



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Motivación a través de la gamificación y la
creatividad en Secundaria

Motivation through gamification and creativity in
Secondary

Autor

Luis Montero Villacampa

Director

Carmen Fernández Amat

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2018-2019

RESUMEN

La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta del estudiante, impulsándolo a mejorar su rendimiento académico. Existen numerosas diferencias individuales respecto a lo que motiva a un alumno, pero el docente dispone de una serie de herramientas que ayudan a estimular dicho estado de ánimo. El presente Trabajo de fin de Máster constituye un estudio sobre la motivación en el aula de Educación Secundaria, y para realizarlo se han utilizado dos proyectos desarrollados a lo largo del Máster, el Proyecto de Innovación y la Unidad Didáctica. En dichos proyectos se utilizan dos recursos diferentes para el aprendizaje, la gamificación y la creatividad, y en ambos la motivación es un elemento clave para su buen desarrollo. El soporte conceptual realizado consta de un apartado que analiza la profesión docente y la buena práctica educativa, y posteriormente estudia los conceptos de gamificación, creatividad y motivación, introduciendo cada uno de ellos en el aula de educación secundaria. A grandes rasgos, se puede concluir que la práctica educativa no es una tarea sencilla y que trabajar la motivación es fundamental para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

Palabras clave: Práctica docente, Gamificación, Creatividad, Motivación, Rendimiento académico y Educación Secundaria Obligatoria.

ABSTRACT

Motivation is an internal state that activates, drives and maintains student's behaviour, encouraging him to improve his academic performance. There are many individual differences regarding the way a student is motivated, but teachers have at their disposal several tools to stimulate its state of mind. The present Master's Thesis studies the motivation in Secondary Education classrooms and it has been based on two projects carried out throughout the Master, the "Proyecto de Innovación" and the "Unidad Didáctica". In these projects, two different resources are used for learning, gamification and creativity, but in both motivation is a key element to ensure their correct development. The conceptual support done contains a section that makes an analysis about the teaching profession and the good educational practice, and then studies concepts such as gamification, creativity and motivation, introducing each of them in Secondary Education classrooms. In a few words, the conclusion is that the educational practice is not an easy task and motivation is essential in order to improve the students' academic performance.

Keywords: Teaching profession, Gamification, Creativity, Motivation, Academic performance and Compulsory Secondary Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	1
1.1. Justificación del trabajo.....	1
1.2. Experiencia en el centro.....	2
1.3. Presentación de los proyectos elegidos.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1. Profesión docente y práctica educativa.....	4
2.2. Gamificación como herramienta didáctica.....	6
2.2.1. Gamificación en la ESO.....	7
2.3. Creatividad como destreza intelectual.....	8
2.3.1. Creatividad en la ESO.....	8
2.4. Motivación como estrategia de aprendizaje.....	9
2.4.1. Motivación y rendimiento académico en la ESO.....	10
3. JUSTIFICACIÓN DE LOS PROYECTOS.....	14
3.1. Proyecto de innovación.....	14
3.2. Unidad Didáctica.....	14
4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS PROYECTOS.....	15
4.1. Relación entre ambos proyectos.....	15
4.2. Reflexión sobre la motivación en el aula.....	17
5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	19
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23
ANEXOS.....	27

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

El presente trabajo titulado *Motivación a través de la gamificación y la creatividad en Secundaria* representa una reflexión general sobre la práctica docente, y más concretamente, sobre la importancia de mantener motivado al alumnado de educación secundaria.

1.1. Justificación del trabajo.

La motivación es uno de los aspectos más relevantes a tener en cuenta dentro del aprendizaje, y tras mi experiencia como estudiante y profesor en prácticas en un centro educativo, he llegado a la conclusión de que cuando éste no está presente, los estudiantes difícilmente aprenden de forma efectiva. En el máster he realizado la especialidad de *música y danza* pero mi formación académica también incluye el grado de *Administración y Dirección de Empresas*, por lo tanto, he querido enfocar el trabajo en el análisis de la motivación en educación secundaria, y no centrarme únicamente en la asignatura de música.

La falta de motivación puede atribuirse a multitud de factores diferentes, como por ejemplo a una mala relación entre profesor y estudiante, un temario denso y difícil de asimilar, o la percepción de una clase monótona y aburrida (M. J. Campos, 2017), y la labor de un buen docente es la de saber solventar dichas dificultades y realizar una clase atractiva e interesante para el alumnado. Observando con perspectiva toda mi formación académica, he podido observar que la motivación del estudiante puede depender de un factores individuales, como por ejemplo, los gustos, las aficiones o los interés propios, pero su presencia o no, no puede atribuirse únicamente a las características personales de cada sujeto (M. Altarriba, 2016). Como bien explica Woolfolk “La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta” (2006, p.669), por lo tanto, ahí es donde entraría en juego las relaciones existentes entre el alumnado y el profesorado.

A priori, una determinada asignatura o materia puede resultar poco interesante al alumnado, pero si el docente es capaz de transmitir los objetivos y los motivos por los cuales es importante adquirir dichos conocimientos, y se da un sentido a lo que se aprende, podrá ser capaz de captar la atención de un mayor número de estudiantes

(Bunce, Flens y Neiles, 2010). El profesorado no tiene el poder de moldear al alumnado a su antojo, pero sí que tiene las herramientas necesarias para crear un vínculo con el alumno y hacer atractiva su asignatura (H. Mesa, 2010).

1.2. Experiencia en el centro.

El Colegio Salesianos de Zaragoza, tiene una política de enseñanza centrada en una buena relación estudiante-profesor, y para ello, llevan a cabo un proceso de selección del profesorado que valora especialmente dicho aspecto. El estudiante debe encontrarse en el centro un ambiente de hogar, donde se fomenta el aprecio, la confianza, el respeto y la comunicación (Centro Nacional Salesiano de Pastoral Juvenil, 2008). San Juan Bosco, fundador de la Congregación Salesiana, creó un sistema educativo con la finalidad de educar a la persona íntegramente, por lo tanto, la educación salesiana tiene al estudiante en el centro de su labor educativa.

Mi experiencia como profesor en prácticas en el centro, me ha permitido adquirir mis primeras experiencias como docente, y valorar la importancia de la relación estudiante-profesor, extrapolarlo dicho concepto a mi trabajo en el aula de educación secundaria. En el centro tuve la oportunidad de observar el desarrollo de una clase desde dos puntos de vista que desconocía, como oyente y como profesor, lo que ha mejorado y complementado mi percepción sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. El tener la oportunidad de poder observar de forma externa el desarrollo de una clase, me ha ayudado a percatarme de las diferentes actitudes que tiene el alumnado en función de la temática y de la materia impartida.

En el centro pude percibir un aumento del interés en las siguientes situaciones.

- ✓ Cuando se potenciaba la motivación intrínseca del alumnado, asociando conceptos del temario a sus intereses, realizando cambios drásticos en la dinámica de la clase, o utilizando el juego en alguna actividad.
- ✓ Cuando se cedía un mayor protagonismo al estudiante, como por ejemplo, realizando debates donde el alumnado tenía la opción de opinar y dar su punto de vista.

