

La motivación extrínseca se realiza a lo largo de toda la vida estudiantil, comienza en el colegio con premios materiales como pueden ser pegatinas. Pero poco a poco se convierte la propia nota en la motivación extrínseca en sí misma, sobre todo a partir de la E.S.O. y más concretamente en bachillerato donde la nota comienza a ser una motivación real. Precisamente como dice *Reeve (1998)* que la creatividad va completamente ligada con la forma de aprender del estudiante, si ha aprendido por medio de la motivación extrínseca sacará mucho más potencial creativo que si por el contrario se ha educado mayormente a través de la motivación extrínseca. Verificando de esta manera el sentimiento de interés que surge al estudiar desde una perspectiva de

motivación extrínseca. A favor de la motivación extrínseca como se ha visto puede ser muy fiable para mantener a un alumno motivado y concentrado en su objetivo. Por lo que a corto plazo es una motivación más que interesante, la pregunta es, ¿queremos que esto sea la norma en la vida de los estudiantes? La respuesta es que se pueden extraer cosas positivas de ambas motivaciones como dicen la mayoría de los autores, es cierto que mediante la motivación intrínseca crearemos alumnos más leales a sus ámbitos de estudio como dice *Lamas* y les guste la asignatura de historia en vez de alumnos que solo buscan un buen resultado final, bien sea un premio o la propia calificación que les da el docente.

La asignatura de historia en la etapa de primaria es una asignatura que trabajada correctamente puede despertar motivaciones intrínsecas en el alumnado a largo plazo. Realmente es lo que se busca en todo discente, que tenga motivaciones intrínsecas delegando a las motivaciones extrínsecas aparecer solo en caso necesario. Por lo que en la etapa de educativa según *Orbegoso* se tendrá que prestar especial atención a potenciar la motivación intrínseca del estudiante y tener en cuenta que cuando se haga entrega de recompensas no se está potenciando la motivación intrínseca, de hecho se estará debilitando según *Orbegoso, A. G. (2016)*. Por lo que se tiene que tener cierto tacto al trabajar la motivación extrínseca según el autor ya que en ocasiones se puede disminuir los efectos positivos que ofrece la motivación intrínseca restando importancia al interés genuino de un alumno.

Otro suceso diferente es si nos referimos a una clase aislada, para el corto plazo tenemos la motivación extrínseca que para estos casos da buenos resultados. Pero siempre que se consiga despertar curiosidad en el alumnado mediante clases reales y significativas donde conocer la historia es disfrutar y no sentarse a escuchar se tendrá poco margen de error. Sobre todo que la historia es una asignatura ideal para obtener un alumnado con motivaciones intrínsecas si la comparamos con otra asignatura como pueden ser las matemáticas a lo que se relaciona con *Jiménez (2007)* el cual dice que la motivación extrínseca guarda una gran relación con la intrínseca de tal modo que el uso de la extrínseca pueda acabar haciendo tal efecto en el alumno que acabase convirtiendo en motivación intrínseca. Jiménez quiere decir que con un buen trabajo de la motivación extrínseca mediante el cual el alumno se hace cada vez más afín a la asignatura, se puede transformar esa motivación que en un principio era extrínseca e intrínseca. Por lo tanto hay que aprovechar la ventaja que existe en la asignatura de historia para obtener

las motivaciones intrínsecas de las cuales se podrá beneficiar el alumno a lo largo de toda su vida si se consiguen despertar.

Frente a los argumentos que eliminan la opción de combinar ambas motivaciones, como *Reeve (1998)* que afirma que guardan una relación contrapuesta de modo que cuando se hace uso de la motivación intrínseca la extrínseca tenderá a desaparecer en el discente y también dice que por el otro lado sucede lo mismo, es decir, con el uso de la motivación extrínseca la intrínseca perderá su valor, dando a entender que la presencia de la una rehúye a la otra debido a su incompatibilidad. También existen otros pensamientos de trabajar la motivación intrínseca en el largo plazo pero poder recurrir a la motivación extrínseca en otras ocasiones. Otros autores reclaman que *“la motivación intrínseca disminuirá si se reducen los sentimientos propios de competencia y autodeterminación”* *Alonso y Juste (2016)*, y en estas ocasiones se está abocado a introducir técnicas de motivación extrínseca, pero sin olvidar que la máxima va a ser trabajar la motivación intrínseca en todas las situaciones que sea posible. Además como se ha escrito previamente el uso excesivo de la motivación extrínseca puede hacer disminuir a la intrínseca.

Como se puede observar la mayoría de autores defienden una motivación intrínseca frente a la extrínseca. Para que esto suceda se tienen que dar una serie de situaciones en el aula, *Orbegoso (2016 pág 12)* lo resume con esta afirmación *“una situación controladora disminuye la autodeterminación y despierta la motivación extrínseca. Y un evento que proporciona información incrementa la motivación intrínseca y la necesidad de competencia”*. Por lo tanto hay que dejar libertad al alumno para que sea él mismo y despierte sus inquietudes sacando la motivación intrínseca. Si por el contrario se le marcan los pasos a seguir en una situación controlada se le estará evocando a un futuro de obligada motivación extrínseca.

## **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO VS MEMORÍSTICO**

En esta discusión entre aprendizaje significativo y memorístico el método científico se ha situado del lado del significativo. De todos modos se definirá el aprendizaje memorístico para conocer de qué trata. Para el aprendizaje significativo el autor que más convence en una manera de definirlo claro es *David Ausubel (1983)* y dice ser la constante comparación de los conocimientos previos relacionándolos con los conocimientos nuevos del estudiante.

