



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria

Influencia de la gestión de las emociones en la motivación de logro

Trabajo fin de estudio presentado por:	Cristina Herrero Castellote
Tipo de trabajo:	Proyecto
Área:	Psicología de la Educación
Directora:	Noelia Carbonell Bernal
Fecha:	24 de enero de 2021

Resumen

Según datos de la Oficina Estadística de la Unión Europea (2020), España es el país con mayor tasa de abandono escolar de la UE, que se sitúa en un 17,3 %. El origen de este fracaso escolar es muy complejo y variado, y está en relación con el alumno, con el contexto en el que se desarrolla, con el sistema educativo y también, desde luego, con los docentes.

Al margen de las medidas que deban implementarse en el centro o en todo el sistema educativo, el docente puede realizar una inestimable labor desarrollando la motivación hacia el logro, que promueva una actitud proactiva en la vida, que determine conductas dirigidas a lograr los objetivos que cada uno se proponga. En el ámbito académico y en todas las facetas de la persona y durante toda su vida. La motivación de logro exige procurar las condiciones para que cada uno de los niños tenga posibilidades de éxito en las tareas escolares. ¿Quién persiste en una tarea en la que no tiene nunca éxito? Todos y cada uno de los niños de nuestras aulas deben volver a casa con la sensación de al menos un éxito conseguido.

Palabras clave: motivación, logro, emociones, locus de control, necesidades.

Abstract

According to data from the Statistical Office of the European Union (2020), Spain is the country with the highest dropout rate in the EU, which stands at 17.3%. The origin of this school failure is very complex and varied, and is in relation to the student, with the context in which it develops, with the educational system and also, of course, with teachers.

Regardless of the measures that must be implemented in the center or throughout the educational system, the teacher can do an invaluable job developing motivation towards achievement, which promotes a proactive attitude in life, which determines directed behaviors to achieve the objectives that each individual aims for. Not only in the academic field, but and in all facets of the person and throughout his or her life. Achievement motivation requires providing the conditions for each child to have a chance of success in school tasks. Who persists in a task in which he or she is never successful? Each and every child in our classrooms must go home feeling at least one successful achievement.

Keywords: motivation, achievement, emotions, locus of control, needs.

Índice de contenidos

1. Introducción	1
2. Objetivos del trabajo.....	2
1.1. Objetivo general.....	2
1.2. Objetivos específicos.....	2
3. Marco teórico	3
3.1. Conducta humana y motivación.....	3
3.2. El motivo de logro y las teorías atribucionales.....	4
3.3. Motivación intrínseca, motivación extrínseca y emociones	7
3.4. Emociones y rendimiento académico	8
3.5. Motivación, emociones y expectativas del maestro	10
4. Contextualización	12
4.1. Características del entorno	12
4.2. Descripción del centro	12
4.3. Características del alumnado	13
5. Proyecto de intervención educativa	14
5.1. Introducción	14
5.2. Justificación	14
5.3. Referencias legislativas	15
5.4. Objetivos del proyecto	16
5.4.1. Objetivo General.....	16
5.4.2. Objetivos Específicos.....	16
5.5. Contenidos que se abordan	16
5.6. Metodología.....	17
5.6.1. Motivación	18
5.6.2. Emociones.....	19
5.6.3. El Docente	20
5.6.4. Modos de intervención	21
5.7. Actividades	22

5.8.	Planificación Temporal.....	30
5.9.	Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje	30
5.10.	Sistema de evaluación.....	31
5.10.1.	Criterios de evaluación	32
5.10.2.	Instrumentos de evaluación	33
6.	Conclusiones	34
7.	Consideraciones finales	36
8.	Referencias bibliográficas	37
9.	Anexos	41

Índice de Tablas

Tabla 1 Taxonomía de Werner	7
Tabla 2. Modelo de Inteligencia Emocional	11
Tabla 3. Pautas de actuación docente.....	23
Tabla 4: Criterios de evaluación y resultados de aprendizaje	35

Índice de Figuras

Figura 1. Proceso de cognición-emoción de Weiner..... 8

1. Introducción

Durante la realización de las prácticas, se pudo tener contacto con muchos maestros con los que se compartieron ratos de recreo, comedor y en ocasiones algún rato al final de la jornada escolar. Es en estos momentos en los que se hablaba de manera distendida, el profesorado, sobre todo el más joven, se quejaban de la falta de motivación de los niños y lo difícil que hacía ello desarrollar su labor de maestros.

Esto llevó a reflexionar sobre la necesidad de cambiar esta posición desde la que muchos ven esta problemática diaria en nuestras aulas. Niños y niñas sin interés, aburridos en las clases, que no prestan atención y que no muestran disposición por aprender. Todo ello es visto como un problema que impide realizar un buen trabajo a los maestros. Sin duda, esta situación plantea una enorme dificultad. Pero no debe entenderse como tal, sino como un reto mediante el cual lograr despertar el interés por la materia y las ganas de aprender, fomentar la motivación de logro, el orgullo por el trabajo bien hecho, lo emocionante de adquirir nuevos conocimientos. Motivar debe ser un objetivo y una parte fundamental de la tarea docente. Una educación integral no puede quedar supeditada al aspecto cognitivo, sino que ha de incluir, y de manera destacada, la formación emocional de los niños. La tarea diaria de un docente no debe ser cómo trasmitir el mayor número de conocimientos necesarios, sino cómo lograr que sus alumnos lleguen a ser personas equilibradas, que establezcan relaciones personales y sociales satisfactorias y sobre todo que consigan ser plenamente felices. Es necesario plantearse la creación de un clima que logre esta ambiciosa meta.

Según Leal (2018) un clima motivacional promueve habilidades para aprender conocimientos, emociones y comportamientos, empleando estrategias de aprendizaje autorregulado y de emociones positivas hacia las tareas y hacia la escuela, siendo el factor más relevante para conseguir ese clima el docente y sus prácticas pedagógicas.

Dentro de este clima, la motivación por competencias y de logro son la base para desarrollar el pensamiento creativo y mejorar el rendimiento académico (Ramírez, 2016). Gardner (2012) defiende que: "Habiendo probado el dulce fruto de la comprensión, se sientan motivados para seguir siendo buscadores de conocimiento -quizás incluso creadores de conocimiento- durante el resto de su vida." (p. 280).

2. Objetivos del trabajo

1.1. Objetivo general:

- Plantear una metodología para aplicar en el aula que tenga como prioridad la atención y educación de la gestión emocional, en aras de desarrollar la motivación de logro de los alumnos.

1.2. Objetivos específicos:

- Utilizar fuentes bibliográficas para desarrollar una propuesta basada en las principales teorías sobre la motivación y la inteligencia emocional.
- Analizar la relación e influencia entre gestión emocional y motivación de logro en el ámbito educativo.
- Establecer pautas de actuación y pensamiento en docentes y alumnos para fomentar una adecuada gestión emocional e incentivar la motivación de logro.
- Fortalecer las relaciones profesor-alumno para fomentar el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional.
- Incorporar al funcionamiento ordinario del aula patrones de comportamiento en docentes y alumnos que presten atención a la jerarquía de las necesidades, la necesidad de logro, la atribución causal apropiada, el locus de control idóneo, las expectativas-valor y el efecto Pigmalión.

3. Marco teórico

La historia de la psicología se desarrolla en una búsqueda de respuestas sobre el comportamiento humano y el motivo que nos lleva a actuar, a cómo hacerlo. Para entenderse a uno mismo, hay que comprender por qué actuamos y qué motivos nos mueven.

Por otra parte, las reacciones emocionales que se experimentan al ir acercándonos hacia el logro de una meta son decisivas para la motivación; hay claras evidencias de que las emociones surgen de valoraciones del logro de nuestras metas. (Smith, 2019)

3.1. Conducta humana y motivación

El conductismo de mediados del siglo XX explica la conducta humana sobre la base del constructo estímulo-respuesta, de manera que la conducta está condicionada a las necesidades fisiológicas y a los estímulos externos (Vázquez y Manassero, 1989).

William James (1980), para muchos el padre de la psicología, influido por la teoría de la evolución y la adaptación humana de Darwin, entendía que existe una extensa lista de instintos que, si reciben el estímulo adecuado, generan una conducta. Es decir, lo que lleva a la persona a actuar surge de instintos heredados que permiten una adaptación al entorno.

Freud (1938) aportó al conocimiento de la conducta y la motivación conceptos que han dado lugar a múltiples marcos teóricos. El término de “pulsión”, imprescindible para comprender el concepto conductista de “impulso”, define una excitación corporal que nos lleva un estado de tensión; la persona necesita suprimir ese estado para lograr un equilibrio, por lo tanto, se produce una acción que determina una conducta específica.

Desde el punto de vista fisiológico, cuando nuestros sentidos perciben un estímulo, de forma consciente o inconsciente, se ponen en marcha “sistemas cerebrales como la atención, la motricidad, el sistema sensorial, los procesos cognitivos; activan el sistema vegetativo para dar información al cuerpo actuando en multitud de vísceras y estructuras vasculares y glandulares; y activan el sistema endocrino para disponer de energía” (Casafont, 2012, p.16).

En 1954, Abraham Maslow, propone una visión más holística de la conducta humana: “Una teoría consistente de la motivación deberá asumir que la motivación es constante, inabordable, fluctuante y compleja, y que es una característica casi universal de prácticamente todos los estados orgánicos.” (Maslow, 1991, p.8)

Para Maslow, las necesidades se clasifican en cinco categorías organizadas en orden ascendente según el grado de motivación que generan, de manera que éstas se van satisfaciendo en un orden jerárquico: fisiológicas, de seguridad, afiliación, reconocimiento y autorealización.

La teoría de Maslow, esquematizada en la popular pirámide, es de nuevo la base de importantes marcos teóricos y del paradigma educativo humanista, según el cual, la autorrealización la se busca la, a través de los talentos y capacidades para alcanzar el máximo potencial.

En resumen, las primeras explicaciones sobre la motivación, priorizaban los motivos basados en los instintos y las pulsiones. El progreso en el conocimiento del comportamiento humano llevó a concepciones de la motivación que incluyen necesidades más complejas; primarias de cuya satisfacción depende la supervivencia, y secundarias que aumentan el bienestar del individuo y su autorrealización. Ante una intervención en el aula que pretenda promover la motivación, es básico comprender que es prioritario para la persona haber cubierto previamente las necesidades más básicas, antes de poder atender a las secundarias.

En el estudio “Los derechos de la infancia y la adolescencia en la Comunidad de Madrid” de UNICEF y Fundación Tomillo (2018), señala que la población infantil en riesgo de pobreza y exclusión social alcanza la tremenda cifra de 343.948 niños y niñas (29%, casi 3 de cada 10) y los hogares con privación material severa es de 67.603 niñas y niños (5,7%). Se evidencia una dura realidad: “Si España muestra uno de los registros más elevados de desigualdad infantil en Europa, Madrid es, junto con Canarias, la comunidad más desigual de España” (UNICEF, 2018).

En el municipio del centro, en el año 2013, los niños con beca municipal de comedor escolar eran casi 600. En el año 2020, la cifra ha alcanzado los 1300. (Intermark, 2020). Muchas de sus familias reciben atención de los servicios sociales para cubrir necesidades tan básicas como ropa, medicinas o incluso vivienda. Hay que tener presente también las vivencias de inseguridad de niños en situación de desatención o de desarraigamiento por la emigración.

3.2. El motivo de logro y las teorías atribucionales

En la cúspide de la pirámide de Maslow, se encuentra la necesidad de autorrealización. Para cubrirla, se busca el desarrollo personal, de modo que cada individuo alcance el máximo

potencial y el mayor desarrollo de sus capacidades, es decir, el logro de la excelencia. Entre las primeras teorías que estudian la necesidad o el motivo de logro se encuentra la teoría de expectativa-valor propuesta por Atkinson (1964).

Se puede definir el motivo de logro como la tendencia a buscar el éxito y la excelencia, en la ejecución de una tarea. Atkinson plantea que existen tres motores en la conducta; el motivo, o disposición personal hacia el objetivo, la expectativa que es la probabilidad percibida de forma subjetiva que el sujeto le otorga a la consecución de una meta, y el valor del incentivo, que se refiere a lo atractivo que resulta para el sujeto la consecuencia de su conducta y también a las posibilidades de éxito en función de la dificultad de la tarea. La interrelación de estos tres motores dará lugar a una conducta más o menos motivada; un sujeto ante una tarea, se plantea diferentes actuaciones tendentes a la consecución del éxito lo que produce satisfacción, o tendentes a evitar el fracaso, que, si ocurre, genera frustración y desaliento. La búsqueda del logro se producirá en la confrontación de las tendencias opuestas al éxito y a la evitación del fracaso. (Huertas, 1997)

Por su parte McClelland (1953), reconoce tres necesidades básicas: la necesidad de afiliación, la de poder y la de logro. Interesa destacar la necesidad de logro que es el deseo del éxito y la excelencia en lo que uno hace, anhelo por sobresalir de los estándares.