- ✓ Y también cuando se usaban conceptos novedosos, como por ejemplo el uso de móvil para realizar una actividad, o algún tipo de material interactivo y audiovisual.

Mi experiencia como docente, me ha permitido conocer las dificultades de la profesión y poder observar las diferencias drásticas entre la teoría de una clase ideal y la práctica de una clase real. La práctica supone enfrentarte a una clase de 30 adolescentes donde escuchar al profesor no es una de sus prioridades, pero pude observar que con una actitud calmada pero estricta, las clases salieron adelante. Pude percibir que realizando una gamificación, los alumnos que consideraba a priori menos estudiosos, estuvieron atentos y participativos a lo largo de toda la actividad. Observando que se puede motivar al alumno menos predispuesto en función del enfoque que se le da a una actividad.

1.3. Presentación de los proyectos elegidos.

Para este trabajo he elegido dos proyectos que ejemplifican de forma clara mi planteamiento didáctico que prioriza la importancia de la motivación dentro del sistema de enseñanza-aprendizaje.

El primero es el proyecto de innovación, llamado *Trivial grupal – Gamificación en el aula* donde se utiliza la gamificación para repasar el temario de historia de la música de forma motivadora y atractiva. Y el segundo proyecto es la Unidad Didáctica, llamada *Lenguaje musical, vehículo para transmitir emociones* donde se trabajan elementos del lenguaje musical para posteriormente utilizarlos de forma práctica y creativa realizando una composición grupal y un videoclip que acompañe dicha composición. En los dos proyectos se utilizan herramientas diferentes para llamar la atención y el interés del alumnado, uno a través de la gamificación y otro a través de la creatividad, pero en ambos la motivación es un pilar clave que hay que tener en cuenta.

2. MARCO TEÓRICO.

El siguiente apartado recapitula los elementos teórico que se han tenido en cuenta para realizar el trabajo. En primer lugar, se introduce una breve explicación de la profesión docente y la práctica educativa. Continúa con un análisis teórico de la gamificación y de la creatividad, elementos trabajados en los dos proyectos utilizados. Y finalmente, se expone un estudio de la motivación, concretando en el aula de secundaria.

2.1. Profesión docente y práctica educativa.

El docente tiene una gran responsabilidad ante la sociedad, ya que el diseño y la organización de la actividad educativa es uno de los mayores condicionante en el desarrollo de las competencias que el alumnado va a adquirir para la vida (C.Guijosa, 2018). Como bien explican Tharp, Estrada, Stoll y Yamauchi "crear una pauta de aprendizaje y una estructura social hace más fácil que cada niño desarrolle su propio potencial para el logro y para una vida democrática, tanto en el aula como fuera de ella" (2002, p.30).

Los autores precedentes comentan que existen cinco normas para comprender qué es una pedagogía eficaz, explicadas a continuación (2002, p.43).

- ✓ Producción conjunta de enseñanzas y estudiantes: Hace referencia a que es indispensable que el alumnado y el docente desarrollen las actividades de manera conjunta.
- ✓ Desarrollar la lengua y la alfabetización en todo el currículo: Dicha norma se traducen en que el buen desarrollo de las competencias relacionadas con la escritura y la lectura se traduce en una mejora general de los resultados.
- ✓ Conectar la escuela con la vida de los estudiantes: Recalca que es importante darle un significado real a lo estudiado ya que facilita su comprensión.
- ✓ Enseñar pensamientos complejos: Esta norma incide en que es necesario enseñar las habilidades pertinentes para resolver situaciones conflictivas.
- ✓ Enseñar por medio de la conversación: Subraya que conversar con el alumno es una de las maneras más adecuadas para enseñar.

Cabe destacar que la educación del estudiante va más allá de la esfera escolar. La persona desarrolla su personalidad y sus inquietudes a partir de las experiencias y las interacciones que va teniendo a lo largo de su vida, tanto con compañeros, profesores, familiares o amigos. Como bien lo resumen Tharp, Estrada, Stoll y Yamauchi "El conocimiento se construye mediante la actividad conjunta. Cuando las personas (adultos y niños) actúan y hablan juntas, las mentes se encuentran en constante construcción" (2002, p.75).

La docencia requiere de un gran compromiso por parte de los centros y del profesorado y debería existir un mayor interés por reflexionar y mejorar las prácticas docentes. Pozo destaca "la importancia de las concepciones de los profesores, implícitas y explícitas, como guía de su práctica" (2006, p.419). No es fácil comprender y analizar el trabajo que se está realizando en el aula, es un proceso complejo, como bien comenta Pozo en la siguiente cita_"lo más difícil del cambio no es tanto poner en marcha nuevas prácticas, sino modificar las ya existentes." (2006, p.428). Por ello, el autor propone una serie de instrumentos para facilitar dicha tarea, como por ejemplo "la escritura de diario, el análisis de casos, la grabación y posteriormente revisión de situaciones reales de práctica" (2006, p.429).

Cambiar las concepciones de los profesores sobre la práctica docente no es tarea fácil, y existen numerosas teorías sobre la forma de alcanzar mejoras significativas. D. Schön (1998) plantea la idea de ser un *profesional reflexivo*, mejorando la comprensión del *conocimiento en la acción* y convirtiendo al docente en un investigador de las situaciones prácticas o no teóricas. Dicho planteamiento es una metodología de formación en la que los elementos de partida son las experiencias prácticas de cada docente, dentro de su contexto individual. La formación no parte de un saber teórico, sino de la persona, y se tendrá en cuenta principalmente la experiencia personal para la actualización y la mejora de la práctica docente.

Partiendo de la idea de que la experiencia personal es una base para mejorar la práctica docente, en el presente trabajo se han expuestos dos proyectos diferentes con el fin de mejorar dicha práctica.

2.2. Gamificación como herramienta didáctica.

El primer proyecto se define como una gamificación en el aula. La gamificación es un concepto conocido en el mundo de la empresa, sin embargo, a lo largo de los últimos años ha ido ganado popularidad y actualmente se utiliza en numerosos ámbitos diferentes. Kapp (2012, p.20) define la gamificación como “el uso de las mecánicas del juego, su estética y el pensamiento de juego para involucrar a la gente, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas”. El autor incide en que la gamificación intenta modificar la manera de concebir y preparar la enseñanza. Otros expertos, como Amy Jo Kim, lo definen como “usar técnicas de los juegos para hacer actividades más atractivas y divertidas” (como se citó en Kapp, 2012), y se pueden encontrar numerosas definiciones que inciden en los mismos conceptos. Con toda esta información, podemos definir la gamificación como el uso de juegos en un ambiente no lúdico para que este resulte más interesante, los integrantes se esfuercen más, estén más motivados y aumenten el rendimiento.