Esta es una forma de definirlo que explica muy bien el concepto, es decir, que en el aprendizaje significativo se van actualizando los conocimientos constantemente y adaptando los nuevos a los más antiguos. Respecto al aprendizaje memorístico nos quedamos con el autor *Guevara (2013, pág 6)* y su definición “*el aprendizaje memorístico es aquel donde el individuo incorpora a su estructura cognoscitiva la información de manera literal, al pie de la letra*”, es decir que es un copia y pega de la letra que se lee desde un papel u ordenador y se pega en nuestra memoria. Conociendo estas dos definiciones ya se pueden analizar ambas formas de aprender sabiendo el significado cuando se van a referir a ambos conceptos.

Una de las variables que le dan valor al aprendizaje significativo es que da importancia a aprendizajes ya asentados del pasado y eso permitirá unirlos a aprendizajes futuros. Por lo que no hay aprendizajes insustanciales porque en un futuro se podrán ampliar y darles valor. Precisamente *David Ausubel* dice en relación con esto que el significativo es el aprendizaje más real a la hora de conocer a nuestros estudiantes y con ellos sus habilidades y destrezas. También dice que al crear una estructura cognitiva fruto de ir encadenando unos aprendizajes con otros nuestros conocimientos van a ser mucho más sólidos y fiables de lo que se puede alcanzar con el aprendizaje memorístico. Aquí *Ausubel* le está otorgando el nombre de “estructura cognitiva” a la unión constante de aprendizajes que se ha hecho referencia al principio de este párrafo. Además dice que como realmente conoceremos al alumnado y su verdadero valor es trabajando con el aprendizaje significativo. Como dice *Rocha, J. C. R. (2021, pág 8)* “*la teoría del aprendizaje significativo presenta formas de evaluar su eficiencia, como la resolución de problemas que requieran la máxima transformación del conocimiento adquirido y transferencia a nuevas situaciones*”. Con aprendizajes y evaluaciones de este tipo naturalmente se conocerá mejor al alumnado que si solamente se evalúa la capacidad del aprendizaje de memoria y posterior reproducción de lo memorizado en un folio.

Se continúa este análisis con otra cita del autor *David Ausubel* también dice que la velocidad con la que los alumnos y alumnas aprendan los conceptos requeridos va a depender de la conexión que tengan estos con los nuevos y por consiguiente la facilidad de conectarlos, por lo que si tienen relación los nuevos aprendizajes con conocimientos anteriores mediante un aprendizaje significativo tendremos muchas facilidades para adecuar los nuevos contenidos. *Ausubel* está resaltando la importancia de afianzar bien los conocimientos cuando son aprendidos con técnicas de aprendizaje significativo las cuales

lo hacen perdurable en el tiempo y se considera un aprendizaje de valor. De este modo se podrán incluir los nuevos aprendizajes a la memoria sumándolos a los conocimientos previos que ya se poseían.

El aprendizaje memorístico conlleva una consigna y es que el alumno no piense por sí mismo y no se plantee problemas para posteriormente resolverlos, como dice *Agustín Cernuda del Río (2014)* *"los datos están disponibles para su consulta en medios externos, y lo que se necesita es que los alumnos se formen precisamente en el pensamiento crítico, la reflexión, la resolución de problemas, la capacidad de derivar conclusiones y establecer relaciones"*. Como bien dice este autor, en los tiempos que transcurren, la información está disponible en diversas fuentes a la mano de cualquier persona por lo que memorizar con el paso del tiempo se va quedando más obsoleto, lo interesante está en enseñar a interpretar dicha información y adquirir otras herramientas que les van a ser de mayor utilidad a los alumnos y alumnas. Sin embargo el mismo autor dice que *"cabe preguntarse si la práctica eliminación de esta modalidad de trabajo no resultará contraproducente"* *Agustín Cernuda del Río (2014, pág 1)*, este autor se está refiriendo más a un ámbito universitario pero igualmente también es correcto plantearse si habría que eliminar dicho aprendizaje o solamente delegarlo para situaciones concretas. El valor de la inmediatez es uno de los puntos positivos que tiene el aprendizaje memorístico, y *Agustín Cernuda del Río (2014, pág 1)* lo señala *"también por la utilidad inmediata del método en algunos casos concretos. Al fin y al cabo, no aprendimos a leer solamente razonando o deduciendo, sino mecanizando"* es un punto importante ya que es cierto que los niños y niñas aprenden las cosas mediante memorización y repetición por lo que tampoco hay que restarle al aprendizaje memorístico todo su valor.

## **FRACASO ESCOLAR**

Este apartado comienza con las palabras de *Rogero (2012, pág 9)* *"Lo que fracasa no son las personas sino el sistema educativo que no es capaz de hacer efectivo el éxito de todos haciendo eficaz el derecho de todos a la educación"* porque no dejan de ser niños que se someten a un sistema diseñado por adultos, si fracasa estará fracasando el adulto al dejar solo al niño. Además, el marco de variantes en la educación es muy amplio, *Muñoz, J. M. E. (2005)* hablan de las múltiples causas que pueden rodear a un caso de fracaso escolar, se

divide en múltiples factores tanto dentro del sistema educativo como fuera de este. Los alumnos y alumnas que provengan de situaciones económicas complicadas o de pobreza van a ser más tendentes a caer en el fracaso escolar, *“el fracaso escolar es un efecto directo de la pobreza infantil, y es el reflejo de la tendencia a reproducir las pautas de pobreza de la próxima generación”* Rogero (2012, pág 9). De modo que desde la educación se puede estar teniendo la llave para cambiar dinámicas e igualar de alguna manera las oportunidades de la población.