La psicología motivacional ofrece teorías para definir los procesos de las personas al atribuir causas a las diferentes acciones y conductas, y propone conceptos como la atribución causal y el locus de control.

Rotter (1966), incluyó en su teoría del aprendizaje social el concepto de locus de control: las creencias del individuo sobre las causas de sus acciones influyen en su actitud y conducta. Ante una meta fijada, la atribución causal que percibe del éxito o el fracaso determinan su implicación para alcanzarla. Existen dos tipos de locus de control; interno y externo entendiendo que aquellos que piensan que su éxito en las tareas que se plantean depende de factores externos (locus de control externo), se comportarán pasivamente frente a su entorno. Mientras que aquellos que se creen capaces de cambiar e influir en su entorno (locus de control interno) son los que tomarán una postura activa frente al mismo.

Ahondando más en el concepto de atribución causal, el psicólogo austriaco Heider (1958), analiza el comportamiento de las personas y los procesos que siguen para explicarlo.

Diferencia entre causas internas, con las que se refiere a rasgos de la personalidad; capacidad, inteligencia, etc., y causas externas o ambientales entre las que destacan la dificultad de la tarea, la suerte o acciones de terceras personas. Las acciones de las personas son debidas a su propia capacidad y motivación o a causas ajenas a ella, otorgando diferente grado de responsabilidad al individuo en función de esa atribución causal. Heider (citado en Bisquerra, 2000) postula que estas atribuciones de causalidad tienen efectos en el pensamiento, las emociones, el comportamiento, la autoestima y la motivación.

Combinando las teorías de Rotter, Heider y sus propias investigaciones, Weiner (1986) desarrolló su teoría atribucional en la que vinculaba las implicaciones emocionales y motivacionales con el éxito o el fracaso académico. “Las atribuciones causales efectuadas por un individuo condicionan sus expectativas futuras y sus sentimientos, y ambos, expectativas y emociones, condicionan la acción” (Vázquez y Manassero, 1989, p. 230).

Para Weiner, las causas de las conductas dependen de dos dimensiones: locus de control y estabilidad y dan lugar a distintas respuestas emocionales. Un locus de control interno ante una tarea exitosa origina un resultado emocional altamente positivo y siempre mayor que si el éxito se atribuye a causas ajenas a uno. Un locus de control externo ante un fracaso producirá menos emociones negativas que si el fracaso se atribuye a uno mismo. Con respecto a la estabilidad, las atribuciones más estables, suponen expectativas de obtener en futuras ocasiones, un mismo resultado. La taxonomía de Weiner, combinando las dimensiones de locus de control y estabilidad, nos ofrece estas 4 diferentes atribuciones causales posibles.

Tabla 1: Taxonomía de Weiner

LOCUS	Interno	externo
Estable	Capacidad	Dificultad de la tarea
Inestable	Esfuerzo	Suerte

Fuente: Elaboración propia

Las personas con alta motivación de logro, ante un éxito, realizan una atribución causal interna (capacidad y esfuerzo), toleran mejor el fracaso y persisten en la tarea. Un fracaso lo atribuyen a falta de esfuerzo, mientras que aquellas con baja motivación de logro, atribuirán

su fracaso a la falta de capacidad. El esfuerzo es una causa inestable, y por lo tanto variable, que el sujeto puede modificar, mientras que la capacidad es inmutable. Por lo que atribuir su fracaso a ella, llevará al abandono. Weiner explica la relación entre cognición y emoción mediante el siguiente proceso: tras el resultado de una tarea, se genera una primera evaluación. Ello produce emociones positivas de éxito o negativas de fracaso, por tanto son dependientes del resultado e independientes de la atribución.

Posteriormente se lleva a cabo la búsqueda de la atribución causal del resultado, lo que vuelve a generar emociones positivas o negativas que son attributionales ya que no dependen del éxito o el fracaso, sino de la causa a la que se atribuye.

Se puede observar que tanto de los resultados de la ejecución de una tarea, como de las atribuciones que se le asignen, surgen emociones que afectan a la motivación de logro.



FIGURA 1: Proceso de cognición-emoción de Weiner. Elaboración propia

La importancia de las atribuciones radica en que si son externas como la suerte, la dificultad o el maestro, el rendimiento académico es claramente menor que en alumnos con patrones attributionales internos como el esfuerzo y la capacidad. (Barca, Montes, y Moreta, 2019).

3.3. Motivación intrínseca, motivación extrínseca y emociones

En los estudios sobre la motivación de la conducta humana, han tenido gran trascendencia la diferenciación entre dos tipos de motivación, intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se refiere a aquellos factores que activan la conducta humana, que provienen del interior de la persona y que son ajenos al contexto y a situaciones externas de la misma. Mientras que la motivación extrínseca responde a factores externos en forma que se puede exemplificar como premios o castigos. Según Chóliz (2004): "Las características principales

que debe tener una conducta para que adquiera motivación intrínseca son que proporcione sentimientos de competencia y autodeterminación” (p.38).

Según un estudio de Fierro, Almagro y Sáenz-López (2019) sobre motivación e inteligencia emocional en Educación Física, existe una correlación positiva entre la Inteligencia Emocional y la motivación intrínseca, mientras que la correlación es negativa con la desmotivación y la regulación externa de la motivación. Estos resultados se han visto reforzados en los estudios de Vaquero, Amado, Sánchez, Sánchez e Iglesias (2020) sobre la inteligencia emocional en la adolescencia, en los que las variables de inteligencia intrapersonal e interpersonal y la capacidad de adaptación emocional, mostraron una correlación positiva con la motivación intrínseca. Se determina que la motivación intrínseca es aquella en la que el propio desarrollo de la actividad en sí misma constituye el objetivo y al tiempo la gratificación, provocando con su logro sensaciones de competencia y autorrealización. Las motivaciones académicas son muy variadas; personas de diferentes tipos de familias, de clases sociales, religiones y culturas y con experiencias de vida personales y por tanto únicas. Si el docente logra despertar el interés por el conocimiento en sí mismo, se conseguirá la motivación más duradera y eficaz. El objetivo es por consiguiente que los alumnos disfruten y se impliquen espontáneamente. Para ello, deben sentirse capaces, autónomos y competentes. Es decir, que aquello que les motive sea el logro de un aprendizaje excelente. El interés por aprender está estrechamente ligado a la autoestima, por lo que en la medida en que se desarrolle la autoestima, también se incrementará su motivación y el deseo de aprender (Paredes y Moya, 2019).

3.4. Emociones y rendimiento académico

El cerebro humano presenta una diferencia principal con el del resto de especies. Se trata de la presencia de la neocorteza, concretamente, la neocorteza prefrontal, la cual es la responsable de las funciones “que nos permiten elegir, planificar y tomar decisiones voluntarias y conscientes. Esta área está totalmente influida por la emoción. (Casafont, 2012).

Si se toma el concepto de cerebro triuno desarrollado por Paul Mac Lean (1970), existe una conexión permanente entre las tres zonas del cerebro. Se perciben estímulos que nos producen sensaciones o emociones como comer cuando se tiene hambre -gracias a nuestro

cerebro límbico- o necesidades de relacionarnos. Pero estas emociones viajan en forma de impulsos nerviosos hasta la zona prefrontal que analiza de manera lógica estas experiencias .

Dice Mora (2012) que las emociones son el motor que todos llevan dentro:

1. Sirven para alejarnos de estímulos nocivos o para acercarnos a estímulos placenteros. Son motivadoras y nos llevan a tratar de conseguir algo o a evitarlo.
2. Hacen que la conducta ante acontecimientos beneficiosos o no, sea flexible y polivalente, eligiendo la respuesta mejor entre varias posibilidades, siendo más adaptativa.
3. Alertan al individuo como un todo único ante un estímulo, produciendo la activación del sistema nervioso, endocrino, metabólico, cardiovascular, respiratorio, motor, etc.
4. Despiertan y mantienen la curiosidad y el interés por el descubrimiento de lo nuevo.
5. Son una forma de comunicación entre individuos de una misma familia, especie e incluso, entre diferentes especies.
6. Ayudan a la memoria a almacenar y evocar recuerdos.
7. Los significados de los que parten los razonamientos, están matizados con emociones; así, la emoción influye poderosamente en las decisiones que tomamos. (Mora, 2012)

Esto nos lleva a valorar la importancia de cuidar las emociones y desarrollar la inteligencia emocional. Este término acuñado por Mayer y Salovey es definido como: "la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones proviniendo de un crecimiento emocional e intelectual" (Mayer y Salovey, 1997, p.4). En su modelo, propusieron cuatro habilidades en la Inteligencia Emocional. (Tabla 2).

Tabla 2. Modelo de Inteligencia Emocional

Percepción de las emociones	Es la habilidad de identificar y reconocer las emociones, tanto las propias como las de otros. Para ello, hay que detectar y decodificar correctamente los mensajes verbales y no verbales como el lenguaje corporal, las expresiones faciales o el tono de voz. Y expresarlas adecuadamente.
Asimilación de las emociones	Una vez percibidas, las emociones deben emplearse para impulsar el pensamiento y el razonamiento cognitivo. Gracias a las emociones prestamos atención a lo que es prioritario. Las emociones afectan a nuestra cognición e influyen en la toma de decisiones.
Comprensión de las emociones	Las emociones que percibimos pueden tener gran variedad de significados. Comprenderlas implica la habilidad de categorizarlas, entender cómo se combinan e interpretar las emociones complejas.
Regulación de las emociones	La habilidad de gestionar las emociones eficazmente implica responder adecuadamente ante una emoción, saber cómo y cuando responder a las de los demás, reaccionar moderadamente ante emociones negativas y ser capaz de intensificar las positivas.

Goleman difunde este concepto y aporta su perspectiva. La inteligencia emocional consiste en la capacidad de conocer las emociones propias, manejarlas, reconocer las de los demás, motivarse y establecer relaciones positivas con los demás. (Goleman, 1995).

En los currículums escolares se prioriza los conocimientos académicos, relegando la educación emocional al ámbito privado. Coll y Onrubia (2002), afirman que la relación entre inteligencia, éxito escolar y éxito en la vida cotidiana no es tan lineal y directa como de forma tradicional se asume.

Los efectos positivos de la inteligencia emocional son evidentes en muchos aspectos de la vida; disminución de niveles de estrés, de conflictos y comportamientos de riesgo, mejora de la resiliencia, mayores niveles de tolerancia a la frustración y también mayor rendimiento académico. (Cervantes, Valadez, Valdés, Tánori, 2018).

La inteligencia emocional en el ámbito educativo participa en los procesos de razonamiento, memoria, comunicación, atención, como se ha visto en la exposición de las funciones de las emociones de Mora (2012) y por lo tanto, intervienen en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento, favoreciéndolos o dificultándolos. Las investigaciones en neurociencia evidencian que las emociones pueden favorecer el aprendizaje al producir activaciones de las conexiones sinápticas, reforzando las redes neuronales. (Ibarrola, 2014).

3.5. Motivación, emociones y expectativas del maestro

Si se habla de motivación de logro y de las emociones de los alumnos, no es posible obviar la influencia de las expectativas del maestro. Tras los trabajos de Merton (1948) sobre la profecía autocumplida y los de Rosenthal y Jacobson (1968) sobre el efecto Pigmalion, cualquier intervención que tenga por objetivo la mejora de las competencias emocionales y la motivación debe tener presente la poderosa influencia de las expectativas del maestro sobre ellos. La reflexión docente debe ser una prioridad y un recurso en la que se analice el efecto Pigmalión y su efecto en el aprendizaje y el desarrollo emocional de los niños.

La motivación y el autoconcepto de un individuo se ven afectados por las expectativas que tienen de él las personas próximas, en un grado que va a depender de las características personales de cada uno. (Woolfolk y McCune, 1983). Como indican Lindqvist, Weurlander, Wernerson y Thornberg (2017), el maestro tiene que conocer el estado emocional de sus estudiantes y emplear ese conocimiento para las prácticas docentes.

Los avances en neurobiología muestran cómo las primeras experiencias escolares influyen emocionalmente en las tareas de aprendizaje de modo duradero y cómo en esos primeros años se desarrollan los afectos negativos hacia las tareas escolares que dan lugar a bajos rendimientos escolares (Ortega, 2006). Es decir, existe una relación bidireccional entre motivación y emoción. Las emociones generan motivos que llevan a la acción y la conducta motivada genera reacciones emocionales, de forma que emoción y motivación influyen en el comportamiento humano, en su esfera cognitiva y en sus decisiones (Estrada, 2018).