La gamificación utiliza elementos de actividades lúdicas para atraer al alumnado y así aumentar su motivación e interés, por ello puede utilizarse en cualquier asignatura. Es preciso aclarar que no es un juego, no consiste en utilizar videojuegos en el aula, sino que es otra herramienta pedagógica que debe usarse con moderación, exigiendo un nivel de retos adecuados que se adapten a las posibilidades de los alumnos. Como bien explica Arnold “la gamificación es una propuesta seria, una propuesta consciente de las necesidades de los alumnos y de sus inquietudes que convierte al alumno en el centro de la práctica educativa” (2014, p.23), y para ello se deben emplear recursos distintos a los tradicionales pero teniendo en cuenta los objetivos que busca la educación, que es lograr que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades.

Desde esta perspectiva, el docente tiene un triple objetivo, causar interés, dirigir y conservar el esfuerzo y alcanzar el objetivo de aprendizaje seleccionado, por ello debe procurar mantener el compromiso y la motivación hacia la actividad planteada. El compromiso del alumnado hacia el aprendizaje es determinante para el éxito académico, y como bien explica el psicólogo Csikszentmihalyi “aquellos estudiantes que están comprometidos con sus estudios se sienten atraídos hacia el trabajo, a pesar de los obstáculos persisten en sus actividades académicas y sienten satisfacción al alcanzar sus metas, presentan lo que se denomina estado de fluidez” (1990, p.7).

2.2.1. Gamificación en la ESO.

Como bien explica la psicopedagoga M.C. Sánchez (2010, p.1) “El tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, supone un riesgo considerable para el alumnado que, en algunas ocasiones, da lugar al abandono de sus estudios o le lleva al fracaso en los mismos”. La Educación Secundaria coincide con la adolescencia, periodo caracterizado por cambios físicos y psicológicos, donde el estudiante sufre alteraciones cognitivas y emocionales que pueden desencadenar la pérdida de interés por seguir estudiante. Según el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, uno de cada tres alumnos de ESO obtienen calificaciones negativas, con un 32% que repiten curso y un 35% que no termina 2º de ESO (citado en M.C. Sánchez, 2010). Los adolescentes presentan un problema de falta de motivación por estudiar, mientras que a la vez representan la franja de edad que juega más habitualmente a videojuegos (Radio Televisión Española, 2010), por lo tanto la idea de usar la gamificación en este periodo académico puede resultar interesante.

Autores como S. Díaz y C. Lizárraga (2013) exponen las áreas en las cuales la gamificación puede servir como una intervención educativa. A nivel cognitivo, el juego desarrollado un complejo sistema de reglas que ayuda a trabajar la experimentación y el descubrimiento, y ayuda a mantener enganchado al jugador hasta alcanzar los objetivos propuestos. A nivel emocional, el juego puede proporcionar emociones tales como la curiosidad, la frustración o el júbilo. Experiencias positivas, como el optimismo y el orgullo, también son desarrolladas, y aspectos tan importantes como la flexibilidad y el saber sobreponerse a los fracasos y considerarlos parte del aprendizaje, también son trabajados. Y a nivel social, la gamificación permite experimentar nuevas identidades y roles, y poder tomar así decisiones desde diferentes puntos de vista. A estas edades, el reconocimiento académico puede encontrarse en un segundo plano, pero a través de la gamificación y su respectivo resultado, entraría en juego el reconocimiento social, que en definitiva reemplazaría el anterior y animaría al estudiante a obtener mejores resultados. En este caso, la gamificación “permite a los estudiantes el identificarse públicamente como ellos mismos a través del juego” (citado en E. Murua, p.22).

S. Díaz y C. Lizárraga (2013), mencionan algunos elementos que definen una actividad como juego y que son similares a los que podemos encontrar en una actividad de aprendizaje bien elaborada. En el juego se puede encontrar la *competencia*, a través

del logro de puntos que motiva y permite valorar el rendimiento. El *compromiso*, ya que uno no se suele detener hasta completarlo. Y la *premiación inmediata*, puesto que la acumulación de punto suele ser inmediata. Y la actividad bien elaborada se destaca por el *alcance*, compuesto por el reto de alcanzar todos los objetivos previstos. La *motivación*, a través de la busque de temas de interés. Y la *valoración*, que representa la recompensa por el buen desempeño.

2.3. Creatividad como destreza intelectual.

Marin (1990) describe la creatividad como uno de los pilares fundamentales en que deben apoyarse toda enseñanza que se precie de actual y renovada. Según Prado (2003), desarrollar la creatividad tiene numerosos efectos positivos a nivel cognitivo y social. Ayuda a fundar opiniones, conceptos e imágenes, a reconstruir estructuras mentales, a desarrollar ideas y conceptos, a razonar con sentido lógico, a elaborar ideas, a asociar experiencias vividas, a proyectar conceptos y teorías en la prácticas, entre otros beneficios. Delval (1984), expone que el individuo debe de desarrollar la capacidad de transferir el conocimiento que adquiere de una situación a otra, lo que requiere de una capacidad que puede traducirse en tener un pensamiento creativo. Elaborar un razonamiento creativo se debe a la interrelación de seis factores diferentes: el conocimiento, los estilos de pensamiento, la personalidad, la motivación, la inteligencia y el contexto. Estos elementos están estrechamente relacionados con el proceso educativo, y como bien comenta Boden (1994), la creatividad requiere el desarrollo de numerosos procesos psicológicos: recordar, hablar, escuchar, comprender el lenguaje y reconocer las analogías, lo cual ocurre en cualquier institución educativa.

Este tipo de desarrollo requiere de las herramientas adecuadas para trabajar y fomentar las destrezas en el alumnado, característica poco habitual de los centros escolares.

2.3.1. Creatividad en la ESO.

Numerosos estudios empírico, como por ejemplo el realizado por Sternberg y Lubart (1997), han demostrado que la enseñanza creativa se da principalmente en guarderías y que el talento creativo va desapareciendo conforme pasan los años. Como bien se menciona Sternberg “lo normal es que creatividad resulte obvia en alumnos

pequeños, pero puede ser más difícil encontrarla en estudiantes de mayor edad porque su potencial creativo ha sido suprimido por una sociedad que promueve la conformidad intelectual” (2010, p.412). Desde un punto de vista conceptual, no abundan las referencias bibliográficas que vinculan la adolescencia y la creatividad. Donas (2000) señala que no se aprecia la importancia de la creatividad en el desarrollo integral del adolescente, al igual que su implicación en la Salud Pública de este grupo de población. El psicólogo Vygotsky (1990), expresan que es una decisión errónea no trabajar la creatividad en adolescente, ya que gracias al desarrollo del pensamiento conceptual y abstracto de dichas edades, se puede favorecer la actividad imaginativa, que se traduciría en una mejora de la maduración personal, emocional y social, y del desarrollo del razonamiento y la inteligencia. Garaigordobil (1995) vincula la creatividad con el propio desarrollo social, personal y emocional. Realizar actividades creativas en adolescentes, ayudan a acceder a la autonomía y a la responsabilidad, y facilita el acceso a un pensamiento maduro en la edad adulta.

Vygotsky (1990) diferencia dos tipos de creatividad. La *creatividad subjetiva*, que desarrolla la identidad propia, en definitiva, el aspecto más personal del individuo relacionado con la vida interior y la manera de razonar y solucionar conflictos internos. Y la *creatividad objetiva*, que desarrolla los esquemas mentales para comprender la realidad y contribuyen a la adaptación y al desarrollo intelectual. Ambas creatividad son necesarias trabajarla para obtener una vida plena y equilibrada, y la adolescencia en el momento idóneo para desarrollarlas.