Como se ha dicho en el párrafo anterior el fracaso escolar es multifactorial, a continuación se va a mencionar una de las causas más importantes que exponen diferentes autores. Esta es la fijación de un sistema único donde los alumnos se adaptan a este olvidándose de las necesidades que puede tener cada uno de los alumnos A. M. A., Gil-López, A. J., Cacheiro-González, M. L. (2015). Esto podría funcionar en un sistema donde todos los alumnos son exactamente iguales, pero como esto no es así y cada alumno tiene unas necesidades diferentes conlleva al desapego del sistema de mucha parte del alumnado. Por ello y por la importancia de tener en cuentas los diferentes estilos de aprendizaje *“el ajuste entre el estilo de aprender y el estilo de enseñar ayuda a la eficacia del aprendizaje; por el contrario, un desajuste entre ambos estilos puede perjudicar el rendimiento del alumnado y generar problemas de fracaso o abandono escolar”* Gil-López y Cacheiro-González (2015, pág 474), estos autores otorgan una gran importancia a la sincronización entre el trabajo del profesor con el del alumno y la carencia de sentido de trabajar uno de ellos individualmente .

La mayoría de los autores coinciden en las tres variables que pueden ser las responsables del fracaso escolar, estas son las variables del ámbito personal, ámbito familiar y ámbito escolar (Calero, Choi y Waisgrais, 2010). Las del ámbito personal son las referidas a la salud y al cubrimiento de necesidades básicas como ya se habló en el apartado de la pirámide de Maslow. (Escudero 2005) hace hincapié que para que estas necesidades personales estén cubiertas se tendrán que satisfacer aspectos relacionados con la salud relacionándolo con problemas físicos y mentales. Además también habla de la importancia de la situación socioeconómica de la familia en cuestión, si están en riesgo de exclusión social o de pobreza también puede afectar al fracaso escolar del discente. En el ámbito familiar Escudero se refiere a todo lo relacionado con el clima que hay en la casa del alumno. Sí hay una estabilidad o por el contrario convive con situaciones complicadas como por ejemplo padres con adicciones. Como dice Escudero todo ello puede ser

diferencial en la adquisición de buenos hábitos escolares del alumno o por el contrario dirigirse hacia el fracaso escolar. Finalmente queda el ámbito escolar, aquí Escudero habla de todo lo relacionado con el clima del colegio, como el apoyo de orientadores para los alumnos, grado de implicación de profesionales y alumnos, los recursos que posee dicho colegio o su distribución atendiendo a criterios de igualdad y equidad. También cabe mencionar otros autores que hacen otra diferenciación como *Julio Rogero* el cual separa las causas haciendo una distinción en cuatro ámbitos, de tipo escolar, económico, familiar y político.

### **CONCLUSIONES DEL MARCO TEÓRICO: MOTIVACIONES QUE GENERAN APRENDIZAJES**

Finalmente, habiendo leído diferentes artículos se ha dado con unos autores los cuales dicen que hay seis motivaciones que si se dan generarían motivación y por lo tanto aprendizajes. Estas seis afirmaciones coinciden con toda la información recogida en la investigación del marco teórico. Por lo que se ha seleccionado como referencia estas seis motivaciones para la creación de una primera sesión tratando de que no aparezca ninguna de estas y de esta manera se elimina la motivación al máximo, y otra donde se trate de incluir todas ellas realizando una sesión con el máximo de motivación posible. Las motivaciones que generan aprendizajes son las siguientes (*Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. 2009, pág 9-11*):

1. Interés por el tema de trabajo.
2. El aprendizaje cooperativo
3. Sentimiento de competencia
4. Proyecto personal
5. Sentir ayuda del profesor
6. Sentir ayuda de los compañeros.

Como se puede observar están muy relacionadas con lo anteriormente visto en el trabajo. Por ejemplo el interés por el tema de trabajo se ha visto en el marco teórico que es muy importante para motivar al alumno, también se podrá conocer la opinión de los alumnos en los diferentes temas ya que en el siguiente punto se ha realizado una

encuesta donde se preguntan a alumnos de primaria algunas de estas cuestiones. Muchas de las demás motivaciones están relacionadas con el aprendizaje significativo como “el aprendizaje cooperativo” o “sentimiento de competencia” lo cual como hemos visto anteriormente está vinculado directamente con la motivación del alumnado. Por supuesto, el hecho de que lo que están trabajando forme parte de un proyecto personal que les haga evolucionar y no se quede en una clase aislada es otro elemento a tener en consideración. Otro aspecto que tiene relación de estas motivaciones y lo visto anteriormente en el marco teórico es el sentir la ayuda tanto del profesor como de los compañeros, imprescindible si queremos un alumnado motivado, de hecho lo localizamos en el tercer escalón de la pirámide de maslow “relaciones sociales”, es decir, imprescindibles para alcanzar algún tipo de motivación. Y finalmente personalmente se le añade un séptimo punto a esta enumeración que es el premio por la buena realización del trabajo. Como se puede ver está relacionado estrechamente con la motivación extrínseca pero como se ha visto anteriormente, cuando no tienes muchas sesiones para extraer la motivación intrínseca, la extrínseca es la solución más eficaz para una sesión aislada. Por lo que en una de las sesiones habrá premio como parte de la motivación extrínseca de la sesión y en la otra no habrá premio, de hecho no se les dirá ni si el trabajo contabiliza para la nota final.

## **DESCRIPCIÓN-DESARROLLO**

### **ENCUESTA SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Para conocer más sobre la perspectiva motivacional centrada en la asignatura de historia que tienen los alumnos se ha realizado una encuesta. En esta se plantean una serie de preguntas involucrando temas relacionados con la motivación en dicha asignatura para conocer la opinión de los propios estudiantes. La muestra se ha extraído de diferentes clases del colegio Hilarión Gimeno situado en la ciudad de Zaragoza. Los cursos han sido escogidos estratégicamente para conocer la opinión de alumnos de diferentes edades. Los cursos elegidos han sido 2º, 4º y 6º de primaria. En los cursos de 4º y 6º solamente se les leían las preguntas en voz alta y solo se contestaban dudas que podían tener sobre la pregunta para que entendiesen a la perfección lo que se les preguntaba, de este modo la respuesta sería lo más fiable posible. En cambio en 2º tenían más dificultades para entender según que preguntas así que se daba algún ejemplo o explicación sobre la pregunta en cuestión para que los alumnos supieran lo que contestaban y tener una muestra más fiable. Esta muestra también nos facilitará la realización de una sesión de la asignatura de historia la cual buscará tener la mayor carga motivacional posible para el alumnado.