Según un estudio de Extremera y Fernández-Berrocal (2001) la inteligencia emocional intrapersonal que conlleva conocer nuestros propios sentimientos y estados afectivos, y gestionar los estados emocionales negativos de forma eficaz, influye poderosamente sobre la salud mental y el equilibrio emocional. Y a su vez, el rendimiento académico se ve afectado por la situación mental y emocional del individuo.

La motivación determina el grado de implicación en la tarea, la curiosidad, la atención, el esfuerzo, etc. y todo ello da lugar a unos resultados académicos determinados. Si se logra desarrollar en los niños una motivación de logro, se les estará capacitando para una trayectoria académica sobresaliente, pero también para lograr los objetivos profesionales y personales que se marquen a lo largo de toda su vida. Establecer programas de intervención donde el maestro se centre en motivar al alumno hacia sus propios logros académicos, conociendo a sus estudiantes, creando un clima positivo para mejorar su rendimiento, es una importante tarea docente, según el estudio de Veas, Castejón, Gilar y Miñano (2017).

Las atribuciones causales tanto de los docentes como de los propios alumnos sobre los éxitos y los fracasos de estos, influyen de forma decisiva en su rendimiento. Atribuir el bajo rendimiento a la falta de esfuerzo, falta de capacidad, desinterés o condiciones socioeconómicas llevará a que el maestro evalúe inapropiadamente su capacidad para influir en el comportamiento y desempeño de sus alumnos. De igual modo ocurre con los alumnos sobre la atribución causal de sus propios resultados. (Ferreira , 2019). Es necesario que el docente intervenga dirigiendo las atribuciones causales hacia factores variables e internos.

Procurar un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional en primaria ofreciendo a los alumnos estrategias para reconocer y regular sus emociones, les dota de instrumentos con un carácter propedeútico para enfrentarse a la etapa de secundaria y a la adolescencia.

García, Hurtado, Quintero, Rivera y Ureña (2018) establecen que la inteligencia emocional interfiere en los procesos emocionales, pero también en los cognitivos y motivacionales, por lo que regularlos adecuadamente permite una adaptación al medio, la resolución de problemas, la toma de decisiones, etc., y en el ámbito educativo favorecen la planificación, la autoevaluación o el mantenimiento del esfuerzo.

4. Contextualización

4.1. Características del entorno

El CEIP Miguel Hernández para el que se plantea el proyecto, se ubica en la población de Alcobendas. Se trata de un municipio del extrarradio de Madrid, que tiene una superficie de 45,27 km² y cuenta según el padrón municipal para 2019 del INE con 117. 040 habitantes. (Intermark, 2018).

Es una de tantas poblaciones que creció desmesuradamente con la explosión demográfica de los años 70 y por la migración de los habitantes de las zonas rurales a las urbanas. En general, se corresponde con un nivel de renta medio o medio alto si se incluyen algunas urbanizaciones que se encuentran en el término municipal, principalmente “La Moraleja”, conocida por ser la residencia de famosos, actores, políticos, deportistas y diplomáticos.

Sin embargo, el entorno del colegio Miguel Hernández no se corresponde con este perfil. Se encuentra en el centro de la zona más vieja del municipio; donde se ubican las viviendas más humildes y antiguas y donde reside la mayor parte de la población inmigrante.

4.2. Descripción del centro

El colegio Miguel Hernández es uno de los más antiguos centros escolares de la población de Alcobendas. Cuenta con tres edificios comunicados entre sí por rampas, recientemente construidas para facilitar el acceso de niños y profesores con discapacidad motora. Actualmente atiende a casi 450 alumnos y se trata de un centro escolar perteneciente a la red de colegios bilingües de la Comunidad de Madrid. Se define como dinámico, abierto a la innovación y dotado de los servicios y medios necesarios para satisfacer los retos que la sociedad actual demanda. En su proyecto educativo defienden la educación respetuosa, solidaria, autónoma, participativa, responsable y abierta al entorno. El objetivo que se define

en el mismo ofrecer una enseñanza de calidad favoreciendo el desarrollo de las competencias clave en todas las acciones y programas educativos para lograr:

1. Promover actuaciones que favorezcan la Convivencia en el colegio.
2. Responder adecuadamente a la diversidad del alumnado.
3. Fomentar el desarrollo de las competencias básicas.
4. Ofrecer una educación activa y personalizada, fomentando la creatividad.
5. Impulsar el aprendizaje de las nuevas tecnologías y el inglés.

Actualmente se encuentra desarrollando unos programas específicos junto con la Consejería de Educación para reforzar las áreas de lengua y matemáticas, así como un programa de educación compensatoria para el alumnado con NEAE por incorporación tardía al sistema educativo español.

4.3. Características del alumnado

El grupo clase es muy heterogéneo y está formado por 24 niños de 11 y 12 años, entre los que existen varios alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Con Necesidades Educativas Especiales hay un niño con diagnóstico de trastorno de Asperger, dos niños con Trastorno por Déficit de atención con hiperactividad, un niño con discapacidad intelectual y un niño con altas capacidades. Así mismo hay 9 niños de incorporación tardía al sistema educativo español por provenir de Latinoamérica o de Marruecos.

Las familias pertenecen a un nivel socio-económico bajo o muy bajo; es habitual que los servicios sociales municipales tengan que intervenir para que los niños reciban la atención adecuada. Muchos de ellos tienen el comedor subvencionado y, en algún caso han necesitado asistencia médica o incluso cuidados higiénicos. Es frecuente que algunos niños permanezcan solos en casa la mayor parte de la tarde.

5. Proyecto de intervención educativa

5.1. Introducción

Se ha podido ver que la motivación es el motor de la conducta humana. El planteamiento del presente trabajo se fundamenta en la necesidad de una motivación de logro para obtener mejor rendimiento académico y, más aún, un mejor resultado en cualquier tarea que el alumno se proponga a lo largo de su vida.

Habitualmente se escucha en tertulias de padres o profesores que los niños no están motivados. No es una afirmación demasiado certera; claro que lo están, pero no hacia lo que habitualmente se entiende como importante. Están motivados para las tareas que les resultan interesantes; el fútbol, los Pokemon, las series, los YouTubers... Preguntémosles acerca de cualquiera de esos temas y seguro que nos sorprenderá su nivel de conocimiento.

De manera que el docente debe entender que su labor es dirigir esta motivación hacia el contenido académico: suscitando su interés, enseñando a dirigir y mantener el esfuerzo y a orientarse hacia el logro y el objetivo prefijado. Si de este proceso se obtiene un éxito, surgirán nuevas motivaciones para nuevos aprendizajes. Entender la motivación y la emoción es una tarea valiosa. Si los docentes aprenden la forma de motivar a nuestros alumnos, lograrán mejorar su participación y su actitud ante su propio aprendizaje.

5.2. Justificación

La sociedad actual en constante cambio exige que las personas adquieran una formación que les permita desarrollarse adaptándose a estos cambios. El arcaico paradigma educativo fundamentado en una sociedad industrial no responde esta necesidad. Es conocida la opinión al respecto del magnate Bill Gates (1997):

"Si alguien que hubiera abandonado la sociedad hace 20 años entrase en una oficina de hoy, se vería sorprendido por el puesto de trabajo actual: menos niveles jerárquicos, computadoras en todas las mesas, correo electrónico, aparatos de fax, intranets. Pero si entrara en un aula americana, hallaría poco que no le fuera habitual. Dos o tres PC anticuadas al final de la clase podrían llamar su atención, pero eso es todo. " (p.201).

El objetivo de la educación no puede circunscribirse a la formación para un mayor éxito profesional. Es necesario pretender una meta mucho más ambiciosa y, por otro lado, enriquecedora, educar para una vida plena, feliz, responsable, crítica, consciente y reflexiva.

En nuestras escuelas debe promoverse la creatividad, la investigación, el desarrollo social y personal y, para ello, se hace necesario un cambio de paradigma educativo que trasforme de forma integral la escuela y la metodología, y que atienda a la persona de forma completa, sin limitarse a los aspectos cognitivos y comportamentales, incluyendo las emociones, tal y como defiende la educación personalizada, respondiendo a todas las dimensiones que comporta un individuo.

Desde esta perspectiva en la que se entiende el valor de la educación emocional, el presente proyecto tiene como objetivo dirigir ese desarrollo de la habilidad en la gestión de las emociones, con el fin de desarrollar y mejorar la motivación de logro. La motivación es el impulso que nos lleva a actuar y la motivación de logro nos mueve a conseguir lo que nos propongamos, no solo en el ámbito académico, sino a lo largo de toda la vida.

5.3. Referencias legislativas

El presente proyecto se rige a nivel estatal por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, en todo lo que no haya sido derogado por la vigente Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Así mismo, se somete al currículo básico para Educación Primaria, establecido en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. Es necesario también señalar, por su implicación en el proceso evaluador, la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación de la Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato.

A nivel autonómico se enmarca dentro del Decreto 89/2014 de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid, el Currículo de la Educación Primaria, así como sus modificaciones en el Decreto 17/2018 de 20 de marzo.

En cuanto a las medidas a adoptar en atención a la diversidad, en la Comunidad de Madrid están reguladas en las Instrucciones de 19 de julio de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad, y las Instrucciones conjuntas de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, y la Dirección General de educación Secundaria, Formación Profesional y Educación especial de 12 de diciembre de 2014, sobre aplicación de medidas para la evaluación de los alumnos con dislexia, otras dificultades específicas de aprendizaje o trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Con respecto a la evaluación y promoción de alumnos con necesidad

específica de apoyo educativo y a la flexibilización de la duración de las enseñanzas para alumnos con altas capacidades, ateniéndose a la Orden 1493/2015 de 22 de mayo de la Consejería de Educación, Juventud y Deportiva.

5.4. Objetivos del proyecto

5.4.1. Objetivo General

Desarrollar habilidades que permitan a los alumnos una mejor gestión emocional, incidiendo en los aspectos que permitan elaborar una motivación de logro personal.

5.4.2. Objetivos Específicos

1. Crear pautas de comunicación asertiva entre los alumnos y con el maestro.
2. Diseñar actividades para mejorar la autoestima, el autoconcepto y la autonomía.
3. Establecer pautas de actuación y pensamiento que fomenten el desarrollo de la motivación hacia el logro de metas personales.
4. Valorar los logros individuales, propios y de los demás.
5. Reconducir la conciencia deseada hacia el locus de control.
6. Identificar las expectativas personales y asignarles un valor proporcional y adecuado.
7. Descubrir las emociones propias y ajenas y ordenarlas jerárquicamente, relacionando las emociones con sus causas.

5.5. Contenidos que se abordan

Los contenidos establecidos en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero que establece el currículo para la etapa de Educación Primaria, y la normativa autonómica de desarrollo, no establecen de modo explícito la enseñanza de la gestión emocional. No obstante, se contemplan contenidos estrechamente relacionados con ella, en la asignatura de valores sociales y cívicos, en los bloques: "Identidad y la dignidad de la persona", "Convivencia y valores sociales" y "Comprensión y respeto en las relaciones interpersonales". En cualquier caso, emociones y motivación, son aspectos de la persona que inciden en cualquier ámbito en el que esta se desarrolle, por lo que cabe señalar los objetivos de la etapa de Educación Primaria señalados en el mencionado Real Decreto 126/2014, que en su artículo 4 señala objetivos que se encuentran vinculados al desarrollo emocional de los alumnos:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía defendiendo los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en uno mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales en los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y personales, la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas y la no discriminación.

Así mismo, del artículo 5 en el que se señalan las competencias del currículo, y aquellas más relacionadas con el ámbito emocional de la persona son: aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, conciencia y expresiones culturales. Teniendo presente no obstante, que tal y como se ha venido argumentando, emoción y motivación están estrechamente vinculadas, por lo que cualquier área o competencia se va a ver afectada por la gestión de sus emociones que el alumno realice.

5.6. Metodología

El enfoque metodológico bajo el que se desarrollarán las estrategias y actividades será global, activo y dinámico. En todas las actividades se procurará la participación constante y activa de todos los alumnos, así como la interacción entre ellos. Para ello, se vincularán aquellos aspectos de la enseñanza que resultan motivadores, con la promoción de emociones positivas y gratificantes. Al mismo tiempo, se procurará una educación de los aspectos emocionales que más favorezcan la promoción de motivaciones tendentes a la consecución del logro.

La metodología se desarrollará tomando los aspectos más destacables de las teorías motivacionales y de inteligencia emocional analizadas en el marco teórico, estableciendo los puntos sobre las mismas en los que se centrará el proyecto y se planificarán las actividades. Incidiendo, por tanto, en los aspectos más destacados de estas teorías.

Para lograr una participación activa y constante se alternarán momentos de trabajo individual, en pareja, y en pequeños grupos. Se potenciará el intercambio de opiniones, argumentos, experiencias e ideas, no solo mediante el trabajo colaborativo y cooperativo, sino mediante la exposición de las tareas encomendadas y sobre todo empleando el debate ya que como argumentan Esteban y Ortega (2017), si es constructivo y científico; exponiendo hechos, ideas y deducciones, incluso, aunque lleven a conclusiones excluyentes, todos, incluidos los espectadores, pueden modificar sus propios prejuicios sobre el tema.