2.4. Motivación como estrategia de aprendizaje.

La motivación es un factor esencial a tener en cuenta dentro de la enseñanza, por lo tanto, trabajar la gamificación y la creatividad son alternativas a las estrategias tradicionales cada vez más utilizada en el aula. La motivación determina en gran medida la predisposición del individuo a implicarse en la actividad, es el factor más importante en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, y los cambios que provocan en el comportamiento son evidentes. García y Doménech concluyen que un gran número de especialistas coinciden en definir la motivación como un “conjunto de procesos implicados en la actividad, dirección y persistencia de la conducta” (1997, p.1). Nuñez afirma que existen numerosos componentes que afectan a la motivación y ninguna de las teorías elaboradas hasta ahora ha logrado integrar, por ello, uno de los

mayores retos que se encuentran los investigadores hoy en día es el de conseguir precisar y clarificar los elementos que engloban dicho concepto que llamamos motivación (como se citó en García y Doménech, 1997).

Dentro del sistema educativo, como bien explican Valle, González, Barca y Núñez “Se puede afirmar que el aprendizaje se caracteriza como un proceso cognitivo y motivacional a la vez” (1996, p.9). Numerosos especialistas destacados en este tema, como por ejemplo, Printrick y De Groot (1990), piensan que los buenos resultados académicos son fruto de trabajar tanto la *voluntad* como la *habilidad*, lo que se traduce en la necesidad de integrar ambos aspectos en la actividad docente. Dichos autores plantean un marco teórico sobre la motivación compuesto por tres componentes esenciales que se van a explicar a continuación. *El componente de expectativa*, compuesto por las creencias que se tienen para ejecutar un determinado trabajo. Autores como Bandura (1987), explican que el estudiante condiciona sus resultados en funciones de las expectativas que tengan de ellos, por lo tanto, a mayores expectativas, mayores resultados. *El componente de valor*, compuesto por el interés que se tiene el resolver la tarea. Según Valle, González, Barca y Núñez (1996), las metas están concentradas entre las motivaciones intrínsecas (surge de la propia tarea) y motivaciones extrínsecas (surge desde fuera de la persona), de forma que el docente en este sentido debe de fomentar y trabajar un equilibrio entre ambas motivaciones. Y *el componente afectivo*, compuesto por las emociones que sienten los estudiantes ante las tareas. Las emociones son un factor clave en la vida psicológica del estudiante, y tienen una alta repercusión en el rendimiento académico, mejorando o empeorando el almacenamiento o la recuperación de la información, por ende, el profesorado deberá prestar atención del estado psicológico de sus alumnos.

2.5. Motivación y rendimiento académico en la ESO.

A continuación, el trabajo se centrará en analizar los tres componentes de la motivación expuestos anteriormente focalizándose en el alumnado de educación secundaria. En numerosas investigaciones, se ha podido observar que existe una serie de atribuciones causales, derivadas del *componente de expectativa*, que relacionan el procesamiento de aprendizaje y el rendimiento académico del alumnado (Barca y Peralbo, 2002). Los alumnos con rendimiento académico elevado, suelen atribuir su éxito a su buena capacidad y al esfuerzo realizado, y su fracaso a la carencia de

esfuerzo, y no a su falta de capacidad. La dificultad en la materia y el factor azar no suelen tener mucha relevancia para estos alumnos. No obstante, para los alumnos con rendimiento académico más bajo, los fracasos suelen atribuirse a su baja capacidad, a su escaso esfuerzo, a la mala preparación del profesorado y al azar. Por lo tanto, un mal resultado académico puede condicionar al estudiante a la hora de establecerse unas metas, lo que se traduce en una menor motivación intrínseca y a un peor resultado académico. Bandura (1987), señala que el estudiante pronostica su resultado en función de las creencias y valoraciones de sus capacidades, es decir, genera una serie de expectativas de su éxito y fracaso, lo que repercute sobre su motivación y rendimiento. Por lo tanto, para valorar el rendimiento de un estudiante hay que tener en cuenta la capacidad real y las creencias personales sobre sus capacidades, ya que su rendimiento depende notoriamente de su capacidad percibida. Como bien explica el autor, poseer una habilidad no significa saber utilizarla.

En cuanto al *componente de valor*, hay numerosas investigaciones que han puesto sobre la mesa la existencia de patrones motivacionales que relacionan el rendimiento en función de las *metas de logro* que busca el estudiante. Según Weiner (1986), una *meta logro* representa un conjunto de creencias, atribuciones y sentimientos que condicionan la conducta de las personas, formada por diferentes respuestas en función del logro, el rendimiento o el reconocimiento. Dichas metas condicionan las reacciones afectivas, cognitivas y conductuales del estudiante, en función del éxito o el fracaso de la ejecución, por lo tanto, pueden constituir una referencia para estudiar el análisis de la motivación en función del logro. Las metas que se seleccionan dan pie a distintos modos y patrones motivacionales para afrontarlas, como bien explica Valle, González, Barca y Núñez “las distintas metas elegidas se pueden situar entre dos polos que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca” (1996, p.9). Entre los autores más destacados, se puede observar que existe una divergencia entre la forma de clasificar las metas: Elliot y Dweck (1988) las dividen entre *metas de aprendizaje* y *metas de ejecución o de rendimiento*, otros como Nicholls (1984) entre *metas centradas en la tarea* y *metas centradas en el “yo”*, y finalmente, otros como Ames y Archer (1988), que las diferencian entre *metas de dominio* y *metas de rendimiento*. La denominación de las metas son diferentes, pero sus significados son parecidos, las primeras (de aprendizaje, las centradas en la tarea y las de dominio) y las segundas (de ejecución, centradas en el “yo” y de rendimiento) se diferencian por la

forma de afrontarlas y de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma. Los primeros se mueven por la propia tarea en sí, por la curiosidad que le transmite, el reto de resolverla, el interés por aprender o el deseo de saber, motivos personales relacionados con la motivación intrínseca. Y los segundos están orientados hacia el logro de las metas extrínsecas, es decir, por la obtención de una buena calificación, una recompensa, la aprobación por parte del resto, los juicios positivos o simplemente para evitar críticas y valoraciones negativas, motivos relacionados con la motivación extrínseca. F. J. García y F. Doménech (1997) añaden que estos dos grupos de metas generan dos patrones motivaciones también distintos, el primer grupo adopta un patrón llamado *de dominio*, donde se busca desarrollar conocimientos y habilidades, y el segundo grupo compone un patrón denominado *de indefensión*, donde la opinión de los demás ejerce una gran influencia y existe un miedo a realizar incorrectamente la tarea.