<b>PREGUNTAS</b>	<b>2º</b>		<b>4º</b>		<b>6º</b>	
¿Te gustaría más aprender la historia del mundo o la de tu país/ciudad/pueblo?	<b>Mundo</b> 5	<b>Tu zona</b> 15	<b>Mundo</b> 4	<b>Tu zona</b> 16	<b>Mundo</b> 8	<b>Tu zona</b> 12
¿Crees que es importante saber la historia de Zaragoza?	<b>Sí</b> 19	<b>No</b> 1	<b>Sí</b> 18	<b>No</b> 2	<b>Sí</b> 16	<b>No</b> 4
¿Cómo aprendes mejor estudiando en tu clase o saliendo fuera de ella?	<b>Clase</b> 5	<b>Fuera</b> 15	<b>Clase</b> 5	<b>Fuera</b> 15	<b>Clase</b> 4	<b>Fuera</b> 16
¿Me esfuerzo más si el tema que estudiamos me gusta?	<b>Sí</b> 18	<b>No</b> 2	<b>Sí</b> 15	<b>No</b> 5	<b>Sí</b> 10	<b>No</b> 10
¿Te gustaría elegir los temas que se van a estudiar en clase?	<b>Sí</b> 19	<b>No</b> 1	<b>Sí</b> 19	<b>No</b> 1	<b>Sí</b> 17	<b>No</b> 3
¿Trabajas mejor en un trabajo que es en grupo o individual?	<b>Grupo</b> 18	<b>Individu al</b> 2	<b>Grupo</b> 17	<b>Individu al</b> 3	<b>Grupo</b> 14	<b>Individu al</b> 6
Si el ganador del trabajo consigue un premio, ¿crees que te llevaría a esforzarte más?	<b>Sí</b> 16	<b>No</b> 4	<b>Sí</b> 15	<b>No</b> 5	<b>Sí</b> 12	<b>No</b> 8
Si el trabajo no contará para nota, ¿crees que te esforzaras igual que si contara?	<b>Sí</b> 9	<b>No</b> 11	<b>Sí</b> 8	<b>No</b> 12	<b>Sí</b> 11	<b>No</b> 9

## ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

A continuación se va a ir pregunta por pregunta analizando las respuestas de los estudiantes de cada curso y tratando de comprender el por qué de dichas respuestas. Como se ha mencionado anteriormente las respuestas sirven de gran ayuda para la realización de las dos intervenciones donde se medirá la motivación de los alumnos y alumnas de 1º de primaria.

*¿Te gustaría más aprender la historia del mundo o la de tu país/ciudad/pueblo?*

Esta pregunta ha tenido bastante variación entre los distintos cursos. En el total de la muestra el 72% de los alumnos prefiere estudiar algo más concreto como puede ser la historia de su pueblo en contra del 28% restante que preferiría la historia del mundo en general. Este último porcentaje se acrecienta mucho en los alumnos de 6º de los cuales un 40% prefieren una historia más abierta. Igualmente en todos los cursos la mayoría de los estudiantes prefiere estudiar elementos históricos más cercanos a su persona. La clase donde tenemos disponibilidad para realizar nuestras sesiones, que están más adelante en esta memoria, es 1º de primaria y se ve como los porcentajes de la gente que prefiere la historia de hechos cercanos en estos cursos se eleva mucho siendo un 80% en 4º y un 75% en 2º. En conclusión, los alumnos por lo general prefieren aprender hechos históricos cercanos aunque conforme crecen se van igualando los resultados por lo que sería interesante en un futuro realizar esta encuesta en institutos para ver si la tendencia sigue o se detiene.

*¿Crees que es importante saber la historia de Zaragoza?*

Respecto a esta segunda cuestión, se esperaba un resultado similar en todos los cursos y que todos iban a coincidir en querer conocer la historia de la ciudad. Pero la sorpresa la encuentro con los alumnos de 6º de primaria ya que el 20% han contestado que no es algo importante el conocer la historia de su propia ciudad. En cambio los alumnos de cursos más bajos han contestado mayoritariamente que sí que consideran importante conocer la historia del lugar donde habitan siendo un 90% en 4º y un 95% en 2º. Por lo

que podemos relacionar directamente estos resultados generales con la significatividad de la inquietud mayor de estudiar y conocer la historia de elementos cercanos a nosotros.

¿Cómo aprendes mejor estudiando en tu clase o saliendo fuera de ella?

Esta respuesta es en la que más han coincidido todos los alumnos de todos los cursos encuestados. En 2º y 4º el 75% del alumnado prefiere salir fuera de clase a trabajar la historia mientras que en 6º han sido el 80%, muy similar. Por lo que generalmente el alumnado prefiere salir a la calle para aprender que hacerlo desde el pupitre. Solo un 23% de todos los alumnos encuestados prefiere no salir de clase. Esto lleva a la reflexión porque siendo la gran mayoría del alumnado la que dice preferir aprender fuera del aula todavía la gran mayoría de sesiones por no decir todas durante un curso se realizan dentro de esta.

¿Me esfuerzo más si el tema que estudiamos me gusta?

Las respuestas de esta pregunta ha llevado una progresión clara siendo en 2º el 90% los alumnos que prefieren estudiar un tema que les guste, pasando al 75% en 4º y acabar con un 50% en 6º. Lo más llamativo es el severo 50% de los alumnos que les da igual el tema que se esté dando en clase y si pudieran no elegirían uno que les pueda gustar, les da igual. Naturalmente cuanto más pequeños son, más van a elegir aprender cosas sobre el tema que les guste, lo que llama la atención es el cambio tan radical que se da con los alumnos de 6º de primaria.

¿Trabajas mejor en un trabajo que es en grupo o individual?