5.6.1. Motivación

Los aspectos de las teorías presentadas sobre los que se trabajará en las actividades serán:

- LA JERARQUÍA DE NECESIDADES DE MASLOW. El maestro debe estar atento para detectar posibles necesidades básicas no cubiertas en sus alumnos y, si fuera necesario alertar a los servicios sociales. Hay que tener presente que no es posible que el niño se centre en satisfacer su necesidad de autorrealización si no están cubiertas necesidades básicas como las fisiológicas, de seguridad o de afiliación.
- LA TEORÍA DE EXPECTATIVA-VALOR DE ATKINSON plantea que existen tres motores en la conducta: el motivo, o disposición personal hacia el objetivo, la expectativa o probabilidad percibida de forma subjetiva, que el sujeto le otorga a la consecución de una meta, y el valor del incentivo, o atractivo que resulte para el sujeto la meta o las posibilidades de éxito. La interrelación de estos tres motores dará lugar a una conducta más o menos motivada. Por tanto, sería necesario procurar que los alumnos presenten una predisposición positiva hacia las tareas que les encomendemos. También que tengan expectativas de poder conseguir la meta planteada. Finalmente, esa meta debe ser atractiva para ellos.
- LA TEORÍA DE LAS TRES MOTIVACIONES DE McCLELLAND reconoce tres necesidades básicas. La necesidad de afiliación, o de establecer relaciones interpersonales, de pertenencia al grupo y de reconocimiento de otros. La necesidad de poder, o deseo de influir en las conductas y pensamientos de los demás. Y la necesidad de logro o deseo del éxito y la excelencia en lo que uno hace. Para ello, se debe trabajar para que se establezcan en el aula relaciones interpersonales efectivas que promuevan el aprendizaje y la implicación colaborativa y para que valoren la excelencia en su trabajo y deseen el éxito académico.
- LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL DE ROTTER Y EL LOCUS DE CONTROL: ante una meta fijada, la atribución causal que el sujeto percibe del éxito o el fracaso en el logro influirá en su

rendimiento, implicación y actitud hacia la tarea, diferenciándose entre locus de control interno y externo. Es fundamental que el alumno se sienta capaz y valore las posibilidades de éxito tras su esfuerzo y, de esta manera, asuman la responsabilidad de sus actos, sean menos influenciables ante opiniones ajenas y tengan sentido de autoeficacia trabajando tenazmente para lograr sus propósitos, enfrentándose con optimismo a los retos.

➤ EN LA TEORÍA ATRIBUCIONAL DE WEINER se vinculan las implicaciones emocionales y motivacionales con el éxito o el fracaso académico. Las causas de las conductas y acciones dependen de dos dimensiones: locus de control y estabilidad. La posición que deben adoptar los alumnos para que su conducta sea más motivada implica que ante el éxito en una tarea, realicen una atribución causal interna, es decir, que dependa de ellos mismos e inestable, que sea susceptible de cambio. De este modo, se deberá procurar que los alumnos asuman que ellos son los protagonistas de su propio aprendizaje y que los resultados dependerán básicamente de su esfuerzo como variable inestable y no tanto de su capacidad o variable estable que se percibe como inmutable. Serán más tolerantes al fracaso puesto que entenderán que ellos mismos pueden persistir en la tarea para obtener mejor resultado.

➤ EL EFECTO PIGMALION DE ROSENTHAL Y JACOBSON. Las expectativas del profesor hacia sus alumnos tiene un trascendental efecto motivador o desmotivador. Se trabajarán las actitudes del maestro, realizando una labor docente reflexiva, en la que se recapacite sobre las expectativas sobre cada alumno y la manera en que estás se trasmiten en el aula.

5.6.2. Emociones

Los puntos de las teorías relativas a la inteligencia emocional, autoestima, y expectativas del profesor sobre los que se trabajará en las actividades serán los siguientes:

➤ En la teoría de Weiner se vinculan las emociones al resultado de la tarea en un primer momento y a la atribución tras un proceso reflexivo. En este sentido, se aprovechará este aspecto para procurar la reflexión de los alumnos sobre la atribución causal interna de manera que ante el éxito se sientan orgullosos de su logro personal y ante un eventual fracaso, entiendan que su esfuerzo puede dar lugar a mejores resultados futuros.

➤ El modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey señala cuatro habilidades. El objetivo último es lograr la mejor gestión emocional posible y para ello habrán de trabajarse previamente las habilidades inferiores de percepción, asimilación y comprensión emocional.

➤ La influencia de las expectativas del profesor en la autoestima y la motivación se trabajaran con actividades de formación de un adecuado autoconcepto y reconocimiento de las emociones propias.

5.6.3. El Docente

Para que los docentes afronten esta tarea, es necesario que ellos mismos sean capaces de entender y controlar sus propias emociones. Se propone incluir en la propuesta un curso de formación docente en inteligencia emocional que les dote de las habilidades adecuadas para poder trasladárselas a los alumnos y emplearlas con ellos. Además, el profesorado tendrá presentes unas pautas en el desarrollo de las interacciones con los niños. El maestro es un ejemplo, y debe mostrar con su comportamiento las actitudes y habilidades emocionales que quiere enseñar a sus alumnos. Estas pautas, en la Tabla 3, pretenden crear un clima en la clase cálido y acogedor en el que sientan seguridad, confianza, afecto, teniendo siempre presente que el éxito anima y el fracaso desanima.

Tabla 3. Pautas de actuación docente

Jerarquía de las necesidades	El docente debe estar alerta para detectar posibles déficits en las necesidades básicas de sus alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear ambiente de tranquilidad, seguridad y confianza, promoviendo el diálogo y la escucha activa. • Enseñarles y ayudarles a resolver adecuadamente conflictos. • Promover la participación y la inclusión con tareas cooperativas, • Promover actitudes de respeto y colaboración favoreciendo la seguridad, afiliación y reconocimiento.
Expectativa-Valor	<p>Producir una predisposición positiva hacia las tareas que les encomendemos.</p> <p>Generar expectativas de poder conseguir la meta planteada.</p> <p>Que la meta les sea atractiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear retos que se estén en su zona de desarrollo próximo, alcanzables y moderadamente difíciles. • Estimularles a emprender actividades y a crear sus propias metas. • Señalarles el camino para que descubran el objetivo de la tarea. • Mostrarles la importancia de cada enseñanza para cada uno. • Identificar sus intereses y experiencias y relacionarlos con los contenidos y la realidad.
Necesidad Afiliación	Establecer relaciones interpersonales efectivas que promuevan el aprendizaje, la colaboración y la inclusión.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar sus habilidades sociales, fomentando la empatía y el respeto. • Trabajar de forma cooperativa. • Procurar agrupamientos flexibles.
Necesidad de Logro	Valorar con entusiasmo la excelencia en su trabajo y procurar que deseen el éxito académico.	<ul style="list-style-type: none"> • Persuadirles de que son capaces y pueden lograr su objetivo. • Evaluarles respecto a sí mismos y no respecto a los compañeros. • Proponer metas divertidas y desafiantes que sean un reto personal • Actividades con dificultad creciente y siempre con posibilidades de éxito. • Reforzar con alabanzas y celebraciones más que premios.

Locus de Control	Interno Mostrar posibilidades de éxito. Que asuman la responsabilidad de sus actos. Promover la autoeficacia y el optimismo ante los retos.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar sobre todo el esfuerzo más que el resultado. • Dejar que fracasen y celebrar con entusiasmo sus triunfos (Gilbert, 2011). • Darles oportunidades de escoger temas, actividades, estrategias... • Mostrarles la información por diferentes vías; visual, kinestésica,....
Atribución causal interna e inestable	Generar reflexiones para realizar una atribución causal interna. Concienciarles de que son los protagonistas de su aprendizaje Enseñarles a tolerar el fracaso.	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñarles a darse instrucciones a sí mismos mientras actúan. • Animarles a repetir atribuciones adecuadas, primero en voz alta, luego en voz baja y, finalmente, en silencio, mientras el instructor refuerza esas atribuciones. (González, 2005) • Hacerles sentir que el resultado depende de ellos y su trabajo. • No castigar los errores; alabar la persistencia en la tarea
Percepción, Asimilación Comprensión y gestión emocional.	Empatizar con los alumnos Ayudarles a conocer sus emociones y las de los demás, a interpretarlas, entenderlas y a gestionarlas adecuadamente	<ul style="list-style-type: none"> • Variar los estímulos: cambiar de actividad, lugar, agrupaciones,... • Emplear refuerzos y recompensas y no castigos • Procurar expresen sus emociones, escuchar y expresar las propias. Estimular la afectividad positiva otorgándoles importancia. • Señalar con firmeza pero sin reproches las malas acciones • Ayudarles a ponerse en lugar del otro; favorecer la empatía • Promover el diálogo entre los alumnos y con el docente • Establecer debates para promover sus opiniones y juicio crítico. • Reconocer y nombrar las emociones, incluso de forma incidental • Contar experiencias y anécdotas ejemplificando gestión emocional
Autoestima	Promover un autoconcepto y autoestima saludable.	<ul style="list-style-type: none"> • Valorarles activamente su trabajo y alabarles lo positivo. • Retroalimentar lo negativo, mostrándoles como mejoran cada día. • Fomentar la responsabilidad, asignándole tareas acordes a su personalidad y madurez. • Mostar máximo respeto por sus trabajos y esfuerzo. Interesarnos por lo que les preocupa y les gusta. • Sonreír, mostrar que nos interesen; ser empáticos.

Fuente: elaboración propia

5.6.4. Modos de intervención

La educación emocional, cualquiera que sea su objetivo; potenciar la atención, la resolución de conflictos, la autoestima o la motivación al logro, debe estar integrada de manera transversal en todas las materias académicas y en todos los niveles educativos, de tal forma que el docente incluya contenidos de carácter emocional en las explicaciones de su materia; de manera explícita y también incidental. A través de la acción tutorial y con el apoyo del orientador en las sesiones de tutoría, se incluirán los contenidos de educación emocional. Mientras que las pautas de actuación docente se aplicaran en todos los contextos, dentro y fuera del aula.

5.7. Actividades

Las actividades que se presentan a continuación, organizadas según el objetivo perseguido y la teoría motivacional que las sustenta, se desarrollarán según la clasificación en Anexo VI:

ACTIVIDADES DE JERARQUÍA DE LAS NECESIDADES	
Actividad 1. Las necesidades básicas	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciar la subjetividad y relatividad de la importancia de algunas necesidades. - Diferenciar diferentes necesidades humanas
Descripción	Con la técnica del folio giratorio y en grupos, los alumnos irán anotando necesidades humanas. También pueden realizarlo con un documento compartido con los ordenadores. Las clasificarán según el grado de importancia que tiene para cada uno satisfacerlas. Argumentarán por qué es más importante para cada uno. Si hay alguna necesidad con la que los miembros del grupo no se pongan de acuerdo para clasificar su importancia se debatirá entre toda la clase, lo que permitirá ver que la importancia de algunas necesidades es subjetiva o relativa.
Materiales y espacios	folios y bolígrafos, o los ordenadores si se elige la opción digital
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (5 alumnos). 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar adecuadamente diversas necesidades humanas. - Clasificar las necesidades en función de su importancia. - Explicar las consecuencias de no satisfacer las necesidades.

Actividad 2. ¿Qué necesidades?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar las formas de satisfacerlas. - Diferenciar y describir las necesidades humanas
Descripción	Los alumnos harán pequeñas fichas anotando en cada una, una necesidad. Se colocarán boca abajo en una mesa y aleatoriamente se repartirán entre todos. Por turnos tendrán que salir a la pizarra y con mimética deberán representar su necesidad y el resto de la clase adivinar cuál es. El que acierte deberá explicar en qué consiste, qué ocurre si no se satisface y qué puede ocurrir si está satisfecha.
Materiales y espacios	Fichas pequeñas de cartulina, bolígrafos
Agrupamientos y sesiones	Gran Grupo. 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar necesidades humanas - Describir correctamente las necesidades - Explicar las formas de satisfacerlas - Ejemplificar las consecuencias ciertas de no satisfacerlas.