Otros autores, como Smiley y Dweck (1994), no están del todo de acuerdo con las hipótesis planteadas anteriormente y afirman que la conducta del alumnado depende más de su *capacidad percibida* que de su orientación de meta. En el momento que un estudiante tiene confianza en una tarea, indiferentemente del origen de su motivación, es más propenso a aceptar el desafío y a realizarlo con éxito. Como bien explican los autores, “Cuando se duda de la capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional” (1994, p.10).

La inteligencia emocional es un término que está a la orden del día para hablar de motivación. Según Goleman (1996), un estudiante es inteligente emocionalmente en la medida que es capaz de mejorar su propia motivación. No existen muchos estudios que analicen el papel que desempeña el dominio emocional en el estudiante, pero como bien explica Pekrun (1992), se asume que las emociones tienen una gran influencia en la vida psicológica del escolar. Las emociones condicionan la motivación y las capacidades intelectuales, repercutiendo sobre la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la información, entre otros aspectos, y por ende, en el aprendizaje y el rendimiento escolar. Para analizar el *componente afectivo*, se tiene que tener en cuenta los diferentes tipos de emociones que afectan a la motivación intrínseca y extrínseca. En cuanto a la motivación intrínseca, las emociones positivas ejercen una gran influencia sobre ella, por ejemplo, disfrutar de una tarea o realizarla con éxito afecta

positivamente. Paralelamente, las emociones negativas indican negativamente sobre la motivación intrínseca, en este caso de dos formas diferentes. En primer lugar, las emociones negativas, como por ejemplo, la ansiedad, la ira o la tristeza, pueden volverse incompatibles con las emociones positivas, eliminando drásticamente su efecto. Y en segundo lugar, la motivación extrínseca negativa, vinculadas con experiencias pasadas negativas, puede conducir a la *conducta de evitación*, es decir, a no realizar la tarea, cuartando así la motivación intrínseca positiva y produciendo una motivación intrínseca negativa. El aburrimiento es una de las emociones negativas que más induce a la *conducta de evitación*, pero también existen otras como la ansiedad o la ira.

En cuanto a la motivación extrínseca, Pekrum (1992) diferencia entre emociones prospectivas y retrospectivas, emociones ligadas a los resultados. Las emociones prospectivas son aquellas ligadas directamente con los resultados de las tareas, como por ejemplo las expectativas de disfrute, la esperanza o la ansiedad. Dichas emociones pueden ser positivas o negativas y afectan a la motivación extrínseca, lo que se traduce en unas ganas por realizar una tarea con el fin de obtener unos resultados positivos, o en cambio, en una desesperación y una anulación total de la motivación por no poder lograr los resultados positivos y evitar los negativos. Al igual que la motivación intrínseca positiva, la motivación extrínseca positiva contribuye positivamente a la motivación total de la tarea. La situación se vuelve más complicada cuando se produce una relación entre los resultados negativos y la *conducta de evitación*, escenario que puede estar en el origen de un posible fracaso escolar. Las emociones retrospectivas son las reacciones a las tareas o los resultados, como por ejemplo, la alegría, la decepción, la tristeza, la vergüenza o la ira. Dichas emociones son llamadas *emociones evaluativas*, y pueden representar la base para trabajar la motivación extrínseca en el rendimiento académico. Las experiencias positivas asociadas a las tareas o los resultados, como por ejemplo, la alabanza de los profesores o una buena nota, pueden inducir a un aumento de su apreciación. En cambio, una experiencia negativa, como la decepción o la vergüenza, puede conducir a una desmotivación y unos resultados negativos.

3. JUSTIFICACIÓN DE LOS PROYECTOS

3.1. Proyecto de innovación.

Durante el primer periodo de práctica en el Colegio Salesianos de Zaragoza, pude observar que el profesor de música utilizaba un sistema de enseñanza tradicional. En sus clases de 3º de ESO se trabajaba exclusivamente Historia de la Música manejando un material didáctico un poco reducido, el libro de texto y una serie de fotocopias que lo complementaban. Las clases se desarrollaban con normalidad y al alumno no parecía molestarle la monotonía, pero al tener a la oportunidad de desarrollar y aplicar un proyecto nuevo, se me ocurrió utilizar la gamificación. Con este proyecto se planteó desarrollar una actividad que se adaptase a las exigencias del docente y que supusiese un cambio en el desarrollo habitual de sus clases.

La gamificación consistió en realizar en cada clase de 3º de ESO un tipo de trivial grupal diferente, uno físico y otro proyectado en la pizarra, para observar cual tiene mejor acogida. La finalidad de este proyecto de innovación fue potenciar las habilidades de los alumnos a través del juego, puesto que a través de la diversión es más sencillo alcanzar un nivel de aprendizaje significativo y funcional. El proyecto se realizó principalmente con tres objetivos: En primer lugar, fidelizar al alumno, realizando una actividad atractiva que cree un vínculo con la materia que se está impartiendo. En segundo lugar, introducir una actividad que consiga motivar, creando una competición grupal con su respectiva recompensa final. Y finalmente, se pretendía optimizar la enseñanza de aquellas tareas más teóricas que el único incentivo que tienen es el propio aprendizaje.

3.2. Unidad Didáctica.

El segundo proyecto utilizado ha sido la Unidad Didáctica llamada *Lenguaje musical, vehículo para transmitir emociones*, preparada para trabajarla en 3º de ESO, durante el primer trimestre del curso escolar. En dicha Unidad Didáctica se pretende trabajar los elementos del lenguaje musical que se consideran más importantes para posteriormente realizar una composición musical en grupos y un videoclip que acompañe dicha composición. En el proyecto se ha querido plantear a los alumnos una serie de reflexiones sobre la influencia emocional que tiene la música sobre nosotros e

utilizarlas como excusa para trabajar el lenguaje musical. El objetivo principal de la unidad es mostrar al alumnado las razones por las cuales la música es capaz de afectar al estado ánimo de las personas y darles las herramientas básicas para que sean capaces de componer una canción con la finalidad de transmitir un determinado sentimiento, seleccionado entre los tres posibles. (Alegría, tristeza o terror).

Tras mi experiencia como alumno, he podido observar que en las clases de música se tiende a explicar los conceptos musicales de forma teórica sin incidir demasiado en su aplicación práctica. Por lo tanto, en dicha unidad he querido reflejar la importancia de comprender el funcionamiento de la música, estudiando los recursos musicales que tienen los compositores, para posteriormente realizar dos actividades. La primera consiste en realizar una composición musical en grupos de entre 4 y 5 alumnos con el objetivo de transmitir el sentimiento de alegría, tristeza o terror. Y en la segunda, cada grupo deberá grabar un videoclip de su respectiva composición, con la finalidad de que se pongan en la piel de un compositor de bandas sonoras y que realicen un video acorde al sentimiento que quieren transmitir. Es otra forma práctica de encontrar una utilidad real de los elementos musicales trabajados.

4. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS PROYECTOS

Tras el análisis de los elementos teóricos expuestos en el marco teórico, en el siguiente apartado se expondrán, en primer lugar, los aspectos que tiene en común los dos proyectos utilizados para realizar el trabajo, y en segundo lugar, una reflexión personal sobre la motivación en el aula de secundaria.

4.1. Relación entre ambos proyectos.

Los proyectos escogidos trabajan apartados de la asignatura de músicas totalmente diferentes, el proyecto de innovación se centra en historia de la música, y la Unidad Didáctica en el lenguaje musical, pero la forma de trabajar y la manera de enfocarlos tiene numerosos aspectos en común.

En ambos proyectos se busca generar cambios significativos en el aula de clase, se pretende dejar de lado la educación tradicional buscando una mayor implicación por

parte del alumnado. En el proyecto de innovación se trabajan contenidos de historia de la música, temario impartido en el centro de forma teórica, y a través de la gamificación se pretende establecer una dinámica de clase donde el alumnado tiene el deber de reflexionar, debatir y conversar con su grupo con la finalidad de ganar la competición. El estudiante pasa a desempeñar un papel activo dentro del aula, en cambio el docente se convierte en un mero regulador de la actividad. La materia que se trabaja ya ha sido estudiada por el alumnado y el trivial es una forma eficaz de volver a retomar dichos conceptos, reflexionar sobre ellos y poder ver cuáles han sido asimilados. En la Unidad Didáctica, se encuentran rasgos bastante similares, ya que también se genera un cambio en las estrategias tipo memorísticas, de forma que se busca brindar a los estudiantes herramientas que se pueden implementar en la vida diaria, al igual que se fomenta un espacio de reflexión sobre todos los conceptos que se van aprendiendo. A lo largo de toda la unidad, el debate y la reflexión grupal están presentes, y la evaluación valorará principalmente la puesta en práctica de los elementos trabajados con la composición, no la prueba objetiva que se realice. En definitiva, en ambos proyectos se pretende mejorar el grado de comprensión de los conceptos, el estudiante está en el centro del proceso educativo, se fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, y se busca la satisfacción y el enriquecimiento del docente y del estudiante.

Otro aspecto muy importante que se trabaja en ambos proyectos y que representa la base del trabajo que se realiza, es la idea de que es necesario crear temáticas motivadoras en el aula para su buen funcionamiento. En el proyecto de innovación se trabajan conceptos considerados a priori aburridos a través del juego, lo que le da una dinámica divertida y lúdica. Dividir la clase en grupos y realizar una competición, es una herramienta que incrementa el interés por parte del alumnado y puede instaurar un ambiente general más motivado. Es importante que el docente sepa dirigir el juego, ya que se corre el riesgo de generar una competición tóxica y un ambiente hostil entre los diferentes grupos y que se aleja absolutamente de la finalidad de la experiencia. No es tarea fácil, pero realizar una competición sana y enriquecedora es recomendable para fomentar la motivación del alumnado. En la Unidad Didáctica, la motivación se fomenta trabajando los conceptos teóricos de una forma práctica, mostrando al alumnado una utilidad real. Dar pie al debate y la reflexión, como se ha comentado anteriormente, provoca que el estudiante se sienta más participe con la actividad realizada, suscitando así su motivación. Una de las bases en las que se sustenta la unidad, en la actividad

creativa de componer una obra. En dicha actividad se busca dar todas las herramientas posibles al alumnado para que sienta que tiene la capacidad de poder componer una partitura y tenga ganas de realizarla lo mejor posible. La actividad tiene por objetivo quitar al estudiante la barrera y el miedo de lanzarse a componer y mostrar que no es una tarea tan complicada. Si realmente se logra dicho objetivo, la motivación y las ganas por seguir aprendiendo música pueden aumentar. La grabación del videoclip tiene una finalidad educativa, pero también puede resultar una actividad divertida, por lo tanto, puede animar y motivar al estudiante.

4.2. Reflexión sobre la motivación en el aula.

Definir los elementos que engloban el concepto de motivación no es tarea fácil, pero a través del estudio realizado se ha podido llegar a una serie de conclusiones. No cabe duda que una de las tareas más importantes que tiene el docente dentro del aula es fomentar y trabajar la motivación, ya que una clase motivada es mucho más propensa a mejorar su rendimiento académico. Lamentablemente, por muchos estudios que se hayan realizado que propongan medidas para trabajar la motivación, el factor humano (en este caso, el estudiante) es tremendamente difícil de predecir y existen una infinidad de factores que condicionan su comportamiento. El periodo histórico en el que nos encontramos, el temario a estudiar, la edad de los estudiantes o la propia clase en sí, es decir, las relaciones entre iguales creadas en el aula, son elementos que van a determinar los componentes que pueden resultar más motivantes, e incluso dentro de un mismo aula, va a depender individualmente de la percepción de cada alumno. Las investigaciones no proponen una única solución, plantean una serie de herramientas que pueden ser utilizadas en función de la realidad encontrada en el aula, y el docente tiene que desarrollar la capacidad de usarlas correctamente.

Tal y como se ha comentado, la motivación según Printrick y De Groot (1990), está compuesta por tres componentes (de expectativa, de valor y de afectividad) y tras su análisis se ha llegado a las conclusiones que se expondrán a continuación. El *componente de expectativa* representa el impacto que tiene en el rendimiento académico las creencias y valoraciones que se tiene de las propias capacidades. El alumno con buenos resultados suele desarrollar una valoración positiva de sus capacidades, lo que genera una espiral de buenos resultados y de alta autoestima que se retroalimenta y repercute sobre su motivación y rendimiento. El problema se encuentra en los alumnos

con malos resultados ya que se puede producir una espiral opuesta a la anterior, de pensamientos negativos que atribuyen su fracaso a la falta de capacidad y a elementos externos que no pueden controlar. Por lo tanto, el docente tiene que procurar que alumnado con malos resultados no se encuentre en esta situación, quitando peso a los resultados, atribuyendo el fracaso a factores controlables por ellos y mejorando así su autoestima y locus de control interno. En la medida que se trabaje este aspecto, el alumnado mejorará su atribución causal, mejorando así las expectativas que tienen de ellos y sus resultados.

Siguiendo la clasificación de Printrick y De Groot (1990), El *componente de valor* representa la influencia que tiene la tarea realizado sobre el rendimiento académico. Existen dos tipos de motivaciones, intrínseca y extrínseca, y la labor del docente es la de fomentar un equilibrio entre ambas. La motivación intrínseca parte de la propia tarea y de las ganas de realizarla con éxito, por lo tanto, el docente tiene el deber de preparar dinámica y tareas que resulten curiosas, así como fomentar el reto de lograr los objetivos, el interés por aprender o el deseo de desarrollar nuevas capacidades, conocimientos o habilidades. El docente tiene que tener la destreza de conocer los gustos y las inquietudes del aula e intentar adaptar el temario para resulte motivante y atractivo. La motivación extrínseca parte del resultado de la propia tarea y su posterior valoración, entrando en juego la opinión de los demás. La motivación puede venir por la propia calificación, como por ejemplo, sacar una buena nota para poder entrar a la carrera deseada (aspecto lógico y positivo), pero también por la aprobación de los demás, aspecto que puede resultar más delicado. Viviendo en sociedad es natural que la opinión de los demás tenga una influencia sobre el individuo, pero pasar un cierto límite puede representar un problema de autoestima. En primer lugar, el docente puede explicar la importancia de obtener buenas calificaciones desde un punto de vista pragmático, como por ejemplo, subrayando la utilidad de los estudios para tener un mejor trabajo o vivir mejor. Y en segundo lugar señalar que la motivación tiene que salir de uno mismo y no por agradar a los demás, ya que es una posición más saludable mentalmente, sostenible a largo plazo y más interesante para mejorar la autoestima. El miedo al fracaso es un error que cometen muchos estudiantes y se les tiene que enseñar que constituye un freno para su desarrollo personal.

Y finalmente, Printrick y De Groot (1990), hablan del *componente afectivo*, que representa el sentimiento que transmite una determinada tarea. Al igual que en el

componente anterior, la motivación intrínseca y extrínseca tienen una gran relevancia y se pueden trabajar de la siguiente forma. En primer lugar, para fomentar la motivación intrínseca es recomendable impulsar las emociones positivas, tales como el disfrute o la satisfacción por realizar correctamente un determinado trabajo. El lograr transmitir un sentimiento positivo, como por ejemplo, alegría, gratitud, interés, esperanza, orgullo o diversión, da una visión positiva a la tarea ejecutada, mejorando las ganas de realizarla. Consecuentemente, el docente debe procurar reducir las emociones negativas, ya que tiene más fuerza y puede anular las positivas, tales como la ansiedad, la ira, la tristeza y el aburrimiento. Y en segundo lugar, para impulsar la motivación extrínseca es necesario trabajar positivamente las emociones prospectivas (aquellas ligadas directamente a los resultados). Por ejemplo, en situaciones ordinarias de clase, el docente puede plantearse proponer tareas fáciles que se puedan superar con éxito, y en situaciones de examen, puede proporcionar todos los recursos didácticos necesarios para afrontar con éxito la tarea. Y para controlar positivamente las emociones retrospectivas (aquellas ligadas a la reacción a las tareas o los resultados), el docente puede intentar crear experiencias agradables asociadas a los resultados positivos y transmitir orgullo de ello, incrementando la apreciación subjetiva de alcanzar dichos resultados, y quitar peso a los resultados negativos, animando a aquellos alumnos que no han alcanzado los objetivos.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.

En este apartado se van a reflejar unas conclusiones fruto del estudio que se ha necesitado hacer para desarrollar este Trabajo de Fin de Master. El análisis y la reflexión de la profesión docente es una práctica más que necesaria para mejorar las destrezas de los docentes y por ende, la calidad de la educación. El profesorado, desde una perspectiva más general, tiene una gran responsabilidad frente al desarrollo de las competencias de su alumnado, pero aquel que ejerce en edades más tempranas, ya sea primaria o secundaria, debe plantearse que su compromiso tiene que ser superior, ya que son edades críticas que van a determinar en gran medida el futuro de su alumnado. En secundaria, la calidad de la docencia de las diferentes asignaturas va a determinar especialmente los estudios o el trabajo elegido posteriormente por el estudiante, por lo tanto, cada profesor tiene el deber de presentar lo mejor posible su materia. Esta etapa

educativa es considerablemente delicada, ya que el alumnado se encuentra en un periodo de desarrollo biológico, psicológico, sexual y social llamado adolescencia, y el docente tiene que saber lidiar con ello. La adolescencia representa una fase dentro del desarrollo del individuo que puede determinar su éxito o su fracaso académico, y el profesorado tiene que contar con el mayor número de herramientas didácticas para ampliar la probabilidad de éxito de sus alumnos.

Como apoyo al trabajo realizado, se han utilizado dos proyectos que manejan herramientas didácticas diferentes, la gamificación y la creatividad, y su uso puede ser interesante dependiendo de la ocasión. La gamificación propone el uso del juego en determinados momentos para fomentar la motivación y el rendimiento académico. Su principal finalidad es causar interés en el alumnado para alcanzar al objetivo de aprendizaje seleccionado. En educación secundaria se encuentra un gran porcentaje de fracaso escolar, así como de jugadores de videojuegos, por lo tanto:

- ✓ El uso de la gamificación es una opción válida que se puede ofrecer para utilizar una herramienta, que a priori causa interés, para fines académicos.

La creatividad representa una destreza intelectual fundamental en la que debería apoyarse toda enseñanza actual, pero la teoría dista mucho de la realidad. La creatividad es una capacidad que conforme pasan los años se deja de trabajar, pasando a un segundo plano en educación secundaria. La adolescencia es una edad donde el estudiante experimenta un desarrollo en su capacidad crítica y reflexiva, por lo tanto:

- ✓ Trabajar la creatividad es un aspecto clave para asentar la identidad propia y la comprensión de la realidad por parte del estudiante.

Ambas herramientas son trabajadas desde dos perspectivas diferentes pero comprenden un elemento en común: La enseñanza a través de la motivación. La motivación es un concepto abstracto y las investigaciones al respecto no proponen soluciones muy exactas, pero plantean una serie de reflexiones que el docente tiene que saber utilizar. En este aspecto:

- ✓ La formación y la experiencia del docente es primordial, ya que lograr la motivación en el aula depende principalmente de su destreza.

Para trabajar el *componente expectativas* del alumnado, el docente se tiene que centrarse en los alumnos con malos resultados. Lamentablemente, el fracaso está considerado como algo negativo y de lo cual avergonzarse, poca gente es consciente de que un mal resultado también tiene un lado positivo, como por ejemplo, puede desencadenar una mejora en la forma de estudiar, desarrollar la humildad y la empatía, o dar más valor al esfuerzo realizado cuando se logran los éxitos. Es este aspecto:

- ✓ El docente tiene la labor de transmitir este mensaje al alumnado y evitar así sentimientos negativos, como la desesperación o la frustración.

Para fomentar *el componente valor* del estudiante:

- ✓ El docente deberá crear un equilibrio entre motivación extrínseca e intrínseca.

La motivación extrínseca se considera un apoyo y un aliciente que siempre estará presente, difícilmente un individuo estudia por el simple hecho de aprender o se mantiene indiferente ante la opinión del resto, pero personalmente pienso que lo ideal es que la motivación surja de la persona de forma natural, no por condicionantes externos. Un buen docente tiene que tener la iniciativa de utilizar todos los recursos necesarios para actualizar, dentro de lo posible, sus clases, para que resulten atractivas para el alumnado. El caso óptimo es que el estudiante vea las clases como una actividad recreativa y que vaya al instituto por gusto. Siendo realistas, esa situación es prácticamente imposible, pero me parece interesante que el docente sea consciente de ello.

Y para impulsar el *componente afectivo*, el docente tiene que tener un especial cuidado con las emociones negativas. El ser humano tiene una tendencia natural de priorizar las situaciones negativas frente las positivas, y el docente, dentro de lo posible, debe intentar evitarlo. Por lo tanto:

- ✓ En el aula se deberá reducir al máximo las emociones negativas, como la ansiedad, la desesperación o la frustración creando, por ejemplo, situaciones agradables o quitando peso a escenarios negativos y pesimistas.

El presente trabajo me ha ayuda a reflexionar sobre las herramientas que tiene el docente para mejorar el clima de su aula. El análisis realizado no toca más que la

superficie de todas las variables y condicionante que se pueden encontrar en clase, pero sirve de base para, en un futuro, seguir profundizando sobre el tema. En la investigación realizada, se ha intentado buscar referencias bibliográficas sobre la motivación en el aula de 3º de ESO, curso al que se han destinado los dos proyectos utilizados, pero no se han encontrado a penas. Soy consciente de que la búsqueda en internet no es tarea fácil, hay que tener el tiempo, la paciencia y los recursos necesarios, y es probable que haya pecado de carecer de alguno de ellos. Seguramente, habré obviado un gran número de investigaciones al respecto, que a simple vista, no son tan accesibles. Focalizar el trabajo de la motivación en 3º de ESO me parece interesante y necesario, ya que considero que es una edad especialmente conflictiva (14 y 15 años), por lo tanto, es posible que en un futuro investigue al respecto.

6. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS.

- Altarriba, M. (2016). Los 3 factores de la motivación [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://montsealtarriba.com/2016/09/14/los-3-factores-de-la-motivacion/>
- Ames, C. y Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Arnold, B.J (2014). Gamification in education. *American Society of Business and Behavioral Sciences*, 21 (1), 23.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Barca, A. y Peralbo, M. (2002). Contextos de aprendizaje, determinantes familiares y rendimiento escolar en el alumnado de educación secundaria de Galicia (España). *Revista amazónica*, 9 (2), 270-412.
- Boden, M.A. (1994). *La mente creativa: Mitos y mecanismos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bunce, D., Flens, E. y Neiles, K. (2010). How Long Can Student Pay Attention in Class? A Study os Student Attention Decline Using Clickers. *Science and Education*. 87 (12), 1438-1443.
- Campos, M.J. (2017). Pautas para motivar a los alumnos [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.mariajesuscampos.es/2017/03/13/pautas-motivar-los-alumnos/>
- Centro Nacional Salesiano de Pastoral Juvenil (2008). *Propuesta Educativa de las Escuelas Salesianas*. Madrid, España: CCS.
- Csikszentmihalyi, M. (1990) *The Psychology of Optimal Experience*. Nueva York, Estados Unidos: Harper Perennial

- Delval, J. (1984). *Crecer y pensar: La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, España: Laía.
- Díaz, S. y Lizárraga, C. (2013). *Un acercamiento a un plan de ludificación para un curso de física computacional en Educación Superior*. Universidad de Sonora, México.
- Donas, S. (2000). *Creatividad: En antología del curso Básico de Salud Integral del Adolescente*, (Proyecto Sarem-Minsa), Nicaragua.
- Elliott, E. S. y Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*. 54, 5-12.
- Garaigordobil, M. (1995). *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer, S.A.
- García, F. J y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1 (0), 1.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kaidós.
- Guijosa, C. (2018, febrero, 22). La responsabilidad docente y su evaluación, según reporte de la UNESCO. *Observatorio de Innovación Educativa*. Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edu-news/responsabilidad-docente-y-evaluacion-unesco>
- Kapp, K.M (2012): *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. Santiago, Chile: Pfeiffer.
- Marin, R. (1990). *Los principios de la Educación Contemporánea*. Madrid, España: Rialp.
- Mesa, H. (2010). Claves para desarrollar vínculos sanos y afectivos en el aula. *Educacion 3.0*. Recuperado de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/claves-desarrollar-vinculos-sanos-afectivos-aula/39682.html>

- Murua, E. (2013). *Análisis de la Gamificación como concepto aplicable en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en 4º de ESO*. (Trabajo fin de máster). Universidad Internacional de la Rioja, Bilbao.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive / Motivational Mediators. *Applied Psychology*. 41 (4), 359-376.
- Pintrich, P.R. y De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Prado, D. (2003). *La creatividad, motor de la renovación esencial de la educación*. Santiago de Compostela, España: Educrea.
- Radio Televisión Española (2010). *Un 40% de la población española juega habitualmente a videojuegos*. Recuperado de: <http://www.rtve.es/noticias/20150929/14-millones-espanoles-juegan-habitualmente-videojuegos-40-poblacion/1228941.shtml>
- Sánchez, M.C (2010). El fracaso escolar en la educación secundaria obligatoria: pautas para su prevención e intervención. *Educaweb*. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/noticia/2010/11/29/fracaso-escolar-educacion-secundaria-obligatoria-4492/>
- Schön D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Paidós.
- Smiley, P. A. y Dweck, C.S. (1994). Individual differences in achievement goals among young children. *Child Development*, 65, 1723-1743.

- Sternber, R. J. y Lubart, T. (1997) *La creatividad en una cultura conformista: Un desafío a las masas*. Barcelona, España: Paidós.
- Sternberg (2010). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18, (1), 87-98.
- Tharp, R., Estrada, P., Stoll, S. y Yamauchi, L. (2002). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Barcelona, España: Paidós.
- Valle, A., Gonzalez, R., Barca, A. y Núñez, J. C. (1996). Dimensiones cognitivo-motivacionales y aprendizaje autorregulado. *Revista de Psicología de la PUCP*, 14 (1), 9.
- Vigotsky, L. (1990). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42, (1), 7-97.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York, Estados Unidos: Springer Verlag.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. Recuperado de <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

ANEXOS

Índice del proyecto de innovación:

RESUMEN.

PALABRAS CLAVE.

1. INTRODUCCIÓN.

2- MARCO TEÓRICO.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

4. OBJETIVOS.

5. CONTEXTO.

6. METODOLOGÍA.

7. DISEÑO DE LA PROPUESTA.

8. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS.

9. CONCLUSIONES.

10. BIBLIOGRAFÍA.

ANEXOS.

Índice de la Unidad Didáctica

1. JUSTIFICACIÓN.
 2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.
 - 2.1. Objetivos específicos.
 - 2.2. Objetivos de 3º de ESO.
 - 2.3. Objetivos de la Unidad Didáctica.
 3. CONTENIDOS.
 - 3.1. Contenidos de 3º de ESO.
 - 3.2. Contenidos de la Unidad Didáctica.
 4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.
 - 4.1. Criterios de evaluación de 3º de ESO.
 - 4.2. Criterios de evaluación de la Unidad Didáctica.
 5. CONTRIBUCIÓN DE LA U.D. A LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS.
 6. ELEMENTOS TRANSVERSALES A DESARROLLAR.
 7. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.
 8. TEMPORALIZACIÓN.
 9. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA EL ALUMNO POR SESIONES.
 10. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.
 11. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.
- ANEXOS.
- Anexo 1: El ritmo.
 - Anexo 2: La melodía.
 - Anexo 3: La armonía.
 - Anexo 4: Las familias de instrumentos.
 - Anexo 5: Los acordes mayores y menores.
 - Anexo 6: Las escalas mayores y menores.
 - Anexo 7: Los intervalos.
 - Anexo 8: Los modos griegos.
 - Anexo 9: Análisis musical de las emociones.
 - Anexo 10: Partitura de acentos.

-Anexo 11: Partitura de ritmos.