El número de los alumnos que elegían el trabajo en grupo ha ido disminuyendo con el paso de los cursos. Se comienza en 2º donde el 90% del alumnado prefiere el trabajo en grupo, 4º se localiza en un 85% de los estudiantes y el claro descenso está en 6º donde solo el 70% de los estudiantes prefieren el trabajo en grupo frente a un elevado 30% va a preferir trabajar individualmente. Es normal que cuanto más pequeño es el alumno

quiera trabajar más en grupo incluso puede llamar la atención que algún alumno opte por el trabajo individual en 2º y 4º, pero aún más me sorprende el gran número de estudiantes que eligen trabajar individualmente antes que en grupo de 6º.

Si el ganador del trabajo consigue un premio, ¿crees que te llevaría a esforzarte más?

De nuevo vuelven a haber resultados muy parecidos en 2º y 4º mientras que los alumnos y alumnas de 6º nos varían la media global. Mientras que en 2º y 4º se esforzaría más si hubiera premio un 80% y un 75% respectivamente, en 6º serían un 60%. Naturalmente cuanto más pequeños son más funcionan a base de trabajo/recompensa pero es bueno saber que en 6º esto va desapareciendo lo cual puede ser buen síntoma del trabajo mediante motivación intrínseca, aunque de todos modos la motivación extrínseca seguiría dominando siendo en 6º el 40% de los alumnos que trabajan sin premio y todavía el 60% el que prefiere trabajar por un premio dando valor a la motivación extrínseca.

Si el trabajo no contará para nota, ¿crees que te esforzaras igual que si contara?

Esta pregunta guarda relación con la anterior de manera que solo se está cambiando el premio por la nota. De hecho aquí vamos a comprobar el valor que le dan los alumnos a una nota y si les representa un valor de motivación extrínseca o no. De hecho en 6º es donde el número de alumnos varía menos de modo que pasaría de ser un 60% de alumnos que trabajaría por el premio de una forma más activa a un 45% de los alumnos los cuales no se esforzaría igual si no hubiese nota. Mientras que en caso de 2º y 4º baja notablemente siendo ahora solamente el 55% y 60% respectivamente los alumnos que no se esforzarían igual si no hubiese nota. Con esto podemos comprobar que en todos los cursos la nota juega un papel muy importante para que el alumno se esfuerce pero que el 47% de los alumnos de media del colegio se esforzaría igual si no hubiese evaluación de la actividad.

Finalmente comentar que los resultados de las preguntas proporcionadas a los alumnos de 1º en muchos casos han sorprendido debido a que se podía esperar otra respuesta.

Precisamente por esto ha sido buena elección realizar esta encuesta para preparar mejores sesiones de cara a un alumnado de 1º de primaria. En el siguiente apartado están ambas sesiones las cuales se han efectuado mediante los resultados de la encuesta y sobre todo por el marco teórico recopilado anteriormente.

## **IMPLEMENTACIÓN DE LAS 2 SESIONES**

A continuación y a partir de todos los datos recopilados hasta el momento se han diseñado dos sesiones diferentes. La sesión número 1 es una típica clase de historia sin ningún aliciente motivador y se le ha restado precisamente todos los elementos que supuestamente causarían la motivación en el alumnado. Esto se confronta después con la sesión número 2 la cual consta de todos estos elementos motivadores comentados en las conclusiones del marco teórico y que se recordarán en este apartado. De esta forma se pretende hacer precisamente una comparación de la diferencia que puede haber cuando estos elementos aparecen o por el contrario se omiten. Esta comparación y análisis se va a ubicar después del diseño de ambas sesiones.

### **Clase donde se implementan las sesiones:**

- **1º de primaria**
- **22 alumnos** 14 chicas y 8 chicos
- **Sesiones de 40 minutos**

### **SESIÓN 1. Ausencia de motivación**

A continuación recordamos los elementos motivacionales los cuales como se va observar se han tratado de eliminar: 1. Interés por el tema de trabajo, puede ser que algún alumno suscite interés por el paleolítico, que es el tema escogido, pero no sería lo común ya que es un tema muy general y lejano a los estudiantes. 2. Aprendizaje cooperativo, los alumnos trabajarán de manera individual en esta primera sesión. 3. Sentimiento de competencia, no existe ninguna competición ya que no hay premio alguno. 4. Proyecto personal, no es un trabajo que se vaya a sumar a un proyecto propio del alumnado sino que va a ser un trabajo aislado. 5. Sentir ayuda del profesor, el docente realizará la explicación desde la pizarra y no irá mesa por mesa a ver las

dificultades que presentan los alumnos. 6. Sentir ayuda de los compañeros, evidentemente no tendrán ayuda de los compañeros porque es una clase que se va a realizar de manera individual.

Trabajamos el paleolítico (muy resumido, un fragmento) de forma individual mediante una ficha la cual explica el profesor y posteriormente realizan los alumnos. No existe ningún premio para los que lo realicen mejor ni penalización para los que lo hagan peor, la nota es la misma para todos que se obtiene al finalizar la fotocopia. Cuando los alumnos finalicen dicha fotocopia el docente la corregirá en la pizarra y los alumnos y alumnas tendrán que corregir sus propias fichas.

#### Materiales:

- Pizarra digital con proyector
- Fichas sobre el paleolítico con 3 opciones

#### Objetivos:

- Que el alumnado conozca datos sobre el paleolítico.