Actividad 3. Collage de necesidades	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar necesidades de otros - Describir los sentimientos ante situaciones de carencia
Descripción	Con viejas revistas y en grupo deberán recortar y pegar en una cartulina grande imágenes que reflejen personas que no tienen alguna necesidad cubierta. Deben procurar buscar necesidades de diferentes tipos, no solo materiales. El mural collage que crearán servirá para que expliquen si alguna vez ellos han vivido situaciones en las que no pudiesen cubrir alguna necesidad y cómo se sentían.
Materiales y espacios	Revistas, periódicos, cartulinas grandes, pegamento en barra, tijeras.
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (5 alumnos). 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las necesidades de los demás - Describir correctamente necesidades humanas - Explicar los sentimientos propios o ajenos ante situaciones de carencia

ACTIVIDADES DE EXPECTATIVA VALOR	
Actividad 4. Mi objetivo personal	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar estrategias para alcanzar distintas metas - Establecer metas personales
Descripción	Se pedirá a los alumnos que piensen en ellos mismos y en cómo serán cuando sean mayores; sus gustos y aficiones, su profesión, su familia, dónde vivirán. A continuación deberán escribir una carta a ese adulto en el que quieren convertirse, contándole que piensan hacer y qué pasos darán para llegar a ser quien deseen ser. Los niños leerán su carta, y los compañeros pueden aportar ideas sobre más estrategias para lograr las metas.
Materiales y espacios	Papel y bolígrafos
Agrupamientos y sesiones	Individual y Gran grupo 2 sesiones
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectar hacia el futuro una imagen de sí mismo realista - Establecer metas personales viables y positivas - Diseñar estrategias posibles para la consecución de su meta - Proponer con creatividad y respeto ideas para las estrategias de los demás

Actividad 5. No todas las metas son igual de fáciles	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar probabilidades realistas de lograr una meta - Diferenciar metas fácilmente accesibles de las más difíciles
Descripción	Se mostrará un listado de metas, elegidas para que les resulten atractivas a los niños; con diferentes grados de accesibilidad. Cada grupo deberá ordenarlas en función de su accesibilidad para ellos. Los resultados se pondrán en común y se establecerá un debate sobre las discrepancias entre los grupos, explicando por qué la dificultad de cada tarea no igual para todos.
Materiales y espacios	Lista de metas (Anexo II), folios y bolígrafos
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (5 alumnos). 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Justificar la subjetividad en las probabilidades de lograr una meta - Diferenciar metas fácilmente accesibles de las más difíciles - Ordena las metas en función de su accesibilidad - Ejemplificar distintos tipos de metas. - Ordenar las metas en función de su accesibilidad

Actividad 6. Las cosas que me gustan	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los intereses particulares - Compartir y exponer los conocimientos sobre los intereses propios
Descripción	Los alumnos prepararán en casa con la familia los objetos, fotografías, vídeos que les permitan mostrar a sus compañeros qué es aquello que les gusta hacer y sobre lo que más saben. Se organizarán tres turnos en tres sesiones para que todos los alumnos puedan compartir con el resto de la clase. Una vez realizada su exposición, entre todos se buscarán vinculaciones entre el tema expuesto y el contenido curricular (por ejemplo el patinete; con matemáticas podemos conocer la velocidad, el ángulo de salto, la pendiente)
Materiales y espacios	Los que cada niño aporte y la PDI para ver vídeos
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 3 sesiones.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar sus intereses particulares - Relacionar intereses propios con los contenidos curriculares - Compartir y exponer sus intereses, ejemplificando y describiéndolos.

ACTIVIDADES DE NECESIDAD DE AFILIACIÓN	
Actividad 7. El anuncio	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el sentimiento de afiliación - Apreciar las capacidades y habilidades de todos
Descripción	Cada pareja deberá redactar un anuncio en el que trate de “vender” a su compañero, describiendo sus características y aquello de él que pueda hacerle más atractivo para la venta. Deberán detallarse las cualidades del compañero, sus éxitos, los aspectos por los que más se le valora. Con ello se elaborará un corto video promocional de modo que incluiremos las TIC y se visualizarán en clase.
Materiales y espacios	Papel y bolígrafo
Agrupamientos y sesiones	Parejas. 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Participar activamente en actividades grupales - Identificar capacidades, habilidades y virtudes en los demás, ofreciendo su ayuda. - Relacionarse correctamente con los demás, con respeto y empatía

Actividad 8. El logo de la clase	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Participar activamente en actividades grupales. - Desarrollar el sentimiento de afiliación.
Descripción	Cada grupo tratará de idear un logotipo que sirva para identificarles como clase. Se les dará 20 minutos para crearlo. Con los logos propuestos por cada grupo se realizará una votación de toda la clase para elegir el que representará al grupo. Deberán decir por qué lo han elegido. El logo ganador se colocará en la puerta de la clase.
Materiales y espacios	Cartulinas de colores, pegamento, lápices y rotuladores. Aula
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (5 alumnos) y gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer ideas en las actividades grupales. - Relacionarse correctamente con los demás, con empatía y cooperación. - Respetar las ideas de los demás

Actividad 9. El tren loco	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar habilidades sociales de cooperación. - Desarrollar el sentimiento de afiliación.
Descripción	Se divide la clase en tres grupos de unos 7 alumnos y se darán pañuelos para taparse los ojos, para todos los miembros de cada grupo menos uno. Cada grupo formará un tren y el único que no llevará los ojos tapados será el último. Deberán hacer un recorrido guiados por el único compañero que podrá ver. Se les darán unos minutos para acordar las técnicas para que el guía siga las indicaciones, porque no podrán hablar. Los otros dos grupos observan sin dar pistas hasta que les llegue su turno. Una vez los tres trenes han hecho su recorrido se establecerá un debate sobre cuál ha sido el tren con la mejor estrategia y técnica para lograr su objetivo. Se sugerirán técnicas para comunicarse.
Materiales y espacios	<p>Se realizará en el patio.</p> <p>Pañuelos para taparse los ojos.</p>
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (5 alumnos) y gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en la actividad respetando turnos, y aportando estrategias. - Valorar positivamente las aportaciones de los demás. - Identificar las mejores estrategias, primando cooperación sobre competitividad.

Actividad 10. Diferentes pero iguales	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar rasgos de la propia personalidad y de la de los demás - Fomentar habilidades sociales de colaboración y respeto
Descripción	Cada grupo deberá buscar diez cosas tienen en común, que no sean de su físico ni de atuendo sino de su personalidad, carácter, habilidades, o capacidades, y escribirlo en una cartulina de colores. Deberán elegir un nombre para el grupo en función de los aspectos comunes encontrados y compartir con la clase, esas características comunes. Todos deberán valorar si están de acuerdo con los puntos elegidos, y se podrán hacer sugerencias siempre positivas.
Materiales y espacios	Cartulinas de colores y lápices. Aula
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (5 alumnos) y gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Enumerar rasgos de personalidad propios - Aportar puntos positivos en la puesta en común. - Reconoce rasgos de la personalidad de los demás.

ACTIVIDADES DE NECESIDAD DE LOGRO	
Actividad 11. Consigo mis metas	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar los objetivos personales - Establecer estrategias para alcanzar el objetivo
Descripción	En una tormenta de ideas se compartirán metas que se hayan planteado en su vida los alumnos. Los niños clasificarán sus metas en cuatro opciones: estudios, carácter, familia, amigos. Posteriormente elegirán los dos objetivos que prefiera y deberá encontrar respuesta a las preguntas: ¿Qué voy a hacer, qué estrategias pondré en marcha para conseguir el objetivo? ¿Qué obstáculos puedo encontrar? ¿Qué o quién puede dificultarme que lo consiga?
Materiales y espacios	Papel y bolígrafos. Aula.
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Ejemplificar sus propios objetivos - Establecer estrategias adecuadas para lograrlos - Reconocer sus capacidades y habilidades para el logro de metas

Actividad 12. Lo que quiero lograr	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Planear metas a conseguir - Proponer estrategias para lograrlas
Descripción	Se propone una tormenta de ideas para que los alumnos propongan y elijan aspectos que quieran mejorar de ellos mismos en la escuela; mejorar las notas, comportamiento, concentración, hacer más amigos... Entre todos seleccionarán tres metas. Se escribirán en la parte superior de 3 cartulinas. A continuación deberán proponer estrategias y pasos para lograr esas metas. Una vez consensuados los pasos más adecuados, los anotarán en una gran cartulina que se colgará en la pared, estableciendo también un calendario y unos plazos para ir revisando los pasos intermedios conseguidos. Para ayudarles se les ofrecerán las preguntas: ¿qué quiero mejorar? ¿qué puedo hacer para lograrlo? ¿qué o quién me puede ayudar a conseguirlo?.
Materiales y espacios	Cartulina, lápices y rotuladores de colores
Agrupamientos y sesiones	Gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer metas coherentes y asequibles - Proponer estrategias adecuadas y accesibles para lograrlas - Establecer un calendario razonable de cumplimiento de las estrategias pautadas

Actividad 13. Soy el mejor	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar logros personales y ajenos – Valorar los logros de todos
Descripción	Los alumnos deberán reflexionar para contar al resto de la clase algún logro personal del que se sientan orgullosos. Lo contarán al resto de la clase y explicarán qué hicieron para conseguirlo. El resto de compañeros le aplaudirán cuando termine y voluntariamente deberán decir qué les ha gustado más de la narración y qué valoran más del logro de su compañero. Esta actividad durará dos sesiones para que dé tiempo a todos los alumnos a exponer.
Materiales y espacios	Ninguno necesario; si lo desean papel para anotar
Agrupamientos y sesiones	Gran grupo. 2 Sesiones
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Explicar correctamente un logro personal – Evaluar adecuadamente los logros alcanzados – Valorar alabando los logros ajenos

Actividad 14. Todos somos capaces mejorar	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar las metas de superación – Elaborar pautas adecuadas para lograr las metas personales
Descripción	Los alumnos elegirán una característica personal que admiren en alguien, de su familia, famoso, de la clase..., y la escribirán en una cartulina de colores que se expondrá en la pared del aula. El profesor les ayudará a reflexionar si son valores verdaderamente dignos de admiración. Entre todos se propondrán ideas sobre cómo actúan las personas que han llegado a conseguir las metas que más admiramos. Se hará hincapié en el valor del esfuerzo, la tenacidad, la superación de la frustración y el valor educativo de los errores.
Materiales y espacios	Cartulinas y rotuladores de colores
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Enumerar metas de superación de otros – Ejemplificar pautas adecuadas empleadas para lograr las metas propuestas – Trazar un calendario posible que siguieron para lograrlas – Reconocer aquellos valores y características dignas de admiración en las personas

ACTIVIDADES DE CONTROL INTERNO	
Actividad 15. Mi medalla	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar logros – Valorar los logros propios y de los demás
Descripción	Cada niño deberá pensar en un logro personal del que esté orgulloso. Con cartulinas crearemos medallas que cada alumno decorará y recortará, poniéndole además un cordón para poder colgársela al cuello. Escribirán una palabra en la medalla que identifique su logro personal y por detrás su nombre. Uno a uno explicarán brevemente su logro y los pasos para conseguirlo, al resto de compañeros, quienes deberán aplaudir y valorar el éxito de su compañero. Podrán decirle frases de alabanza, aplausos y felicitaciones. No se admitirán críticas ni correcciones.
Materiales y espacios	En el aula. Cartulinas de colores, tijeras, rotuladores y cordón o hilo de lana.
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 2 sesiones.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar los propios logros conseguidos gracias al propio esfuerzo – Explicar los pasos para llegar al logro y el esfuerzo en cada uno – Valorar y apoyar el esfuerzo y el éxito de los demás.

Actividad 16. Tú tienes la llave	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer metas personales - Diseñar estrategias para lograrlas
Descripción	En una cartulina A3 se dibujará un camino sinuoso. Al final del camino deberán escribir una meta que lleven tiempo tratando de conseguir pero que aún no hayan logrado. Deberán reflexionar sobre cuáles han sido las causas de que no hayan alcanzado todavía su meta. Dibujarán un símbolo que identifique a cada uno de esos obstáculos a lo largo del camino. A continuación deberán proponer estrategias propias para superar esos obstáculos y dibujar su símbolo también a lo largo del camino. El camino servirá para establecer el plan para poner en práctica las estrategias seleccionadas, por considerarlas más útiles.
Materiales y espacios	Cartulinas A3, bolígrafos, rotuladores y lápices de colores
Agrupamientos y sesiones	Individual. 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Nombrar metas personales adecuadas - Detectar obstáculos propios para lograr sus metas - Proponer estrategias de superación útiles y accesibles - Planificar pasos para lograrlas

ACTIVIDADES DE ATRIBUCIÓN CAUSAL	
Actividad 17. ¿Cuál es la causa?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer atribuciones causales correctas. - Valorar y respetar las opiniones los demás.
Descripción	Se proyectará en la PDI un listado de proposiciones por parejas (Anexo I), cuya elección identifica un locus de control interno o externo. Deberán responderlas individualmente en un folio seleccionando cuál es en su opinión la causa correcta. Se compartirán con la clase las respuestas y aquellas que sean discrepantes se argumentarán, reflexionando sobre el tipo de locus de control tiene cada uno y cuál sería el más adecuado en cada circunstancia.
Materiales y espacios	Listado de proposiciones (Anexo I) PDI, folios, bolígrafos.
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 2 sesiones.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Ejemplifica atribuciones causales correctas. - Argumentar sus elecciones con coherencia. - Evalúa y respetar las opiniones y decisiones de otros.

Actividad 18. Las noticias	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer atribuciones causales correctas. - Desarrollar habilidades sociales de respeto y cooperación
Descripción	Se pedirá a los niños que lleven noticias recortadas de periódicos o impresas de internet de fuentes fiables. Se expondrán en clase, cada niño por turno, mostrando su noticia elegida y explicando a los compañeros cuál es la causa del acontecimiento y quién es el responsable de que ocurriera. Se debatirán las distintas posiciones y el docente guiará el debate para que se hagan las atribuciones causales adecuadas.
Materiales y espacios	Revistas, periódicos, noticias impresas.
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 2 sesiones.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar noticias apropiadas, con explicaciones causales plausibles. - Proponer atribuciones causales correctas. - Argumentar sus elecciones con coherencia. - Valorar y respetar las opiniones y decisiones de otros.

ACTIVIDADES DE PERCEPCIÓN, ASIMILACIÓN Y GESTIÓN EMOCIONAL	
Actividad 19. Mis emociones	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar las emociones propias y sus causas – Fomentar el respeto por las emociones propias y ajenas.
Descripción	Cada alumno pensará sobre una emoción que ha sentido durante una vivencia o un sueño determinado. La describirá por escrito. Se ofrecerán preguntas para que sirvan de apoyo: ¿Dónde estabas? ¿qué pasaba? ¿Quién más estaba? ¿Cómo actuaste? ¿Cómo actuaron los otros? ¿Qué hacías tú y qué hacían ellos? ¿Qué emoción sentías? ¿En qué otras ocasiones has sentido lo mismo? ¿Se lo contaste alguien? ¿A quién?. Aquellos alumnos que lo deseen expondrán su vivencia y emociones al resto de la clase que deberían escuchar sin hacer juicios.
Materiales y espacios	Papel y bolígrafo.
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 1 sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Describir qué emociones estamos sintiendo en cada momento. – Relacionar las emociones con los acontecimientos que las desencadenan. – Mostrar respeto por las emociones ajenas. – Exponer y ejemplarizar las emociones propias.

Actividad 20. Qué siento	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar sus emociones y sus características. – Fomentar habilidades de debate y argumentación
Descripción	<p>En grupos deberán responder por escrito lo que sienten ante las siguientes situaciones planteadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estamos en la plaza esperando a que llegue el resto amigos, que aún no ha llegado. • Cuando ha llegado una amiga ha hecho caso a chica, y a mí ni me ha mirado. • En la calle dos personas empiezan a insultar a otra delante de mí y parece que van a pegarle. • Sé mucho de música, y cuando hablo de ello con los amigos, me escuchan y me preguntan • Ahora tengo el examen de matemáticas para el que tanto he estudiado. • Mi prima pequeña viene a dormir a nuestra casa. <p>Se pondrán en común las diferentes respuestas y se establecerá un debate sobre aquellas emociones que no coincidan entre los grupos, y los miembros de cada uno explicarán el porqué de su elección.</p>
Materiales y espacios	Papel y bolígrafo.
Agrupamientos y sesiones	Grupos de trabajo (4/5 alumnos y alumnas). 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Definir correctamente sus emociones. – Distinguir emociones positivas y negativas, propias y ajenas. – Argumentar activa y correctamente durante el debate.

Actividad 21. Me saca de mis casillas	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar sus emociones – Reconocer la gestión de las propias emociones
Descripción	<p>El docente mostrará las siguientes frases y deberán responder por escrito a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “Recuerdo una situación que me saca de mis casillas” – “Recuerdo una situación que me provoca alegría” – “Recuerdo una situación que me produce miedo” – “Recuerdo una situación que me deja cabizbajo/a” <p>– ¿Quién crea la situación?</p> <p>– ¿Cuándo y dónde sucede?</p> <p>– ¿Qué hago yo? y ¿Cómo respondo?</p> <p>– ¿Qué siento entonces? Y yo hago...</p> <p>Se expondrán las respuestas y se debatirá sobre cuál es la reacción más adecuada a cada situación</p>
Materiales y espacios	Papel y bolígrafo. Aula
Agrupamientos y sesiones	Grupos de trabajo (4/5 alumnos y alumnas). 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Ejemplificar correctamente sus propias emociones – Describir la gestión de sus emociones de ira, miedo, tristeza y alegría, sorpresa. – Proponer alternativas válidas de gestión emocional durante el debate

ACTIVIDADES DE FOMENTO DE AUTOESTIMA	
Actividad 22. Así soy	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Delimitar y definir el propio autoconcepto. – Promover un buen clima en el aula.
Descripción	Cada niño dibujará en lo alto de un papel las palabras “así soy yo”. Debajo deberán dibujar todo lo que en su opinión les defina. Puede ser un retrato o palabras sueltas, adjetivos, dibujos, símbolos... Después saldrán a la pizarra y explicarán su dibujo al resto de la clase y el porqué de cada elemento.
Materiales y espacios	Hojas en blanco y material para dibujar.
Agrupamientos y sesiones	Individual y gran grupo. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Enumerar características personales, físicas y psicológicas – Describir características que muestren una adecuada autoestima. – Describirse a sí mismo y se darse a conocer a los demás. – Participar activamente en la actividad, con respeto y empatía, promoviendo con ello un buen clima en el aula

Actividad 23. Fotografía de mi momento	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Diferenciar momentos de emoción significativa.
Descripción	Los alumnos tendrán que traer de casa una fotografía de un momento elegido, especialmente emotivo para ellos. Deberán mostrar la foto al resto de la clase y comentar por qué la han elegido y cómo se sintieron en mientras vivían aquella situación. Y cómo se sienten al revivirla.
Materiales y espacios	Fotografía y PDI para proyectarla y mostrarla a la clase. Aula
Agrupamientos y sesiones	Gran grupo. 1 Sesión
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Elegir un momento claramente significativo. – Identificar sus emociones. – Explicar correctamente las emociones que sintió y siente a los compañeros.

Actividad 24. Cómo me veo y cómo me ven	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Reforzar la autoestima mediante la reflexión de las cualidades propias y ajena. – Desarrollar estrategias para generar autoestima positiva.
Descripción	<p>Durante el ejercicio pondremos música agradable. Cada alumno escribirá en un papel todos sus aspectos positivos y sus puntos más fuertes y dejará el folio en su sitio bocabajo. Después se colocarán un folio pegado a la espalda y se desplazarán por la clase disfrutando de la música. Los compañeros escribirán en la espalda unos de otros, los aspectos que valoren positivamente de cada compañero. Cuando cada niño tenga escritos sus calificativos se sentará. A continuación compararán lo que ellos han escrito con lo que han escrito sobre ellos sus compañeros. Comentaran las diferencias en grupos de trabajo.</p> <p>Individualmente en una cartulina de colores escribirán todos los aspectos positivos que ellos mismos escribieron, y los que les otorgaron sus compañeros. Se quedarán las cartulinas y las pondrán en su casa en su habitación, para leerlas siempre que quieran.</p>
Materiales y espacios	Folios, cartulinas de colores, música relajante, cinta celo.
Agrupamientos y sesiones	Grupo de trabajo (4/5 alumnos) e individual. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Reconocer cualidades positivas en sí mismo y en los demás. – Mostrar un buen nivel de autoestima positiva, identificando variadas cualidades personales. – Valorar a los demás, evaluando positivamente sus cualidades

Actividad 25. El árbol	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> – Fomentar la propia autoestima positiva
Descripción	<p>Los alumnos deberán construir un árbol y podrán elegir los materiales; plastilina, cartulina de colores, dibujo, papel pinocho... Con el material elegido deberán hacer un árbol y en el tronco pondrán una foto suya. En las raíces deberán poner cualidades o características personales positivas. Además harán hojas que colgarán de sus ramas y en cada una un logro personal; cuándo aprendieron a leer, cuando ganaron un concurso, cuando les felicitaron por su comportamiento...</p> <p>Los árboles se expondrán en el aula.</p>
Materiales y espacios	<p>El que elija cada alumno; plastilina, papel, cartulina.</p> <p>Una fotografía propia.</p>
Agrupamientos y sesiones	Individual. 1 Sesión.
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> – Elegir para definirse adjetivos que le describen y son positivos. – Identificar con realismo cualidades y habilidades propias. – Relacionar capacidades y virtudes personales con logros alcanzados.

5.8. Planificación Temporal

Las pautas de actuación docente señaladas anteriormente en la tabla 3, se aplicarán permanentemente dentro y fuera del aula durante todo el curso con la aspiración de que se instauren de manera permanente.

El curso de formación docente contempla una extensión de 90 horas, se realizará en sesiones de tres horas un día a la semana por lo que se prolongará durante 30 semanas.

Las actividades descritas se realizarán durante las sesiones de tutoría, una vez a la semana y con una duración de 40 minutos, desde el mes de octubre hasta el mes de mayo. Es decir durante 32 semanas lectivas.

La cronología de las actividades va alternando los ámbitos sobre los que se trabaja: jerarquía de necesidades, necesidad de afiliación, atribución causal, etc. En el Anexo VI se muestra el calendario de actividades con las sesiones de cada una de ellas.

5.9. Medidas de atención a la diversidad / Diseño universal del aprendizaje

Las actividades planificadas se han elaborado teniendo siempre presente un diseño universal del aprendizaje y con distintas agrupaciones, procurando promover el aprendizaje cooperativo. Según Torrego y Monge (2018), las aportaciones del trabajo cooperativo muestran efectos positivos sobre el alumnado que presenta diversidad funcional, pero también de forma muy evidente en el resto de estudiantes.

Será la propia reflexión individual y grupal la que lleve al cambio en aquellas creencias emocionalmente más lesivas, ya sean éstas; emociones, autoconcepto, locus de control o

atribuciones causales. Para propiciar esa reflexión, frecuentemente las actividades finalizan con la puesta en común de las tareas realizadas, buscando generar un ambiente que promueva la participación y que los alumnos deseen compartir sus ideas, sentimientos, experiencias y las expliquen aportando sus propios razonamientos y visiones del tema.

Se ha tenido en cuenta la atención a la diversidad al establecer en muchas de las actividades propuestas, turnos de participación para permitir que los niños con NEAE dispongan de situaciones en las que expresarse libremente, sin la presión de ser el primero en levantar la mano o en acabar la tarea. Por lo tanto, la participación de alumnos con necesidades educativas especiales será normalizada, por ello no se han creado actividades específicas sino que se han realizado adaptaciones en aquellas que lo requieren según las NEAE de cada niño. En atención los niños con trastorno de Asperger y discapacidad intelectual, se elaborará un cronograma con pictogramas para las actividades que exigen un proceso más complejo. Así mismo se incluirán también fotografías para facilitar la comprensión de las actividades que plantean situaciones hipotéticas. En relación con los niños con TDAH, se flexibilizará el tiempo para la realización de las actividades y se les ofrecerán cuestionarios con las preguntas o proposiciones especialmente preparadas para facilitar su tarea; preguntas separadas, resaltando en negrita los conceptos fundamentales para la comprensión e instrucciones breves y sencillas.

5.10. Sistema de evaluación

La evaluación se llevará a cabo durante todo el proceso de desarrollo de las actividades propuestas. El docente recogerá la información de la evolución del alumno y su desempeño de las actividades. Esta evaluación continua que se desarrolla mediante la observación sistemática y directa, permitirá un conocimiento más completo del aprendizaje.

Por otra parte, además de esta evaluación continua y formativa, se realizará una evaluación inicial con el fin de poder valorar los resultados y la consecución de los objetivos planteados, y una evaluación final que nos permitirá contrastar estos resultados tras la implementación de la propuesta de intervención. Por tanto, se empleará la observación directa para recabar información durante la realización de las actividades, pero también durante su comportamiento en general en el centro educativo; durante las diferentes clases, en el patio, en la biblioteca. No se puede olvidar que lo que se pretende es una mejora en las

emociones, autoestima, atribuciones y motivación y todo ello afectará a cualquier ámbito en el que se encuentre el niño.

También se realizará la revisión de las actividades propuestas, tomando las notas necesarias que se incorporarán al diario del profesor lo que permitirá ajustar la labor docente a las necesidades generales y particulares de sus alumnos.

Por otro lado, puesto que la influencia de la práctica docente en la motivación de los alumnos es claramente decisiva, se plantea la realización de una autoevaluación docente cuyo objetivo es la reflexión personal sobre la propia práctica, valorando tanto los aspectos meramente cognitivos y procedimentales como los emocionales. Cualquier metodología o actividad que quiera implantarse y, en general, cualquier aprendizaje que se pretenda, debe incluir una reflexión de la práctica del propio docente y del aprendizaje de sus alumnos. Esta reflexión, gestada en el análisis reflexivo de su propia actividad y de los resultados sobre sus alumnos, produce una mejora en la eficacia de su labor.

5.10.1. Criterios de evaluación

Establecido el sistema de evaluación, a continuación se indican los criterios fijados en función de los objetivos planteados, y que se tendrán en cuenta para la evaluación, así como los resultados de aprendizaje esperados. Se identifican los objetivos y actividades planteados, con los criterios de evaluación y los resultados de aprendizaje relacionados.

Tabla 4: Criterios de evaluación y resultados de aprendizaje

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Objetivos	Resultado de aprendizaje	Actividad
Demostrar una comunicación asertiva	1, 4, 7	<ul style="list-style-type: none"> - Respeta las normas básicas de comunicación: turno de palabra, mirar a los ojos al interlocutor. - Expresa sus opiniones y argumentos con calma. - Argumenta con claridad. - Escucha a los demás con atención. - Se dirige a docentes y a otros alumnos con respeto. 	1,2,3,4,5,7, 9,10,13,14, 15,18,19
Manifestar una actitud de respeto hacia sí mismo y hacia los demás	1, 2, 4, 7	<ul style="list-style-type: none"> - Manifiesta respeto por la igualdad entre todos. - Cooperá sin discriminar. - Ayuda a los demás. - Mantiene buena relación con los compañeros. 	1,6,7,9,10, 12,13,14,1 5,16,18,19, 21,24
Mostrar una imagen positiva de sí mismo	2, 4, 7	<ul style="list-style-type: none"> - Valora positivamente sus características personales. - Reconoce sus propias virtudes, habilidades y capacidades. 	4,6,8,10,11 12,13,15, 16,19,22 23, 24,25
Reconocer las emociones ajenas	1, 4, 7, 8	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las emociones de los otros. - Respeta y valora las emociones ajenas. 	6,7,8,10,13 15,19,20

Tomar conciencia de emociones propias	7, 8	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica y expresa sus emociones abiertamente - Valora positivamente sus emociones. 	19,20,21 23
Reconocer los méritos de sus compañeros	1, 4, 7	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica los méritos de otros - Valora adecuadamente los méritos de los demás. - Celebra del éxito de los demás. 	7,9,13,14 17,24
Establecer metas asequibles y positivas	3, 4, 5, 6	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica sus necesidades y establece metas adecuadas para satisfacerlas - Define sus metas y planifica para alcanzarlas. 	11,12,14
Diferenciar locus de control interno y externo	4, 5	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica situaciones en las que se da un locus de control interno - Identifica situaciones en las que se da un locus de control externo. - Asigna el locus de control adecuado a sus propios actos y a las consecuencias de los mismos. - Identifica cuándo las consecuencias de sus actos y decisiones, están verdaderamente bajo su control. 	15,16
Analizar las expectativas propias y asignarlas un valor proporcional	3, 4, 5, 6	<ul style="list-style-type: none"> - Define expectativas personales - Asigna un valor proporcional a sus expectativas - Se motiva con el valor de sus expectativas 	4,5,6

Fuente: Elaboración propia

5.10.2. Instrumentos de evaluación

Con el fin de poder valorar los resultados y la consecución de los objetivos planteados se llevará a cabo una evaluación inicial en la que los alumnos completarán un test de motivación. Se ha seleccionado para esto el Cuestionario de evaluación de motivacional del proceso de aprendizaje; Índice EMPA (Blasco, Blasco, Téllez, 2016). Se ha elegido esta herramienta porque mide la motivación extrínseca, intrínseca y global, lo que permite una obtención de información muy útil para la actuación docente. (Anexo III).

Para la autoevaluación docente que se ha explicado, se propone un cuestionario de elaboración propia. (Anexo IV)

La evaluación continua se llevará a cabo anotando las observaciones pertinentes en un diario del profesor, para disponer de la información precisa para elaborar un registro de observación de los alumnos. (Anexo V)

La evaluación final consistirá en la realización de nuevo del test de motivación de los alumnos, de nuevo, lo que nos permitirá comparar los resultados obtenidos tras la puesta en práctica de la propuesta de intervención. Así mismo, en coherencia con la práctica reflexiva que se ha defendido, los resultados se anotarán en el diario del profesor.

6. Conclusiones

Se proponía al comienzo del trabajo y como objetivo general, plantear una metodología para aplicar en el aula, que tenga como prioridad la atención y educación de la gestión emocional, en aras de desarrollar la motivación de logro de los alumnos tras haber observado en las prácticas la desmotivación de los alumnos y las dificultades que ello supone para los docentes en el desarrollo de una labor educativa eficaz, así como las pocas expectativas de éxito académico que esta situación produce en los propios alumnos.

Con el fin de conseguir el objetivo propuesto, se realizó una revisión de fuentes bibliográficas sobre motivación e inteligencia emocional, lo que nos permitió analizar la relación e influencia entre gestión emocional y motivación de logro.

Dicho análisis fue el fundamento para el diseño de unas pautas de actuación docente que sientan las bases de una práctica que fomente una adecuada gestión emocional y que a la vez incentive la motivación de logro en los alumnos. Para ello, se parte de la premisa de que las relaciones entre profesores y alumnos deben fortalecerse desarrollando la inteligencia emocional, con la aspiración de incorporar al funcionamiento ordinario del aula patrones de comportamiento en docente y alumnos, que lleven a la mejora de la autoestima y el autoconcepto trabajando con ello, el componente afectivo de la motivación. Tal y como se analizó en el marco teórico, las estructuras neuronales y los sistemas responsables de la motivación y la emoción, frecuentemente coinciden, en lo que se denomina el sistema límbico. Una emoción predispone a actuar, es decir genera motivación. (Paredes y Moya, 2019). Trabajando las emociones y necesidades, su identificación y gestión, se alcanzan los objetivos que plantean el desarrollo de pautas de comunicación assertiva entre los alumnos y con el maestro, la mejora de la autoestima y el autoconcepto y el establecimiento de pautas de actuación en los propios alumnos que fomenten la motivación.

El establecimiento de metas personales y el desarrollo de la motivación hacia el logro de las mismas es un objetivo elemental en la propuesta, para lo que se planificaron actividades en las que se potencian la reflexión sobre el valor de los logros propios y ajenos, así como el planteamiento de metas y el desarrollo de estrategias para alcanzarlas. Relacionar las metas con la propia percepción sobre su valor e interés personal, así como la identificación

adecuada del locus de control ante una tarea, influye decisivamente como hemos visto, en el rendimiento, actitud e implicación ante una tarea.

Trabajando el planteamiento de metas, reflexionando sobre la atribución causal que cada alumno realiza ante los resultados de su trabajo, a través de actividades cooperativas y activas que finalizan con ejercicios de debate y reflexión, se logra generar un cambio en las creencias, que marquen el desarrollo de una conciencia sobre el valor del propio esfuerzo para lograr sus objetivos.

Es necesario señalar que las relevantes teorías que sustentan el trabajo se complementan, con el fin de llevar a la práctica una metodología que desarrolle en las actividades y pautas, los aspectos más destacados y fundamentales de cada una de ellas, de manera que se logre una propuesta que alcance un resultado significativo.

No obstante, un resultado aún más relevante se alcanzaría con una participación más global de toda la comunidad educativa, incluyendo la intervención de la familia y el apoyo del equipo de orientación, buscando enfocar desde una perspectiva positiva el trato y la relación con los alumnos para procurar reforzar su autoestima, su seguridad, el locus de control adecuado y las atribuciones causales que promuevan una motivación de logro exitosa.

7. Consideraciones finales

Mi experiencia personal como alumna, madre, y ahora docente, me llevó desde hace tiempo a reflexionar sobre la necesidad de priorizar el estímulo de la motivación en la educación formal. El elevado fracaso escolar en nuestro país requiere, entre otras muchas cosas, cambiar el enfoque sobre el que trabajar. Lamentarse de la dificultad de la tarea docente porque los niños no quieren estudiar, no proporciona ninguna solución al problema, ni para los alumnos ni para los docentes.

El alumnado tiene hoy a su alcance toda la información que desee sobre el tema que le interese. Se encuentran en nuestras aulas pequeños expertos en informática, dinosaurios, videojuegos, fútbol, que han adquirido sus conocimientos a través de la televisión, internet, YouTube, etc. Lo que saben sobre esos temas lo han aprendido solos, porque les interesa. Nuestra tarea primordial es despertar en ellos ese deseo de aprender en ámbitos del conocimiento más amplios, generar en ellos el deseo de plantearse metas académicas y trabajar para lograrlas, sentirse orgullosos de ellos mismos, de su trabajo, de su esfuerzo y de sus logros. Porque si se consigue que un niño quiera aprender sobre un tema, sin duda lo hará; se meterá en YouTube, verá un tutorial o visitará una web que hable sobre lo que quiere aprender.

Este trabajo de fin de grado ha supuesto para mí un primer paso en un proceso de investigación y formación personal en relación con este objetivo docente personal; despertar en cada niño la ilusión por aprender y alcanzar las metas académicas que se proponga. Citando a McClelland (1978):

“Comprender la motivación humana debería ser algo bueno. Debería ayudarnos a descubrir lo que realmente queremos para evitar perseguir arcoíris que no son para nosotros. Debería abrir oportunidades para el autodesarrollo si aplicamos principios de motivación para alcanzar nuestras metas en la vida”.(p. 201).

8. Referencias bibliográficas

- Atkinson, J.W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Barca, A., Montes , G. y Moreta, Y. (2019). Motivación, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico: Impacto de metas académicas y atribuciones causales en universitarios de la R. Dominicana. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3 (1), 19-48. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp19-48>.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (Coord) (2012).; Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat, España: Hospital Sant Joan de Déu.
- Cabero, J. (2003). Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo. *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo cooperativo*. (pp. 131-156). Barcelona: Paidós.
- Casafont, R. (2012). *Viaje a tu cerebro emocional*. Grupo Zeta, Madrid.
- Cervantes, D. I., Valadez, M. D., Valdés, A. A., y Tánori, J. (2018). Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Psicología desde el caribe*, 35(1), 7-17. Recuperado de: <https://doi.org/10.14482/psdc.35.1.11154>.
- Chóliz, M. (2004): *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*. <http://www.uv.es/~choliz>.
- Chóliz, M. (2004). *Psicología de los motivos sociales*. Recuperado de <https://www.uv.es/~choliz/Motivos%20sociales.pdf>.
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., y Stavenhagen, R. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. UNESCO.
- Estada, L. (2018). *Motivación y Emoción*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Esteban, L., y Ortega, J. (2017). *El debate como herramienta de aprendizaje*. En Jornadas de Innovación e Investigación Docente (pp. 48-56). Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/83608>.

- Eurostat: Oficina Estadística de la Unión Europea. (2020). EU Benchmarks - Education and training. Eurostat. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/eu-benchmarks>
- Ferreira, M.P. (2019). Teorias da atribuição: um quadro explicativo para o rendimento acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240037. Epub August 12, 2019.<https://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782019240037>
- Fierro Suero, S., Almagro, B. J., ySáenz-López Buñuel, P. (2019). Necesidades psicológicas, motivación e inteligencia emocional en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2). Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.345241>.
- Freud, S. (1937). *Obras Completas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- García, M., Hurtado, P., Quintero, M., Rivera, A., y Ureña, C. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista Espacios*, 39 (49). Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>
- Gardner, H. (2012): *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Paidós, Barcelona.
- Gates, B., Myhrvold, N., Rinearson, P., y Chaparro, F. T. O. (1995). *Camino Al Futuro*. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana.
- Gilbert, I. (2011). *Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar*. Barcelona: Paidós .
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, A. (2005). *Motivación Académica: Teoría, aplicaciones y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- Heider, F. (1958) *The psychology of interpersonal relations* New York, USA: Wiley.
- Huertas, J. A. (1997) *Motivación. Querer aprender*: Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Ibarrola, B. (2014). *Aprendizaje emocionante*. Madrid, España: Ediciones SM.
- Intermark, D. (2020). *La ciudad en cifras - Educación*. Ayuntamiento de Alcobendas. <https://www.alcobendas.org/es/portal.do?TR=C&IDR=3063>
- Intermark. D. (2018). *Población actual de Alcobendas por distritos*. Ayuntamiento de Alcobendas. <https://www.alcobendas.org/es/portal.do?TR=C&IDR=3433>

- James, W. (1989). *Principios de la Psicología*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Leal, F. (2018). Conducta motivada en la escuela: una revisión de motivación de logro desde la teoría de meta.: Claves Para El Asesoramiento Psicoeducativo. *Temas En Psicología Educacional. Contribuciones Para La Formación De Especialidad*, Vol. 1.
- Lindqvist H., Weurlander M., Wernerson A., Thornberg R. (2017) Resolving feelings of professional inadequacy: Student teachers' coping with distressful situations. *Teaching and Teacher Education* 64, 270-279 <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.019>
- López, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19.
- Marchesi, Á., Palacios, J., y Coll, C. (2001). *Desarrollo psicológico y educación* 1(2). Madrid, España: Alianza. Universitario.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Merton, R. (1948). The Self-Fulfilling Prophecy. *The Antioch Review*, 8(2), 193-210. doi:10.2307/4609267
- McClelland, D. Atkinson,J.W., Clark, R.A.and Lowell, E.L. (1953). *The achievement motive*. New York, USA: Appleton-Century-Crofts.
- McClelland, D. (1978): Managing motivation to expand human freedom. *American Psychologist*. 33 (3): 201
- Ortega Torres, J. (2006). *Bajo rendimiento escolar: bases emocionales de su origen vías afectivas para su tratamiento*. Madrid, España: Incipit.
- Ramírez, J. M. G. (2016). La motivación de logro mejora el rendimiento académico. REIDOCREA, 5(1), 1–8.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968) *Pygmalion en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Madrid, España: Marova.
- Rotter, J.B. (1996) Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (1) 1-28. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*,

- 55(1), 68-78. Recuperado de <http://www.davidtrotzig.com/uploads/articulos/2000ryandecispanishampsych.pdf>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books.
- Tauber, R.T. (1998). *Good or Bad, What Teachers Expect from Students They Generally Get!* ERIC Digest. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED426985.pdf>
- Torrego, J. C., y Monge, C. (2018). Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo. *Síntesis*. UNICEF y Fundación Tomillo. (2018, enero). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en la comunidad de Madrid*. Rex Media SL. Recuperado de <https://www.unicef.es/noticia/madrid-la-comunidad-con-mayor-desigualdad-infantil-de-espana>
- Vaquero-Solís, M., Amado Alonso, D., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P., y Iglesias-Gallego, D. (2020). Inteligencia emocional en la adolescencia: motivación y actividad física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 20(77), 119-131. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.77.008>.
- Vázquez, A., y Manassero, M. A. (1989). Teoría de la atribución y el rendimiento escolar. *Educación y Cultura*, 7, 225-241. Recuperado de <http://ibdigital.uib.cat/greenstone/collect/educacio/index/assoc/Educacio/iCultura1989v7p225.dir/EducacioiCultura1989v7p225.pdf>
- Veas, A., Castejón, J.-L., Miñano, P., y Gilar-Corbí, R. (2019). Actitudes en la adolescencia inicial y rendimiento académico: el rol mediacional del autoconcepto académico. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 71-77. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.11.001>
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Wookfolk, A. Y Mccune, L. (1983) *Psicología de la educación para profesores*. Madrid. Narcea.

9. Anexos

Anexo I. Listado de proposiciones.

- a) Cuando hago planes casi tengo la certeza de que saldrán bien
- b) En los planes a largo plazo muchas cosas dependen de la buena o mala suerte
- a) Es difícil saber si le caemos bien o mal a alguien
- b) Para que tengas muchos amigos debes ser una persona amable
- a) Las cosas malas que nos suceden se compensan con las buenas
- b) Las desgracias ocurren por ignorancia, pereza o torpeza
- a) Algunos profesores me suspenden porque me tienen manía
- c) Para no suspender es necesario estudiar
- a) Tengo mala suerte, casi nunca me salen bien mis planes
- b) Si me organizo y trabajo suelo alcanzar mis metas

Anexo II. Listado de metas con accesibilidad variable.

- Tener un Ferrari
- Sacar un aprobado en Mates
- Sacar un notable en Mates
- Sacar un sobresaliente en Mates
- Pasar algunas tardes en el parque con mis amigos
- Conocer a mi YouTuber favorito
- Cantar en un concierto con mi cantante favorito
- Asistir a un concierto de mi cantante favorito
- Ir de vacaciones a la playa
- Ir de vacaciones a Australia
- Viajar a Marte
- Aprender japonés
- Aprender inglés
- Aprender a montar en moto
- Aprender a pilotar un avión
- Ir a comer los fines de semana a una pizzería
- Ir a comer los fines de semana a un restaurante de 5 tenedores
- Montar en bici en el parque con mis amigos

Anexo III: Cuestionario de evaluación de motivacional del proceso de aprendizaje (índice EMPA).

Nombre y Apellidos _____						
Edad _____ Curso _____						
Nombre del Centro Educativo _____						
Localidad _____ Provincia _____						
INSTRUCCIONES						
<p>A continuación, se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de motivación. Señala con una "x" la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que solo debes marcar una sola respuesta en cada una de las respuestas. Por favor responde con sinceridad.</p> <p><i>Muchas gracias por tu colaboración.</i></p>						
		Casi nada	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
1. Intento ser un buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí.						
2. Me preocupa lo que piensan de mi mis compañeros/as de clase cuando saco malas notas.						
3. Estudio y estoy atento en clase para tener buenas notas						
4. Cuando llego a casa lo primero que hago son los deberes para tener luego más tiempo libre.						
5. Cuando el profesor/a me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros/as se rían de mí porque no me sé las respuestas.						
6. Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más						
7. Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor/a da las clases.						
8. Me siento bien conmigo mismo/a cuando saco buenas notas						
9. Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender y resolver los problemas que el profesor/a me manda en clase.						
10. Me gusta que los compañeros/as me feliciten por mis buenas notas.						
11. Estudio y hago las tareas porque así el profesor se lleva bien conmigo.						
12. Me gusta que el profesor/a me felicite por ser buen estudiante.						
13. Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida.						

14. Me preocupa lo que el profesor/a piensa de mí cuando me comporto mal en clases y no estudio.					
15. Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie					
16. Estudio para tener más aciertos y cometer menos errores en la vida.					
17. Estudio porque me gusta y me divierte aprender.					
18. Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor					
19. Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable					
20. Me gusta que el profesor me mande tareas difíciles para aprender más.					
21. Estudio y hago tareas para que mi profesor me considere un buen alumno					
22. Estudio más cuando el profesor/a utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase.					
23. Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.					
	No	Depende	Sí		
24. Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar. ¿estudiarías?					
	Casi	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
	1	2	3	4	5
25. Estudio y hago las tareas para poder resolver por mí mismo los problemas que me surjan en la vida.					
26. Me siento mal cuando hago un examen y el resultado es peor de lo que esperaba.					
	No	Depende	Sí		
27. ¿Te gustaría ahora mismo estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?					
	Casi	Un poco	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
	1	2	3	4	5
28. Estudio para cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar.					
29. Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.					
30. Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.					

31. Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.						
32. Estudio más y mejor en clase cuando me gusto lo que el profesor/a está explicando.						
33. ¿Te gusta estudiar?	No sé qué decir	Nada	Me gusta muy poco	Me da lo mismo	Me gusta bastante	Me gusta mucho
	1	2	3	4	5	6

Corrección del cuestionario

El cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) mide tanto la motivación global, como la motivación intrínseca y extrínseca del alumnado de 5º y 6º de primaria. Para su corrección es necesario calcular las puntuaciones de dichos tipos de motivación según los ítems siguientes:

- Motivación intrínseca: ítems 1, 2, 5, 7, 10, 12, 14, 21, 22.
- Motivación extrínseca: ítems 3, 4, 6, 8, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 21, 32 y 33.

Anexo IV: Cuestionario autoevaluación docente

REFLEXIONO Y RESPONDO	SÍ	NO	OBSERVACIONES
34. Procuro crear un ambiente de tranquilidad y confianza en el aula			
35. Promuevo la participación de todos y la inclusión			
36. Trato a todos mis alumnos con respeto y exijo que se traten de igual modo entre ellos			
37. Planteo retos que se estén en su zona de desarrollo próximo, alcanzables y moderadamente difíciles.			
38. Les estimulo a emprender actividades y les ayudo a que se fijen sus propias metas.			
39. Les muestro la importancia de lo que están aprendiendo			
40. Relaciono los contenidos con la realidad y sus intereses y experiencias.			
41. Promuevo la empatía y el respeto a las diferencias			
42. Planifico actividades colaborativas y cooperativas.			
43. Procuro agrupamientos flexibles.			
44. Les trasmito la idea de que son capaces y pueden lograr su objetivo.			
45. Evalúo a mis alumnos respecto a sí mismos y no respecto a los compañeros.			
46. Propongo metas divertidas y desafiantes que sean un reto personal para cada alumno.			
47. Propongo actividades con dificultad creciente pero siempre con posibilidades de éxito.			
48. Elijo refuerzos que sean alabanzas y celebraciones más que premios.			
49. Evalúo sobre todo el esfuerzo más que el resultado.			

50. No castigo el fracaso y celebro con entusiasmo sus triunfos			
51. Les doy oportunidades de escoger temas, actividades, estrategias...			
52. Procuro ofrecerles la información por diferentes cauces; visual, kinestésica, auditiva...			
53. Varío los estímulos: preguntar, cambiar de actividad, lugar, agrupaciones, promover la participación.			
54. Empleo recompensas y no castigos			
55. Permiso que expresen sus sentimientos y emociones, les escucho y muestro las propias.			
56. Les muestro a menudo que son importantes.			
57. Señalo con firmeza pero sin reproches las malas acciones.			
58. Les ayudo a ponerse en lugar del otro; favoreciendo la empatía.			
59. Estimulo el diálogo entre los alumnos y conmigo.			
60. Establezco debates que promuevan sus opiniones y el juicio crítico.			
61. Nombro las emociones de forma incidental y en las actividades.			
62. Procuro relatar experiencias y anécdotas como ejemplo de gestión de emociones.			
63. Les enseño a darse instrucciones a sí mismos mientras actúan.			
64. Les animo a repetir atribuciones adecuadas, primero en voz alta, luego en voz baja y, finalmente, en silencio.			
65. Les hago sentir que el resultado depende de ellos mismos y su trabajo.			
66. No castigo los errores; alabo la persistencia en la tarea			

Anexo V: Registro de observación de los alumnos.

Alumnos	A.	B.	C.	D.	E.	F.	G.	H.	I.	J.	K.	L.	M
Respeta las normas básicas de comunicación: turno de palabra, mirar a los ojos al interlocutor.													
Expresa sus opiniones y argumentos con calma.													
Argumenta con claridad.													
Escucha a los demás con atención.													
Se dirige a docentes y a otros alumnos con respeto.													
Manifiesta respeto por la igualdad entre todos.													
Coopera sin discriminar.													
Ayuda a los demás.													
Mantiene buena relación con los compañeros.													
Valora positivamente sus características personales.													
Reconoce sus propias virtudes, habilidades y capacidades.													
Identifica las emociones de los otros.													
Respeta y valora las emociones ajenas.													
Identifica y expresa sus emociones abiertamente													
Valora positivamente sus emociones.													
Identifica los méritos de otros.													
Valora adecuadamente los méritos de los demás.													
Celebra del éxito de los demás.													
Identifica sus necesidades y establece metas adecuadas para satisfacerlas.													
Define sus metas y planifica para alcanzarlas.													
Identifica situaciones en las que se da un locus de control interno.													
Identifica situaciones en las que se da un locus de control externo.													
Asigna el locus de control adecuado a sus propios actos y a las consecuencias de los mismos.													
Identifica cuándo las consecuencias de sus actos y decisiones están verdaderamente bajo su control.													
Define expectativas personales.													
Asigna un valor proporcional a sus expectativas													
Se motiva con el valor de sus expectativas.													

Anexo VI: Calendario de actividades



Anexo VII Calendario de actividades

Tabla 4. Clasificación de las actividades

Actividades de Jerarquía de Necesidades	Actividades de Locus de Control Interno
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1. Las necesidades básicas • Actividad 2. ¿Qué necesidad es? • Actividad 3. Collage de necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 15. Mi medalla • Actividad 16. Tú tienes la llave
Actividades de Expectativa valor	Actividades de Atribución Causal
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 4. Mi objetivo personal • Actividad 5. No todas las metas son igual de fáciles • Actividad 6. Las cosas que me gustan 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 17. ¿Cuál es la causa? • Actividad 18. Las noticias
Actividades de Necesidad de Afiliación	Actividades de Percepción, Asimilación y Gestión Emocional
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 7. El anuncio • Actividad 8. El logo • Actividad 9. El tren loco • Actividad 10. Diferentes pero iguales 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 19. Mis emociones • Actividad 20. Qué siento • Actividad 21. Me saca de mis casillas
Actividades de Necesidad de Logro	Actividades de Fomento de Autoestima
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 11. Consigo mis metas • Actividad 12. Lo que quiero lograr • Actividad 13. Soy el mejor • Actividad 14. Todos somos capaces mejorar 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 22. Así soy • Actividad 23. Fotografía de mi momento • Actividad 24 Cómo me veo y cómo me ven • Actividad 25. El árbol