#### Secuenciación:

- Explicación del profesor (10 min)
- Alumnos realizan las fichas (20 min)
- Corrección de las fichas (10 min)

### **SESIÓN 2. Presencia de motivación**

La intención y objetivo de esta segunda sesión es que el alumno experimente una clase en la que se mueva constantemente por la motivación y siempre le apetezca permanecer en el proceso de aprendizaje porque lo esté disfrutando. Para ello se introducen todas las motivaciones que generan aprendizajes de la siguiente manera: 1. Interés por el tema de trabajo, este tema va a ser el Reino de Aragón y al ser un tema próximo a ellos se espera que les cause interés. 2. Aprendizaje cooperativo, continuamente se pretende que

trabajen en la clase en parejas o grupos pero prácticamente nunca individualmente. 3. Sentimiento de competencia, habrá una competición donde este sentir se espera que se magnifique. 4. Proyecto personal, toda la sesión lleva un mismo hilo conductor a partir del cual el alumno se espera que vaya construyendo aprendizaje y le sirva para su gran proyecto personal en la asignatura de historia. 5. Sentir ayuda del profesor, como docente se tratará de estar siempre pendientes a las necesidades de todos los alumnos. 6. Sentir ayuda de los compañeros, se incentiva el trabajo cooperativo como se ha dicho en el punto 2, pero además el docente estará atento a que esta ayuda entre compañeros se cumpla y no sean alumnos separados pertenecientes a un mismo grupo, sino un grupo en sí mismo.

Trabajamos la historia del Reino de Aragón (MUY resumido, un fragmento) colocándolos en grupos de 4 alumnos. Los grupos los realiza el profesor con la intención de que sean variados.

#### Materiales:

- Ficha con preguntas con opciones acerca del Reino de Aragón
- Pizarra digital con proyector
- Espadas de gomaespuma
- Premio para el equipo ganador y otro premio para el resto de participantes

#### Objetivos:

- Que el alumnado conozca el Reino de Aragón
- Que el alumnado conozca el escudo de Aragón
- Que colaboren y trabajen en equipo
- Que aprendan a afrontar tanto la derrota como la victoria

#### Secuenciación:

- Se les entrega un folio el cual tiene preguntas acerca del Reino de Aragón con varias opciones que van a ser explicadas por el profesor durante una explicación de 5 minutos, si siguen la explicación será sencillo que contesten las preguntas de la ficha con sus compañeros(con los 4 que estaban sentados desde el principio). (10 min)
- Después veremos un video que nos explica los 4 símbolos del escudo de Aragón: <https://youtu.be/pPxur3cUIcc?si=EtFAHCbCPsd3SFaD> (5min)
- Para finalizar la sesión se realizará una prueba/concurso por los grupos de 4 donde se les entregará una espada de gomaespuma a cada grupo y el profesor realizará una pregunta(habrán unas 15 preguntas) sobre la primera explicación o sobre el video. Cuando el grupo crea que la sabe levantará la espada el encargado. Si contesta bien a la pregunta se les dará un punto, si fallan habrá rebote para otro equipo. (20min)
- Al finalizar la clase se le dará un premio al grupo ganador y un premio similar pero con alguna diferencia (para que el del ganador tenga algo de significado) al resto de los grupos. (5min)

## **DESARROLLO Y ANÁLISIS DE AMBAS SESIONES**

Ahora se va a desarrollar como fueron ambas sesiones introduciendo algún comentario que se considera importante de determinados alumnos o situaciones. Se comienza por la primera sesión, como se puede observar es muy monótona y no hay mucho que comentar debido a que precisamente es lo buscado respecto a la segunda sesión la que pretende atraer esta motivación en la cual sí que se tienen sucesos que recalcar durante la observación. Al final de dicho análisis se comentará también si los alumnos han llegado a estar motivados o no según mi percepción y en qué me baso para decirlo.

La sesión 1 consta únicamente de tres partes. La primera es la explicación por parte del profesor donde la clase se tuvo que detener en varias ocasiones. Estas detenciones son debido a la monotonía de la explicación, los alumnos se desconcentraban y no eran capaces de continuarla. Esto generó que muchos alumnos no prestaran atención a la explicación lo que se reflejaría posteriormente en la realización de la ficha.

La ficha que se les entrega para que hagan es muy sencilla y tienen opciones para contestar en todas las respuestas. De modo que pude observar como los que finalizaban primero la ficha eran los que después en la corrección tenían que corregir la gran mayoría de las respuestas. Mientras que los alumnos y alumnas que emplearon todo el

tiempo para contestar, después tenían que corregir muy pocos errores o en algunos casos ninguno. El alumnado que finaliza rápido, que es un bajo porcentaje de la clase, les insisto en que repasen las preguntas, en algunos casos se logra mientras que en otros no hacen caso y se ponen a pintar la fotocopia.

Finalmente realizó la corrección de la ficha toda la clase al mismo tiempo. El procedimiento fue con el docente leyendo las oraciones y diciendo cual de las tres opciones es la correcta, se les da al alumnado unos veinte segundos para que la corrijan y paso a la siguiente cuestión. Precisamente los alumnos que antes habían acabado la ficha eran los que corregían más respuestas mientras que los alumnos que habían apurado todo el tiempo no tenían nada que corregir. Esta sesión finaliza cuando finalizamos la corrección con un ambiente silencioso donde los alumnos están callados cada uno en su sitio.

Como se ha podido observar en ningún momento hubo un ambiente en clase de todos trabajando al mismo tiempo interesados e intrigados por la tarea que se está realizando. La clase se paraba constantemente por una serie de alumnos incapaces de concentrarse en el folio y arrastraban al resto de la clase con sus distracciones. Ahora se va a ver el gran contraste que ha habido entre ambas sesiones viendo como en la clase donde sí que aparecen los elementos motivadores hay un cambio radical de dinámicas que incluso puede a llegar a parecer otro grupo de alumnos, pero no, son los mismos con otra metodología.

En el desarrollo de esta sesión número 2 se han integrado todas las motivaciones que generan aprendizajes como se ha explicado anteriormente. El diseño de la sesión está efectuado de tal manera que se trata de que todos estos elementos aparezcan. Ya que es en estos en los que nos basamos en el trabajo como generadores de la motivación en un aula después de haber estudiado cómo funciona la motivación en un aula. A continuación se van a ir tratando estos elementos uno a uno y observando en qué parte de la sesión aparecen y de qué manera.

El primero es el “interés por el tema de trabajo”. Precisamente por esto se ha seleccionado de tema la historia del Reino de Aragón ya que es algo cercano y significativo para los alumnos ya que es la historia del lugar donde residen. En cambio el tema de la sesión 1 era el Paleolítico lo cual es muy poco cercano a los alumnos y por ello no les resultaba motivador. En cuanto a la segunda sesión, cuando les presenté el tema con el cual íbamos a trabajar se mostraron entusiasmados y me comentaban que ya

sabían cosas sobre el Reino de Aragón. Una alumna dijo que el Reino de Aragón es más grande de lo que es Aragón a día de hoy, otro alumno me dijo que en el Reino de Aragón había reyes y reinas importantes. Por lo se pudo ver que la elección del tema había sido un acierto debido a que era una cuestión que les interesaba. Solo con la propuesta del tema el alumnado ya exponía otra actitud y se reflejaban con sus preguntas acerca de este tema que al estar en Aragón ya habían tratado previamente en el colegio o en sus casas..

El segundo es “el aprendizaje cooperativo”. Precisamente por esto en esta sesión no se trabaja de manera individual sino que los he juntado en grupos de cuatro alumnos. Los grupos los realiza el docente ya que al conocer al alumnado se realizaron los grupos de tal manera que iban a trabajar de la forma correcta. La cooperación en los grupos fue muy positiva, se preguntaban dudas sobre la explicación y se la resolvían en el propio grupo, también se juntaban y negociaban la respuesta que iban a dar en el “test” final. Solamente recalcar un caso donde no se estaba respetando el grupo ya que era solamente un alumno quien tenía la espada de gomaespuma que había que levantar para contestar y no dejaba participar al resto de compañeros. En este caso se les tuvo que cambiar la espada para que la sostuviera otro alumno y a partir de entonces comenzaron a cooperar correctamente como un grupo.

El siguiente elemento generador de motivación es el “sentimiento de competencia”. Como ya se ha dicho la sesión finaliza con una competición la cual es prevenida desde que comienza la sesión. De esta forma los alumnos prestan mucha atención en todas las actividades ya que al final de la clase el grupo ganador obtenía un premio. Este premio era una pegatina con motivos del Reino de Aragón y una goma de borrar de colorines, y como ya he mencionado anteriormente, el resto de alumnos también se llevan la goma por haber dado el máximo posible. El hecho de que hubiera un premio genera mucha motivación al alumnado tanto por cómo reaccionaron cuando se le comunicó lo que podían ganar y como posteriormente trabajaron, bajo mi percepción mucho más activos que si el resultado de la actividad fuera una simple nota.

El “proyecto personal” es el siguiente factor motivacional a tener en cuenta. Por mucho que el trabajo sea en grupo y tengan que estar en constante cooperación como acabamos de comentar en un punto anterior, también se está formando a alumnos individualmente. Cuando trabajan en grupo estamos formando alumnos competentes donde asumen un rol dentro de este desarrollándose así como personas. En el transcurso de la sesión he

observado cómo cada alumno ejerce un diferente papel en este grupo, siempre había uno que era el que más hablaba y “dirige” el grupo mientras que otros eran más los que aportan información al grupo u otras funciones. Por lo que se ha podido observar así es como se desarrolla un proyecto personal del alumno dando motivaciones por las que actuar y no dejándole aburrido pegado a una silla.

El penúltimo elemento es el de “sentir ayuda del profesor”. Por comparar entre una sesión con la otra, en la primera el alumno se sentía solo porque el docente solo se le acerca para llamarle la atención y es él individualmente el que hace frente solo toda la clase. En esta segunda el docente era una ayuda más en la clase, solo acepté el rol de profesor al frente de los alumnos, sin “integrarme” entre ellos, durante una breve explicación al principio. Durante el resto de la sesión me mezcle con los alumnos mostrando en todo momento mi ayuda y eran los propios alumnos los que lo entendieron y me preguntaban cualquier duda que les surgiera para continuar con el trabajo. Por supuesto si en algún momento concreto detectaba falta de trabajo en un grupo me acercaba para tratar de motivarlos y que volvieran al trabajo en cuestión de ese momento.

Finalmente tenemos un elemento clave que es el de “sentir ayuda de los compañeros”. La clase está diseñada de tal manera que todos los alumnos son iguales entre sí, pero es obvio que hay alumnos que tienen más capacidad para ayudar a otros. Precisamente por ello los grupos se efectuaron de tal manera que en todos los grupos hay alumnos que tienen la capacidad de ayudar a los compañeros o bien por dotes en la asignatura o bien por inteligencia emocional. Por eso se puede decir que durante la sesión ha habido conflictos en los grupos y se han solucionado con estas ayudas entre compañeros que como vemos son tan importantes para lograr esa motivación.

En cuanto al grado de motivación del alumnado en cada sesión según mi percepción no tengo ningún tipo de dudas en afirmar que en la primera sesión no hubo prácticamente nada de motivación por parte del alumnado. El único momento que se pudo llegar a captar motivación es cuando realizan la ficha que algunos alumnos y alumnas tratan de realizarla lo mejor posible porque piensan que va a ser corregida. Al ser una clase plana sin elementos que provoquen ningún tipo de reacción al alumnado, este responde como se espera. Por lo que cada alumno y alumna pasa de ser un ente personal a unificarse en un grupo clase que carece de personalidad con la única función de escuchar al docente. Respecto a la segunda sesión como he descrito en párrafos anteriores, esta motivación

se ha logrado con creces. Constantemente veía alumnado motivado y no estaban solo trabajando sino disfrutando del proceso de aprendizaje. Todo esto me lleva a pensar que si introducimos todos estas pequeñas motivaciones que generan aprendizajes va a ser una prueba de garantías para poder obtener esta motivación final en el alumnado.

## **CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL**

Lo primero de todo decir que los resultados de ambas sesiones han sido los esperados y por tanto estoy satisfecho a la hora de corroborar que todo lo leído lo he podido pasar de alguna manera a la práctica. Naturalmente he de decir que en estas intervenciones no se puede trabajar la motivación en todo su conjunto y me he tenido que ceñir a elementos que me fueran a dar resultados inmediatos. Por ejemplo la motivación extrínseca creo que se tiene que trabajar en el aula para que los alumnos terminen trabajando en la mayoría de los casos a través de esta motivación pero en una clase de media hora no puedo pretender de que vaya a sacar alumnos a los cuales se les ha generado dicha motivación. Precisamente es por eso por lo que se trabaja la motivación extrínseca en la sesión, porque sino no se hubieran obtenido ningún tipo de resultados.

También comentar que al principio me parecía un poco cruel realizar una sesión a los alumnos en la que no haya ningún tipo de motivación. Pero después me di cuenta que la clase la cual estaba planteando hacer no se alejaba en exceso de cualquier clase diaria de un instituto, no digo que todos los profesores lo hagan pero al menos en mi experiencia personal y la de mi círculo cercano que haya podido consultar sí. Centrándonos en educación primaria quizás la sesión que planteó sin motivación no es tan habitual pero como mínimo no es algo que sorprenda. Por lo que finalmente decidí hacerla y de esta manera comparar resultados con la otra sesión donde había centrado todos los elementos motivadores como ya he explicado anteriormente.

Para finalizar este apartado me gustaría hacer una reflexión. Creo que en los tiempos que estamos viviendo son los peores posibles para trabajar una motivación intrínseca en el alumnado. Esto es porque estamos en la era de la inmediatez, la de no esperar, la de estar el 100% de nuestro tiempo ocupados, la de redes sociales como tik tok con liberaciones de dopamina cada 20 segundos que te aparece un nuevo video. Por todo

esto creo que cada vez va a ser más complicado generar motivaciones intrínsecas respecto a cualquier tema y la motivación extrínseca va a tomar un papel más protagonista. Por lo tanto todo esto me lleva a pensar en la importancia de la restricción o limitación del uso temprano de las pantallas en jóvenes sobre todo en educación infantil y primaria. Además de por supuesto fomentar la lectura en nuestros alumnos y alumnas no solo en temas relacionados con las asignaturas sino también en lecturas que a ellos les puedan entretener para despertar en el alumnado la creatividad y la imaginación, y alejarlos de las pantallas y todo lo que conlleva. Todo esto no tengo ninguna duda como digo de que va relacionado directamente con la motivación intrínseca y que ejecutando medidas como las propuestas mejoraría la calidad del aprendizaje de todos los que las aplicaran.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J. D., & Juste, M. R. P. (2016). MOTIVACIÓN INTRÍNSECA y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS. *International Journal Of Developmental And Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 349. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.380>
- Anaya, J. R. (2012). El fracaso escolar, causas y alternativas. *En La Calle: Revista Sobre Situaciones de Riesgo Social*, 21, 9-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3832080.pdf>
- Arráez, M. M. A. (2019). *HACER FLUIR EL APRENDIZAJE*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3498/349860126029/html/index.html>
- Beteta, M. C. (2018). Relación entre la Autoeficacia y el Rendimiento Escolar y los Hábitos de Estudio en Alumnos de Secundaria. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 6(3). <https://doi.org/10.15366/reice2008.6.3.003>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2011). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(2), 20. <https://doi.org/10.17163/alt.v4n2.2009.03>
- Del Río, A. C. (2014). Replanteándose el entrenamiento memorístico y repetitivo. *AENUI*, 7(3), 8. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/30095/1/Replanteandose.pdf>
- Doubront, M. A., & Doubront, L. G. (2020). Impacto del contexto económico, social y político de Venezuela en el docente universitario. Análisis desde la pirámide de Maslow. *Dissertare*, 5(2), 1-15. <https://doaj.org/article/1526af7072c94cf29a10027a93192636>
- Gómez, S. M. (2022). Percepción de la jerarquía de necesidades de Maslow y su relación con los factores de atracción y retención del talento humano. *Contaduría y Administración*, 68(1), 377. <https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2023.3416>
- Guevara, L. M. (2013). Reflexiones sobre las teorías de aprendizaje. *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 8(14), 6-15. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4339400.pdf>
- Lanzat, A. M. A., Gil-López, A. J., & Cacheiro-González, M. L. (2015). Análisis del fracaso escolar desde la perspectiva del alumnado y su relación con el estilo de

- aprendizaje. *Educacion y Educadores/Educación y Educadores*, 18(3), 471-489.  
<https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.3.6>
- Lazo, M. S. (2015). DAVID AUSUBEL Y su aporte a la educación. *Ciencia UNEMI/Ciencia UNEMI (En LiNea)*, 2(3), 20-23.  
<https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol2iss3.2009pp20-23p>
- Muñoz, J. M. E. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(1), 24. <https://digibug.ugr.es/bitstream/10481/15197/1/rev91ART1.pdf>
- Navarrete, B. (2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*.  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_15/BELLEN\\_NAVARRETE\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NAVARRETE_1.pdf)
- Orbegoso, A. G. (2016). LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA SEGÚN RYAN & DECI Y ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA MAESTROS. *Lumen Educare*, 2(1), 75-93. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Pereira, M. L. N. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153.  
<https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.510>
- Pereira, N., & Luisa, M. (2011). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas En Educación*, 7(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v7i3.9296>
- Rocha, J. C. R. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica FAREM Estelí*, 63-75.  
<https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>
- Rojas, H. L. (2008). Aprendizaje Autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit*, 14(14), 15-20.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v14n14/v14n14a03.pdf>
- Soriano, M. M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto Social: Revista de Relaciones Laborales*, 9, 163-184.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf>