



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Investigación: ¿Es posible motivar a alumnos de la ESO excluidos por comportamiento a aprender Geografía e Historia?

Autor/es

JUAN CRUZ RADA PÉREZ

Director/es

IGNACIO GIL DÍEZ USANDIZAGA

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2018-19



Investigación: ¿Es posible motivar a alumnos de la ESO excluidos por comportamiento a aprender Geografía e Historia?, de JUAN CRUZ RADA PÉREZ

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

Trabajo de Fin de Master

**Investigación: ¿Es posible motivar a
alumnos de la ESO excluidos por
comportamiento a aprender
Geografía e Historia?**

Autor

Juan Cruz Rada Pérez

Tutor: Ignacio Gil-Diez Usandizaga

Máster:

Máster en Profesorado, Geografía e Historia (M03A)

Escuela de Máster y Doctorado



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO:2018/2019

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

Índice

1. RESUMEN/ABSTRACT	1
2. INTRODUCCIÓN	3
2.1. Justificación	5
3. OBJETIVOS	7
4. MARCO TEORICO	9
4.1. Marco legislativo. Aulas Externas.	9
4.2. Trastornos de comportamiento.	12
4.3. Didáctica de las Ciencias Sociales	15
4.4. Inclusión educativa vs. Exclusión social	19
4.5. Motivación	21
4.6. Psicología del aprendizaje. La fluidez	26
5. ESTADO DE LA CUESTION	29
6. METODOLOGÍA	31
6.1. Proyecto de Investigación.....	31
6.2. Proyecto de Innovación. Proyecto Bicitur	34
7. RESULTADOS	39
8. CONCLUSIONES	45
9. REFERENCIAS	49
10. ANEXOS	53

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

1. RESUMEN

El principal reto de un docente es conseguir motivar a los alumnos por su asignatura, con más razón cuando es Geografía e Historia en secundaria, ya que la complejidad y extensión del currículo, junto con las competencias y destrezas que requiere su estudio puede llevar a los alumnos menos capacitados a su abandono y rechazo.

La población escolar con mayor riesgo de fracaso escolar son los alumnos con trastorno del comportamiento (Desafiantes, negacionistas, TDAH, ...), a los que presentan esta sintomatología y conductas más extremas se derivan en la CCAA de La Rioja a un programa de Atención a la Diversidad denominado Aulas Externas, donde desarrollan un currículo preprofesional.

En este contexto vamos a investigar la eficacia de una propuesta didáctica innovadora basada en la realización de un proyecto profesional con un currículo de Geografía e Historia encubierto. Saber cómo motivar es fundamental, saber si lo estamos haciendo es imprescindible para identificar que nos ha llevado a tener éxito o a fracasar, y para eso necesitamos medir los resultados.

Se pretende concluir a partir de los datos que aporte la investigación si la innovación didáctica propuesta genera un cambio significativo en los alumnos para desarrollar las competencias básicas e incrementar su interés por la Geografía e Historia como conocimiento vertebrador de su condición de ciudadanos libres, responsables y dueños de su futuro.

Determinar si la propuesta didáctica ha logrado incrementar la motivación por la Geografía e Historia, valorando, controlando e interviniendo en los diferentes factores que coexisten, es el objetivo de este Trabajo Fin de Máster.

Palabras clave: Motivación, didáctica de Geografía e Historia, Trastorno del comportamiento, Exclusión educativa, Innovación educativa.

ABSTRACT

The main challenge of a teacher is to motivate the students for their subject, with more reason when it is Geography and History in secondary school, since the complexity and extension of the curriculum, together with the competences and skills that their study requires can lead to the less trained students to their abandonment and rejection.

The school population most at risk of school failure are students with behavioural disorders (defiant, denial, ADHD, ...), those who present this symptomatology and more extreme behaviours are derived in the CCAA of La Rioja to a program of care the Diversity denominated External Classrooms, where they develop a professional curriculum.

In this context we will investigate the effectiveness of an innovative didactic proposal based on the realization of a professional project with a curriculum of Geography and Undercover History. Knowing how to motivate is fundamental, knowing if we are doing it is essential to identify what has led us to succeed or fail, and for that we need to measure the results.

It is intended to conclude from the data provided by the research if the proposed didactic innovation generates a significant change in the students to develop the basic competences and increase their interest in Geography and History as a backbone knowledge of their status as free, responsible citizens and owners of your future.

To determine if the didactic proposal has managed to increase the motivation for Geography and History, valuing, controlling and intervening in the different factors that coexist, is the objective of this Final Master's Project.

Key words: Motivation, Geography and History didactics, Behaviour disorder, Educational exclusion, Educational innovation.

2. INTRODUCCIÓN

La didáctica de las Ciencias Sociales, de la Geografía e Historia en particular, se ha preguntado cómo motivar a los alumnos a un conocimiento que presenta considerables dificultades de aprendizaje para los adolescentes, por la diversidad que presentan en cuanto a capacidades adquiridas, intereses y desarrollo. La exigencia para los estudiantes para comprender los fenómenos históricos en sus dinámicas entrelazadas, y aprender a analizarlos y relacionarlos, implica haber alcanzado el nivel más elevado de pensamiento abstracto (Prats, J., Santacana, J., 1998). Debido a las diferencias individuales en el desarrollo cognitivo, emocional y conductual, nos encontramos con una gran variedad de respuestas ante la dificultad que supone el aprendizaje de conceptos de enorme complejidad, como son los procesos históricos o el territorio y la interacción con sus habitantes, obliga a desarrollar nuevas estrategias didácticas para adaptar los currículos a todos los alumnos, aun así existen sujetos que se ven excluidos del sistema educativo, en algunos casos en las aulas de diversidad de los propios centros, y en los casos más extremos y por problemas de comportamiento, se les deriva a lo que se denominan Aulas Externas¹.

Los alumnos con problemas de comportamiento han sufrido un currículo oculto de fracaso escolar desde la Educación Primaria (EP), derivado de una tardía escolarización, pertenencia a grupos sociales en exclusión (Marcos, L., Ubrich, T., 2016), infra evaluación durante EP por falta de psicólogos en los centros educativos y cuando llegan a aulas especiales (diversidad, convivencia, adaptación, ...) se les limita el currículo en muchos casos a aspectos ocupacionales o semi profesionales, excluyéndoseles de conocimientos que se supone que tienen un mayor complejidad como la Geografía y la Historia, pero que son fundamentales para su formación como ciudadanos.

Con esta investigación sobre la motivación en estos conocimientos se quiere mostrar la posibilidad de encontrar vías para el aprendizaje de las Ciencias

¹ Aulas Externas es la denominación del programa de Atención a la Diversidad para alumnos con graves dificultades de comportamiento en la CCAA de La Rioja, en otras CCAA se denominan Aulas Obertas, en Cataluña, o con el nombre de los programas como "Trampolín" en Asturias.

Sociales de los miembros de Aulas Externas, y se plantea como investigación porque solo así sabremos si nuestras propuestas son válidas.

Implementar nuevas metodologías, innovando en la presentación multimedia de la materia, el desarrollo de contenido, los recursos utilizados, la distribución o la ambientación de la clase, es positivo para el avance de la didáctica, pero considerar que eso es motivador para los alumnos no deja de ser más que la visión parcial de quienes proponen dichas didácticas, y suponer que los alumnos son sujetos pasivos no deja de ser contradictorio con el hecho de desear que estén motivados. Por lo tanto, si queremos saber si algo es motivador debemos aprender a medir si lo es, y dado que la Psicología es la ciencia que estudia los procesos cognitivos, emocionales y conductuales, vamos a utilizar sus métodos de evaluación, análisis e intervención para medir la motivación.

La Didáctica de las Ciencias Sociales y la Psicología han compartido áreas de conocimientos, (Pagés J., 1993) especialmente la Psicología Social, donde la Geografía, la Economía², la Historia y la Antropología han fundamentado muchas de sus teorías e hipótesis, pero también desde la misma Didáctica de las Ciencias Sociales que se apoya en los conocimientos y avances de la Psicología cognitiva del Aprendizaje y del Desarrollo (Carretero M., Limón M.,1993), así como en sus investigaciones de Psicología Básica, en áreas como la memoria, las emociones o la atención (Driscoll, M. P. 1994).

Motivar a alguien a hacer algo es uno de los objetivos más complejos que se puede plantear un docente, sobre todo si es para aprender algo que ni quiere ni le interesa. Podemos conocer cuáles son los determinantes y los procesos cognitivos que activan la toma de decisiones y que impulsan a conseguir un objetivo, pero es extremadamente complejo conseguir que todo ello se produzca cuando, donde y con quién queremos. Si además pretendemos desarrollar herramientas y procesos concretos, que nos solucionen el problema de la desmotivación en los alumnos en general, estamos abocados al fracaso.

Con demasiada frecuencia se ha intentado exigir a la psicología reglas sencillas y trucos mágicos para manipular las vivencias y la conducta de los

² En 2002 Daniel Kahneman, uno de los más prestigiosos psicólogos sociales, recibió el premio Nobel de Economía por su trabajo sobre la *Toma de decisiones en situaciones de incertidumbre*

alumnos. Como si antes de la escuela cada alumno no tuviera ya a sus espaldas una larga historia motivacional, y como si, además del tiempo que los niños pasan en la escuela, no existieran otras influencias que actúan sobre el sistema de motivación de la forma más diversa. Por ello solo cabe preguntarse: ¿Qué estrategias motivacionales pueden aplicarse con provecho y a qué alumnos? (Todt, E.1991 pag. 204-205)

Esta cita de 1991, cuando no existían las redes sociales ni se había popularizado Internet, sigue plenamente vigente, y quizás un objetivo de este trabajo sea confirmar con un ejemplo y algunos datos a la pregunta que ya entonces se hacían los psicólogos educativos.

Para desarrollar esta investigación vamos a intervenir en el programa de Aulas Externas que aporta una población idónea para plantear un proyecto didáctico de Geografía e Historia cuyo objetivo es incrementar la motivación de los alumnos, en este caso alumnos excluidos, que se niegan a estudiar o a coger un libro, con niveles de absentismo cercanos al 100%, y graves dificultades de comportamiento, por lo que les denominaremos alumnos GDC.

Al tratarse de una población de una muestra con niveles motivacionales muy homogéneos, cercanos a cero, los resultados que se obtengan pueden ser más clarificadores, pese a la enorme cantidad de factores que pueden dificultar la investigación.

2.1. Justificación

El presente Trabajo de Fin de Master pretende ser la unión de los conocimientos adquiridos en el mismo y de la actividad profesional como psicólogo educativo que realizo, en un entorno escolar que podemos considerar de extremo por las características de los alumnos, el contexto sociofamiliar y los objetivos del programa Aulas Externas.

La realización de este TFM de investigación ha exigido el apoyo del equipo docente de Aulas Externas y de los alumnos que han participado, así como mantener dos roles diferenciados, uno como docente investigador y otro como psicólogo del centro.

Cuando se tiene la oportunidad de realizar una investigación sobre aspectos tan relevantes como son la innovación docente, la motivación de los alumnos y

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

poder aplicar lo que se ha trabajado a lo largo del Master con una población muy concreta, la de los excluidos del sistema escolar por tener conductas disruptivas, o trastornos del comportamiento, la única decisión posible es realizar un trabajo en el que unir ambas experiencias en la que se pueda observar con datos como incrementar la motivación de los alumnos, cuáles son las dificultades a las que nos enfrentamos y que conclusiones se pueden extraer, de manera que podamos evitar sesgos y estereotipos a la hora de trabajar con alumnos que son diferentes, como lo son todos, y que merecen la mejor educación posible, como ciudadanos que son.

3. OBJETIVOS

Esta investigación se propone responder a la siguiente pregunta, que hay que abordar desde la colaboración entre la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Psicología:

- ¿Se puede incrementar la motivación a alumnos GDC, excluidos del sistema educativo normalizado, a estudiar materias como Geografía e Historia a partir de proyectos innovadores?

Y a partir del desarrollo de la investigación, definir la muestra y de las necesidades que nos va a generar para controlar variables, y los factores que están implicados en el estudio, también responderemos a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las variables intervinientes en la motivación para el estudio de la Geografía e Historia?
- ¿Qué metodologías y recursos son motivadores?
- ¿Cómo podemos adecuar la metodología a los alumnos?
- ¿Hemos conseguido incrementar la motivación de los alumnos de Aulas Externas con el proyecto de innovación que se ha desarrollado?

Se puede considerar que, si la respuesta a las anteriores preguntas es Sí, de manera significativa y válida, podríamos generalizar los resultados a otros alumnos de características similares, e incluso podemos considerar cómo adaptar lo realizado en otras poblaciones de estudiantes.

Otros objetivos que van a desarrollarse a lo largo del proyecto son:

- Definir reforzadores para el desarrollo de un proyecto de innovación con los alumnos.
- Describir factores protectores y de riesgo a la hora de desarrollar el proyecto de innovación con alumnos GDC.
- Comprobar que sistema de evaluación es más eficaz para los alumnos GDC como favorecedor de motivación.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Marco legislativo. Aulas Externas.

Esta investigación se va realizar dentro de un entorno escolar excepcional, ya que son unas instalaciones ajenas a los centros educativos de los alumnos, y que forman parte de uno de los programas de Atención a la Diversidad de la CCAA de La Rioja.

El programa de Aulas Externas se inicia en 2007 dentro de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación, y se ve modificada por la Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa, conocida como LOMCE, que dice en su título II artículo 71, que *para garantizar la equidad se deben dotar de recursos para los grupos de alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo y establecer los recursos precisos para acometer esta tarea.*

El programa actual de Aulas Externas³ responde a una Instrucción de la Dirección General de Educación para alumnado que *manifieste graves dificultades de adaptación escolar*, lo que es una descripción confusa y arbitraria de qué tipo de alumnos deben ser derivados. Según la misma Instrucción se refiere a alumnos que presenten necesidades especiales de apoyo educativo derivadas de graves problemas de adaptación escolar, estos son: nula motivación escolar, graves conductas disruptivas, absentismo escolar, graves dificultades de inserción social. Los objetivos que se marca el programa son el *máximo desarrollo de sus capacidades, evitar el absentismo y el fracaso escolar, y asegurar el desarrollo de unas competencias básicas y de carácter profesionalizador como alternativa.* Para ello se propone el desarrollo de programas específicos, realizar una programación del aula teniendo en cuenta los objetivos generales de la ESO y de acuerdo a las adaptaciones curriculares propuestas por los centros para cada uno de los alumnos, todo ello asegurando la adquisición de las competencias básicas y de una formación de carácter profesionalizador, desarrollo de nuevas destrezas y facilitar su inserción social y laboral.

³ En la actualidad hay 3 programas de Aulas Externas en La Rioja, uno en Logroño gestionado por YMCA donde se realiza la investigación, y dos más gestionados por APIR en Calahorra y Logroño.

Para incorporar a un alumno a las Aulas Externas hay que realizar una solicitud que contenga una propuesta razonada unánime del equipo docente, un informe razonado del tutor, la evaluación de competencia curricular del alumno realizada por el tutor junto con el equipo docente y con el visto bueno del Jefe de Estudios, valoración del contexto sociofamiliar e identificar las necesidades educativas por el Departamento de Orientación, propuesta de adaptación curricular y conformidad de los representantes legales del alumno. Los alumnos derivados deben tener 15 años, y excepcionalmente puede entrar en el programa desde los 14 años, y permanecerán en el programa hasta que retornen a su centro, o se incorporen a otro centro, inicien una FPB o certificados de profesionalidad; sino siguen estudiando en el programa el límite son los 16 años, momento en el que pueden, si así lo desean, abandonar la educación obligatoria y excepcionalmente continuar en Aulas Externas⁴. Es decir, para una necesidad educativa que tiene su origen en el comportamiento, extremadamente negativo, se proponen evaluaciones pedagógicas y objetivos académicos, no existiendo en toda la Instrucción ni una sola referencia a intervención psicológica o de Salud Mental.

El área académica la lideran los PTs durante la primera hora de la mañana, alternando conocimientos socio-lingüísticos con científico-matemáticos, al nivel de los alumnos para lo que una vez evaluados se definieron 3 niveles, Campo base para los que tuviesen comportamientos inadecuados o no mostrasen aprovechamiento en aula, FPB-3 para los de nivel académico más bajo y FPB-1 para los de nivel académico más alto. Los PTs trabajan con grupos flexibles según el rendimiento y el ritmo de trabajo, además son los responsables del taller de plástica, o Arte terapia, y del taller de cocina, o Gastrotur. En todas sus actividades cuentan con el apoyo permanente del educador, responsable de Educación Física, juegos de mesa y actividades, y de forma alterna, de la trabajadora social y del psicólogo, responsable también del taller de mecánica, o Bicitur, el taller de habilidades sociales y del cinefórum.

El objetivo fundamental es que los alumnos cambien los hábitos y conductas previas que tenían en sus centros de referencia, que mejoren sus conocimientos,

⁴ En la página web del Gobierno de La Rioja se puede leer el resto de la Instrucción. Recuperado de <https://www.larioja.org/edu-aten-iversidad/es/programas/informacion/programa-atencion-educativa-alumnado-educacion-secund-ee82a>. Consulta [25/06/2019]

competencias y destrezas. Por eso el sistema de evaluación es un Certificado de Competencias Profesionales (Anexo 1) en el que se evalúa la Responsabilidad, la Proactividad, el área Relacional, los Talleres y las Competencias Curriculares que corresponden a las competencias básicas, junto con observaciones al alumno y observaciones sobre los objetivos conseguidos, de manera que los alumnos obtienen información sobre su evolución en más aspectos que el académico, siendo más sencillo para ellos obtener buenas calificaciones ya que no dependen de exámenes sino de comportamiento diario, que se les retroalimenta de manera diaria, sobre todo reforzando socialmente el comportamiento adecuado.

La coordinación entre el equipo y todas las instituciones que están en la zona

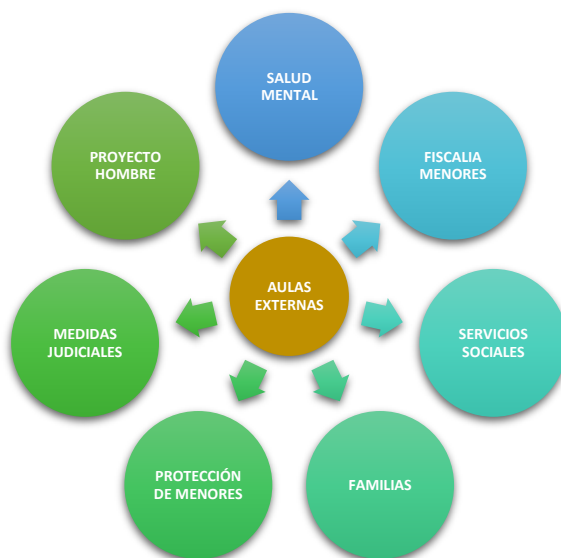


Ilustración 1 Intervenciones externas desde Aulas Externas YMCA

de influencia de los alumnos para poder intercambiar información, hacer propuestas, coordinarnos y establecer las mejores estrategias es fundamental para conseguir los objetivos.

La intervención psicológica se aplica también al equipo docente, al que se forma durante el mes de septiembre en situaciones y manejo de conductas disruptivas para poder extinguirlas y reforzar conductas incompatibles, y con los alumnos se realizan intervenciones de manejo de emociones, control de estrés, afrontamiento, habilidades sociales, ... tanto de forma individual como en grupo, con el objetivo de crear un entorno seguro física y emocionalmente, de confianza para todos, y facilitar así los vínculos y relaciones positivas y la posibilidad de un acompañamiento a los alumnos en un desarrollo personal positivo. Una vez

conseguidos los vínculos positivos podremos buscar motivarles por actividades desconocidas e incluso rechazadas, utilizando los estímulos y los refuerzos adecuados.

Definir los refuerzos adecuados es complejo y exige una labor de observación permanente y de autoevaluación del equipo docente, así como el conocimiento de los determinantes de la motivación para poder elegir aquellos más efectivos dentro de los márgenes de nuestra actuación. De esta forma se han evaluado los posibles reforzadores más habituales para las conductas adecuadas que queremos que adquieran los alumnos y que utilizaremos para esta investigación, en concreto: las salidas (en bici), los premios, el reconocimiento y evitaremos la atención entre iguales ya que consigue el efecto contrario al que buscamos.

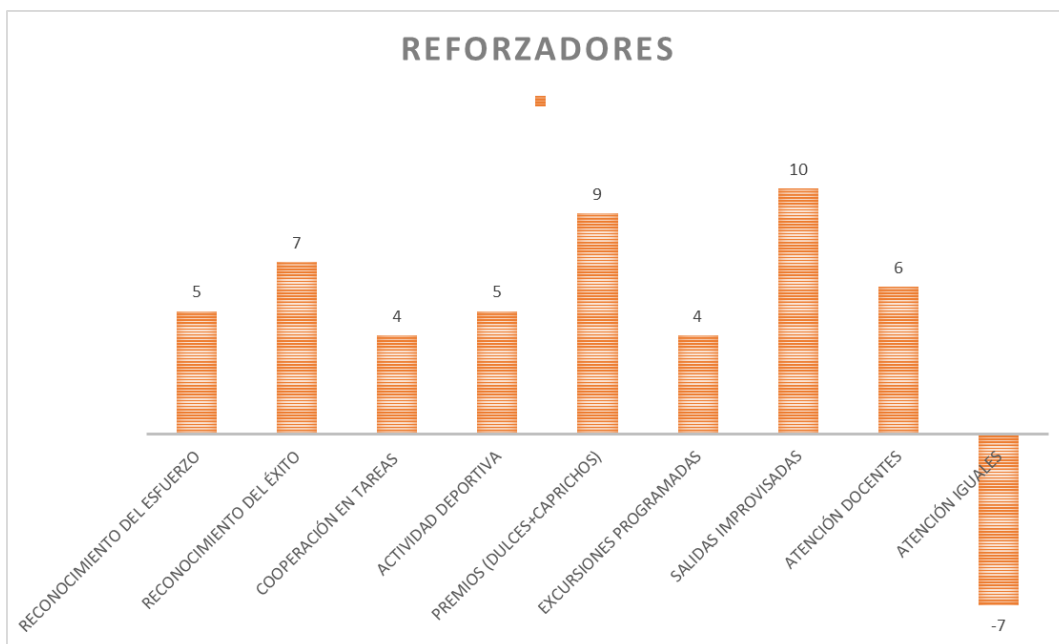


Ilustración 2 Reforzadores conductas adecuadas (-10 a 10)

4.2. Trastornos de comportamiento.

En los últimos tiempos los medios de comunicación⁵ se han hecho eco de casos verdaderamente alarmantes de conductas muy violentas protagonizadas por menores, los casos de Bilbao⁶ en 2018 son los que tuvieron más relevancia,

⁵ Las noticias sobre actividades delictivas protagonizadas o sufridas por menores se están convirtiendo en una categoría en los medios de comunicación. La búsqueda en Google de "violencia y menores" arroja 72.500.000 entradas.

⁶ Izarra J. (2018 10 ene.) La Ertzaintza confirma que los menores vinculados en las tres últimas agresiones en Bizkaia se conocían. *El Mundo*. Recuperado de <https://www.elmundo.es/pais-vasco/2018/01/10/5a55fda9e2704e6e268b4601.html>. Consulta [28/6/2019]

pero también agresiones a profesores⁷, entre menores⁸, violencia filio parental⁹, y un largo etcétera, y nos obliga a preguntar qué se hace mal.

El mayor problema es no reconocer el problema, el ocultamiento, la omisión de información entre las instituciones que trabajan con los menores y sus familias, y en muchas ocasiones el falseamiento de la realidad por usar eufemismos o directamente términos que dan lugar a errores.

Por ejemplo, en el apartado dedicado al marco legal se ha hecho referencia al uso del término *dificultad* en vez de trastorno para referirse al tipo de alumnos que se derivan a Aulas Externas. Se puede considerar que es porque son términos que se pueden utilizar indistintamente, y no es así, porque trastorno implica la existencia de una patología y dificultad simplemente describe la falta de una habilidad completa. Otra posibilidad es que no se quiere etiquetar a los alumnos, pero entonces no se denominarían Aulas GTP (Graves trastorno de personalidad) a aquellas donde se derivan a alumnos con patologías obsesivos-compulsivos (TOC), esquizofrenia, déficit de atención (TDA) y otras, así que no, la diferencia está en aspectos posiblemente de otra índole, políticos o económicos, o simplemente de no querer reconocer la existencia de los trastornos de conducta, como si evitar nombrarlos consiguiese que desapareciesen, y nada más lejos de la realidad.

La única forma de poder resolver un problema es afrontarlo, estudiarlo, evaluarlo, intervenir y valorar la intervención para continuar mejorando, en aquellos aspectos donde se necesiten recursos, con recursos, si hay que cambiar metodología haciéndolo, lo mismo si hay que controlar algún factor o variable más.

⁷ Zafra I., (2019 12 jun) Un alumno de 3º de la ESO hiere con un cuchillo a una profesora en un instituto de Valencia. *El País*. Recuperado (20 junio 2019) de https://elpais.com/sociedad/2019/06/12/actualidad/1560328669_652778.html. Consulta [20/6/2019]

⁸ González A. (2019 2 feb) Las víctimas de bullying pueden sufrir enfermedades mentales. *ABC*. Recuperado de https://www.abc.es/familia/educacion/abci-victimas-bullying-pueden-sufrir-enfermedades-mentales-201901300301_noticia.html. Consulta [22/6/2019]

⁹ REDACCIÓN (2019 6 jun) Alertan del incremento en la violencia filio-parental, un iceberg que asoma. *La Vanguardia*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/vida/20190625/463112690357/alertan-del-incremento-en-la-violencia-filio-parental-un-iceberg-que-asoma.html>. Consulta [21/6/2019]

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

Pero lo primero es definir que es un Trastorno del comportamiento, y aquí según el DSM V¹⁰ nos encontramos principalmente con cuatro trastornos:

- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)
- Trastorno explosivo intermitente
- Trastorno desafiante negativista
- Trastorno de conducta.

Otra opción es describir los trastornos a partir del CIE 10¹¹ cuyos criterios para el Trastorno disocial podemos ver en la Ilustración 3. La mayoría de los ítems los cumple alguno de los alumnos de Aulas Externas, a excepción del 13 y 21, todos los demás son cumplidos en mayor o menor parte por casi todos los alumnos. Lo que nos lleva a la pregunta de ¿qué implica el hecho de que una parte importante de los alumnos de Aulas Externas puedan sufrir de algún tipo de Trastorno de comportamiento?

1 Rabietas excepcionalmente frecuentes y graves para la edad y desarrollo del niño	14 Crueldad física con los animales
2 Frecuentes discusiones con los adultos	15 Destrucción deliberada de la propiedad ajena (diferente a la provocación de incendios)
3 Desafíos graves y frecuentes a los requerimientos y órdenes de los adultos	16 Incendios deliberados con la intención de provocar serios daños
4 A menudo hace cosas para molestar a otras personas de forma aparentemente deliberada	17 Robos de objetos de un valor significativo sin enfrentarse a la víctima, bien en el hogar o fuera de él (en tiendas, en casas ajenas, etc.)
5 Con frecuencia culpa a otros de sus faltas o de su mala conducta	18 Ausencias reiteradas del colegio, empezando antes de los 13 años
6 Es quisquilloso y se molesta fácilmente con los demás	19 Abandono de hogar de al menos en dos ocasiones o en una ocasión durante más de una noche (a no ser que está encaminado a abusos físicos o sexuales)
7 A menudo está enfadado o resentido	20 Cualquier episodio de delito violento o que implique enfrentamiento con la víctima
8 De carácter rencoroso o vengativo	21 Forzar a una persona a tener actividad sexual
9 Miente con frecuencia y rompe promesas para obtener beneficios y favores o para eludir sus obligaciones	22 Intimidaciones frecuentes a otras personas (infligiendo dolor o daño deliberados)
10 Inicia con frecuencia peleas físicas (sin incluir las peleas con los hermanos)	23 Allanamiento de la morada o del vehículo de otros
11 Ha usado alguna vez un arma que puede causar serios daños físicos a otros (bates, ladrillos, botellas rotas, cuchillos, armas de fuego)	
12 A menudo permanece fuera de casa por la noche a pesar de la prohibición paterna, desde antes de los 13 años de edad	
13 Crueldad física con otras personas	

Ilustración 3 Criterios para valorar el Trastorno Disocial en el CIE 10.

En realidad no nos sorprende, la probabilidad de que haya un estudiante con trastorno del comportamiento en clase es bastante alta, según los estudios sobre prevalencia de trastornos del comportamiento en adolescentes indican que manifiestan sintomatología de tipo conductual una horquilla de entre el 2,4% al 14,6% en La Rioja (Ortuño J., y col. 2013), lo que es similar a datos que se disponen a nivel estatal, y que con los datos del curso 2017/18 supone que de

¹⁰ DSM V, manual de criterio diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la American Psychiatric Association, APA

¹¹ CIE 10 La CIE-10 es el acrónimo de la Clasificación internacional de enfermedades, 10.ª edición, realizado por la Organización Mundial de la Salud (OMS)

los más de 12.000 alumnos de la ESO en La Rioja, aproximadamente hay entre 300 y 1.700 alumnos que manifiestan sintomatología.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), la prevalencia de trastornos psicológicos en la infancia oscila entre el 10 y el 20%. Los trastornos más diagnosticados en España, en infancia y adolescencia, son los conductuales, un 34,7% (Navarro Pardo E. y Sales A., 2012). Un aspecto que debemos tener en cuenta es la comorbilidad tan elevada que presentan los Trastornos del comportamiento, con especial relevancia de los trastornos de ansiedad, TDAH, depresión y consumo de sustancias.

Se debe afirmar que existe una necesidad fundamental de realizar una buena evaluación de los alumnos, y de existir la posibilidad de un trastorno derivarlos a la unidad de Salud Mental para adolescentes, para su diagnóstico y tratamiento. Hacerlo de manera coordinada y lo antes posible es el método para poder prevenir y actuar de manera efectiva.

Los alumnos derivados a Aulas Externas llegan con informes, pero sin evaluación, lo que supone un retraso para actuar con ellos, sobre todo en aspectos motivacionales, ya que no es lo mismo que exista un Trastorno de conducta, que el que existan trastornos comórbidos en un alumno de TDAH y déficit cognitivo, mientras que otro alumno sufra de un Trastorno de ansiedad junto con un Trastorno explosivo intermitente, ya que los estímulos y las necesidades en uno y otro caso son totalmente diferentes y opuestas.

4.3. Didáctica de las Ciencias Sociales

En la actualidad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales existe el reto de hacer atractivas y relevantes las propias materias, ya que la sociedad¹² y los propios alumnos consideran las ciencias sociales como materias poco útiles y, no son conscientes de la complejidad y la importancia de estas materias para su vida social y personal, ya que *“facilita la comprensión del presente, contribuye a desarrollar las facultades intelectuales, enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones y ayuda a adquirir sensibilidad social, estética, científica y cultural”* (Prats J. y cols 2011, p.21) . Y en ocasiones los propios docentes y los investigadores en didáctica de la Geografía e Historia hablan de

¹² Como ejemplo, un artículo Aunión J.A. (2008 30 jun) Vago, a letras; empollón a ciencias. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2008/06/30/sociedad/1214776807_850215.html. Consulta [18/6/2019]

“*desmoralización razonable*” por la presión que implicaba justificar su utilidad y funcionalidad, así como el desinterés del alumnado que se atribuye al “*escaso desarrollo didáctico y en la pervivencia de contenidos anacrónicos*” (Hernández X., 2002 p. 29), aunque actualmente las propuestas didácticas y los cambios en los contenidos, introduciendo cada vez en mayor medida los procedimentales y los actitudinales frente a los conceptuales, están consiguiendo modificar esta percepción del alumnado.

Frente a este escenario, de dificultades y falta de motivación tanto por parte de los alumnos como, en ocasiones por parte, del profesorado, se hacen constantes propuestas para innovar y generar cambios metodológicos que mejoren la calidad en la enseñanza, y también buscando que incrementen la motivación de los alumnos, por ejemplo, potenciando el análisis de la conducta y los sentimientos en referencia al espacio y su interacción con todo lo que tiene que ver con los afectos y las relaciones sociales (Souto X., 2011) o generando procesos de enseñanza-aprendizaje mirando desde fuera del aula los procesos históricos a partir del patrimonio (Santacana J., Hernandez F.X. 2006) y de los canales que lo apoyan, museos, edificios, etc.

La importancia de la enseñanza supera incluso a estas propuestas y surgen desde diferentes estamentos de la sociedad (empresas tecnológicas¹³, publicidad¹⁴, etc.) de manera que en ocasiones parece tener más importancia con qué herramientas y recursos se imparte el conocimiento, que el conocimiento en sí mismo o el por qué se imparte dicho conocimiento.

Aun así, el principal recurso para el aprendizaje sigue siendo el profesor, y actualmente existen numerosas evidencias de que el profesor es el principal factor de motivación para los alumnos y de calidad para el aprendizaje (Barber, M., Mourshed, M., 2007), tal y como se indica en el estudio “*How the World’s Best-Performing School Systems Come Out On Top*”, *McKinsey & Company*¹⁵, y que concluye que el éxito educativo requiere del éxito de todos los alumnos, por lo tanto pone el foco en la calidad del profesor y en la inclusión real de todos los

¹³ Las charlas TED son el paradigma del apoyo a un tipo de educación promovida desde Silicon Valley

¹⁴ La campaña del BBVA por ejemplo, Aprendemos juntos.

¹⁵ “How the World’s Best-Performing School Systems Come Out On Top” disponible en http://www.mckinsey.com/client-service/social-sector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf . Consulta [16/6/2019]

alumnos. La inclusión es un principio básico de calidad educativa por lo tanto y para conseguirla debemos adaptar la metodología, los recursos y nuestras destrezas a los estudiantes y no al revés, lo que exige liderazgo, promover la participación de la comunidad educativa, flexibilidad para revisar y mejorar, y desarrollar proyectos educativos al servicio de las necesidades de los alumnos (Echeita G., 2006)

En cualquier caso, hay que evitar el aburrimiento en las aulas, *“la historia es la vida ¿Cómo puede ser aburrida la Vida? ¡Los aburridos somos los historiadores!”* (Moreno Friginals M., 1983. Pag 12), así que hay que contar con la formación adecuada, la actitud y los medios para conseguir alcanzar una motivación idónea de los alumnos y docentes.

Las herramientas con las que se cuentan actualmente para la docencia son más numerosas que en cualquier momento. Así, debemos ser conscientes de que el principal recurso del profesor de Ciencias Sociales es el lenguaje, el habla, el tono, la comunicación verbal y no verbal, que según se utilicen vamos a definir un papel activo o pasivo de los alumnos, el tradicional “yo hablo, y el alumno escucha” o promover debates y ser un apoyo para la comprensión y la dirección de los temas, quizás menos tradicional y más insertado en la enseñanza dialógica (Alexander, R.J. 2006).

El otro aspecto fundamental es poner el foco en el alumno, consultarle sobre el aprendizaje y la enseñanza de la geografía y de la historia, dando valor a sus opiniones e ideas, tal y como se realiza en el proyecto Consulting Pupils (Flutter, J. 2002), con resultados muy positivos, y donde los alumnos responden con conocimiento y se ha observado un incremento de la motivación de los alumnos en diferentes estudios (McIntyre y cols., 2005), llegando a plantear los propios alumnos los elementos clave para una buena enseñanza de las Ciencias Sociales:

- Interacción profesor / alumnos, destinada a la comprensión a partir de las aportaciones de los alumnos
- Conectar los conceptos nuevos con los conocidos, apoyándose en la contextualización
- Reconocer la responsabilidad y la independencia, a través de las tareas adecuadas a la capacidad y las expectativas

- Aprendizaje cooperativo, favoreciendo el diálogo, y las labores compartidas.

A lo largo de la investigación vamos a tener en consideración como el proyecto que se desarrolla no sólo incluye nuevos recursos, y metodología, sino que también se aplica una enseñanza dialógica y la aplicación de los elementos clave de Consulting Pupils.

Otra aportación de la Didáctica de la Historia que está muy unida a las teorías de la motivación y el aprendizaje, es la de conseguir que la Historia debe ser simultáneamente accesible y adecuadamente desafiante (Kitson A. y col., 2015), algo muy cercano a lo propuesto en la teoría de la fluidez¹⁶, y a la motivación de logro. Lo que se busca conseguir es que sea “satisfactoriamente difícil”, de manera que los alumnos puedan desarrollar la capacidad de pensar históricamente, entendiendo el sentido de las pruebas en las que se apoyan los historiadores y comprendiendo la diferencia de los que habitaron el pasado para conseguir empatizar con esa diferencia. Con estas premisas podemos plantearnos una serie de principios, que seguiremos con el grupo experimental de la investigación, para conseguir una práctica satisfactoria en la enseñanza de la Historia en clase:

- Buscar un término medio entre enseñar una historia accesible y razonablemente complicada, para el grupo y para cada alumno
- Fomentar el éxito, ofreciendo múltiples oportunidades y formas de evaluar
- Dotar a los alumnos de responsabilidad y autonomía en el aprendizaje, pero ofreciendo la seguridad del acompañamiento
- Ser creativo, flexible y sorprender con actividades o momentos extraordinarios.
- No limitarse por nada, bien sea falta de recursos, necesidades de los alumnos por limitaciones físicas, neurológicas o cognitivas, afrontarlas y solucionarlas, o rodearlas.

Un punto muy sensible para posteriormente trabajar con los adolescentes es la relevancia de los contenidos para el presente y el futuro de los alumnos, algo que se preguntan con frecuencia en los libros, congresos y estudios de Didáctica

¹⁶ La Teoría del “Flow” de Mihaly Csikszentmihaly se abordará en el punto 4.5

de la Geografía y de la Historia, y aunque la mayoría de los autores defienden la relevancia de los conocimientos y de las competencias para la vida de los alumnos (Kitson y col. 2015) (Joan Nogué y Joan Romero (2006) (Prats, J., Santacana, J. 1998), parece existir una percepción muy generalizada de que la sociedad no lo ve así, gracias en parte a los medios de comunicación que generan sesgos de forma sistemática¹⁷ con noticias y reportajes sobre las mejores carreras o las de menos paro, y existe un movimiento político muy enfrentado a la enseñanza de las ciencias sociales, y por tanto los alumnos le otorgan una menor importancia a las Ciencias Sociales, ya que consideran que no supone una ventaja competitiva a la hora de encontrar trabajo¹⁸ frente a otras ciencias o conocimientos que se consideran más científicos.

Y algo relevante es algo que despierta interés, o en su defecto necesidad por obtenerlo, así que un aspecto que hay que trabajar con los alumnos es mostrarles la relevancia de conseguir conocimiento de Geografía e Historia para su vida actual y futura, sobre todo laboral, y así poder plantear la materia no sólo como un fin sino también como un medio para adquirir competencias que serán necesarias.

4.4. Inclusión educativa vs. Exclusión social

Mientras que la LOMCE habla de calidad, equidad e inclusión, la realidad de los hechos nos ofrece otra situación, de forma que en las acciones que se suponen deben servir como instrumento de inclusión se convierten en instrumentos de exclusión, por ejemplo, las aulas de convivencia, los PACG o PEMAR, conformándose espacios de segregación (Souto X., 2015), tanto en los de los colegios como entre el alumnado, el profesorado y las familias que recrean conceptualmente los espacios, trilingüe, aula de apoyo, aula de convivencia, etcétera, como buenos o malos, en función de si son un reconocimiento o un castigo, adjudicándole dicha valoración a los alumnos, segregándolos y diferenciándolos, cuando el objetivo de estos programas es favorecer la

¹⁷ Redacción. (2019 17 jun) Estas son las 10 carreras con más salida laboral y ofertas de trabajo. La Vanguardia. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/economia/20190617/462864210755/carreras-estudiar-selectividad-notas-de-corte-salida-profesional-empleo.html>. Consulta [20/6/2019]

¹⁸ Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/2018/23/publicaciones/documentos_2._estamos_preperando_a_nuestros_jovenes_para_el_futuro_laboral_117.pdf . Consulta [16/6/2019]

inclusión, pero su resultado es el contrario, generando conflictos y desmotivación en los alumnos etiquetados con los espacios más negativos.

En el caso de los alumnos de Aulas Externas es una especie de destierro a un espacio indeterminado, ya que el centro escolar se encuentra en un polígono industrial, La Portalada, a kilómetros de sus centros de origen y de sus domicilios. Los alumnos del programa Aulas Externas, con los que vamos a realizar la investigación, están en más de un 60% en exclusión social, y el 66% son de etnia gitana y un 6% es inmigrante, el nivel socioeconómico de las familias es bajo o muy bajo, y la realidad es que la mayoría de ellos llevan desde su incorporación al sistema educativo en una continua segregación, bien por comportamiento o bien por retraso académico, participando siempre en programas especiales que generan un itinerario específico de fracaso escolar.

Essomba (2008, p.164), por su parte, define la exclusión social como *“la dinámica social que expulsa a algunos ciudadanos o grupos de ellos de los circuitos ordinarios de funcionamiento de una sociedad”*. Tenemos la oportunidad de favorecer la inclusión desde la educación frente a una exclusión que padecen ciertos grupos de la sociedad de forma estructural y casi congénita, ya que nos encontramos con casos de 3º generación de fracaso escolar y exclusión. Es obligación de la comunidad educativa desarrollar proyectos que fomenten, favorezcan y acepten las diferencias para así poder combatir las desigualdades y hacer una educación realmente inclusiva. El sistema educativo se debe convertir en una poderosa herramienta para luchar contra la exclusión, como se afirma desde la UNESCO: *“La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser (ella misma) un factor de exclusión social”* (UNESCO, 1999:59).

Desde finales del Siglo XIX, con la Institución Libre de Enseñanza (ILE), existe en España un interés por mejorar la didáctica de la Historia, estudiando nuevas formas de enseñar la historia, proponiendo algo que hoy parece moderno *“los maestros deben aplicar el programa de cada materia a las necesidades pedagógicas de cada grupo dentro de la unidad del cuadro común de las materias”* (Altamira R. 1934, pág. 39), pero también preocupándose por abordar los conceptos de lo más cercano y conocido a lo más global y complejo, o la interacción profesor alumno, cambiando el seco relato cronológico basado en

memorizar y falta de atractivo, por propuestas donde tienen cabida las visitas a museos, excursiones históricas, el uso de fotografías, entre otros recursos, con los que se busca interesar al estudiante.

Las propuestas de hoy son una evolución de aquellos que se empezaron antes, con la ILE y que lamentablemente tuvieron 40 años de abandono.

Actualmente hay autores que proponen incluir desde la geografía el estudio de la desigualdad desde un punto de vista menos academicista y más como un sistema complejo y global que incluye procesos de tipo social y geopolíticos, y provoca respuestas como la solidaridad la justicia o la pluralidad (Battle et al. 1997).

También desde la “Historia inclusiva” se está favoreciendo otro tipo de método de enseñanza, en el que el factor emocional y de cercanía cobra mayor importancia frente a la memoria, valorando más cuanto saben que lo que “no saben”, y priorizando el aprendizaje de lo más cercano, “desde donde están los alumnos” (Wineburg 2000), a través de la historia local, los monumentos del entorno, películas y otros medios que estén próximos, de manera que la Historia sea un medio para favorecer la inclusión del alumnado en la comunidad, de igual forma existe desde la Geografía un fuerte movimiento que busca desarrollar una visión socialmente inclusiva (Souto X., 2015) y que aparte las hipocresías que se observan en el sistema educativo que separa a los alumnos por estratos o capacidades desde la elección y situación de los centros educativos, a su organización de las aulas de atención a la diversidad, y que parecen refrendadas desde los currículos acrílicos con los que se trabaja en el aula, donde ni siquiera se cuestiona la desigualdad social más cercana.

4.5. Motivación

Según las teorías cognitivas, si consideramos la motivación como un estado debemos considerar que está inducido por factores internos y externos, que deben estar autorregulados de forma permanente, y que lo hace en función de las características básicas de la motivación que son la intensidad y persistencia, y siempre definido por su orientación hacia una meta.

La motivación es, en cualquier caso, un proceso que se encuentra sujeto a unos determinantes que son los siguientes:

- Internos
- Herencia. Programación genética

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

- Homeostasis: Mantenimiento de niveles óptimos de activación del organismo
- Crecimiento: Necesidad de adaptación y control del entorno
- Procesos cognitivos: Planes, propósitos, metas e intención
 - Externos
- Aprendizaje: Condicionamiento clásico y operante, y aprendizaje vicario
- Hedonismo: Búsqueda de emociones positivas y evitación de las negativas
- Interrelación social: Presencia o ausencia de grupo y/o personas significativas

Estos determinantes están bajo el permanente feedback de las consecuencias de la conducta (Fdez-Abascal et al.,2003).

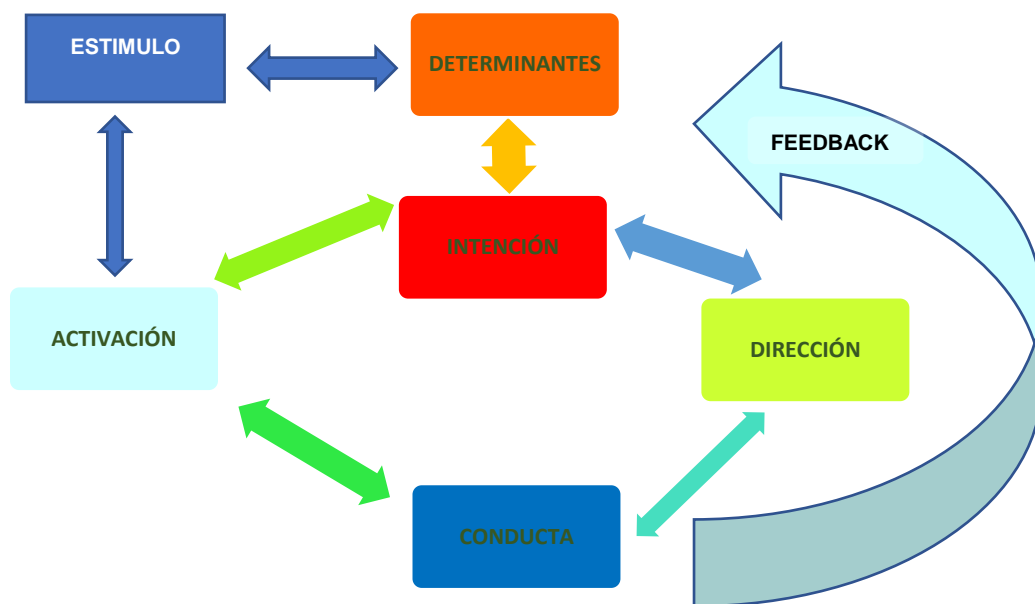


Ilustración 4. Proceso de la motivación. Teoría cognitiva. (Fdez-Abascal et al.,2003)

La activación puede deberse a un estímulo interno o externo. El nivel de activación que genera un estímulo, en función de los determinantes y del aprendizaje, es el que define el nivel de energía que interviene en el inicio, mantenimiento, intensidad y finalización de la conducta motivada.

Los efectos de la activación pueden ser: efectos generadores de la conducta, por tanto, si hay activación se inicia el comportamiento y su reducción lo finaliza, efecto de mantenimiento que implica que a mayor activación mayor persistencia

del comportamiento, y efecto de intensidad que determina que, a mayor activación, mayor intensidad del comportamiento.

La dirección define si hay una aproximación o una huida hacia el estímulo. En ocasiones se basa en objetivos determinados genéticamente y también en la consecución o no de metas autopropuestas.

La intención es el indicador de la intensidad previa de la acción a realizar y define la dirección a seguir a partir de los determinantes, y en función de los aprendizajes, las emociones y normas subjetivas hacia la conducta.

Finalmente, todo el proceso se retroalimenta en función de las consecuencias de la conducta, modificándose de forma continua para adaptarse mejor al entorno y adecuar los procesos cognitivos y emocionales (Fdez-Abascal et al., 2003).

En la conducta exploratoria, por ejemplo ante la aparición de un nuevo estímulo, el reto de resolver una tarea, se produce una activación que inicia el proceso motivacional, regulado por los determinantes que van a ser la homeostasis que tiene como objetivo que la formación reticular e hipotálamo mantengan un nivel de estimulación óptima, cuyo nivel de activación a su vez se ven modulados por los procesos cognitivos, entre otros la atención que está determinada por la variedad y novedad en la estimulación, es un reto conocido o desconocido, y que características tiene. El grado de desafío de la tarea y la habilidad para desarrollarla, modulan la experiencia y la conducta exploratoria, con dirección de aproximación si es una tarea que está dentro de nuestras posibles metas y con una mayor intención si tiene un grado de dificultad asumible. En cambio, si la tarea es imposible, o no está dentro de nuestras metas, o es demasiado fácil, nos inhibiremos, lo ignoraremos o no tendremos demasiada intención.

Las teorías del modelo psicobiológico nos ofrecen información sobre la fisiología de los procesos psicológicos. Así, las emociones de anticipación y la motivación están localizadas en la ínsula (Lin et al. 2008), y en la zona ventromedial de la región cortical prefrontal se alojan las funciones de las conductas sociales, la activación y la recompensa, así como la inhibición de respuestas automatizadas (Grafman J. y Litvan I., 1999), por lo que conocemos la relación funcional y anatómica existente entre los procesos motivacionales y las emociones, así como el sistema de recompensa, las conductas sociales y los

comportamientos estereotipados. Este conocimiento pese a su importancia, no es determinante para poder trabajar en entornos educativos la motivación, aunque si nos puede hacer valorar que, si emociones y motivación están relacionados, es posible que la innovación, un recurso, por ejemplo, que produzca sorpresa y alegría a los alumnos sea intrínsecamente motivadora ya que activará mecanismos de recompensa que incrementen la motivación.

Una vez que conocemos que existe relación entre emociones y motivación podemos inferir que aquello que nos motiva va a potenciar la emoción que genera, y que a mayor motivación más emoción, y esto también nos lleva a considerar que las emociones regulan nuestra conducta en base a nuestros objetivos y metas, y que solamente son objetivos aquellos que tienen significado motivacional y emocional (Fridja N.H., 1988).

Las teorías de la emoción deben mucho a las teorías de la atribución (Weiner, 1973) donde se desarrolla el concepto de motivación a partir de las expectativas que tenemos de la ocurrencia de un suceso, y de cual consideramos que es la causa de que ocurra, de esta forma reaccionamos emocionalmente en función del éxito o del fracaso de forma diferente en función de nuestras atribuciones causales, así se presenta una estructura multidimensional de causalidades percibidas: internas-externas, estables-inestables, controlables – incontrolables; de forma que ante un mismo suceso dos individuos generan respuestas emocionales diferentes, y aprendizajes diferentes que incentivan futuras expectativas y respuestas diferentes.

Anteriormente, la teoría de motivación del logro (Atkinson 1964) considera que la conducta motivada se debe a las expectativas de alcanzar una meta y del valor que le ha otorgado a esa meta el sujeto. La relación expectativa/valor determina el inicio, dirección, mantenimiento y cambios de la conducta. Esta motivación de logro se ve equilibrada por el miedo a fracasar en el objetivo, de esta forma los sujetos adecuan sus metas y en ocasiones rebajan sus expectativas por miedo.

Quizás la teoría sobre motivación más conocida sea la que desarrollo Maslow en 1954, en la que definió lo que se conoce como la pirámide de Maslow, en la que organizaba de manera jerárquica las necesidades que definen nuestras motivaciones. En el primer nivel y como más urgentes están las necesidades fisiológicas, en segundo lugar, la necesidad de seguridad, en tercero la necesidad de filiación y afecto, en cuarto lugar, la necesidad de reconocimiento

y en quinto lugar estaría la necesidad de autorrealización, donde se encuentra la necesidad de conocimiento. Pero Maslow afirma mucho más en su teoría de la motivación y la personalidad, entre otras cosas indica que las conductas se deben a múltiples motivaciones, por ejemplo, en el estudio, buscamos conocimiento, pero también reconocimiento, afecto y seguridad. Por lo tanto, las motivaciones están relacionadas entre sí. Pese a todo su reconocimiento, las teorías de Maslow han sido objeto de crítica por su dificultad para comprobarse empíricamente y la escasa investigación que la sustentaba.

Una vez que conocemos que nos motiva podemos establecer que hay dos tipos de motivos para la conducta:

- Motivos primarios: Hambre, Sed, Impulso sexual, Impulso maternal, temperatura, Evitación del dolor, Motivos excretorios, respiración, descanso y sueño, actividad y exploración
- Motivos sociales o secundarios: logro, poder y afiliación, agresión, altruismo, facilitación y deterioro social, ansiedad social, apego, aprobación social, necesidad de estimulación, curiosidad, asertividad, pertenencia, identidad, competencia y cooperación, estratificación, conformidad con las normas, obediencia a la autoridad, o autonomía funcional.

Además, podemos establecer los distintos tipos de motivación en función de cuál es el origen del refuerzo:

- La **motivación intrínseca** hace referencia a la motivación que viene del mismo individuo en vez de depender de una recompensa externa. Está relacionada con el placer que siente la persona al realizar una actividad, y se asocia a la necesidad de autorrealización.
- La **motivación extrínseca** se explica por estímulos motivacionales que vienen de fuera del individuo y del exterior de la actividad. La conducta se ve reforzada por recompensas externas como puede ser premios, dinero o reconocimiento de los demás.

Y también podemos definir los distintos tipos de motivación por las consecuencias que determinan la conducta:

- La **motivación positiva** se refiere al proceso por el cual un individuo inicia o mantiene adherido una conducta gracias a la obtención de una recompensa positiva, sea externa o interna (por el placer de la actividad)

- La **motivación negativa** hace referencia al proceso por el cual una persona inicia o se mantiene adherida a una conducta para evitar una consecuencia desagradable, tanto externa (castigo, humillación, etc.) o interna (evitar la sensación de frustración o fracaso).

Conocer los tipos de tipos de motivación y sus procesos nos ayuda a saber cuándo y cómo reforzar las conductas adecuadas de los alumnos, a extinguir las conductas inadecuadas, y en el caso de esta investigación para que los alumnos asocien los reforzadores que vamos a utilizar con el aprendizaje que queremos que realicen, además en este caso de forma encubierta.

4.6. Psicología del aprendizaje. La fluidez

De manera muy global, podemos considerar que es con la teoría de la fluidez, o en la traducción más habitual del “flujo” (Csikszentmihalyi M., 1975), con la que encontramos un buen acomodo para aplicar gran parte de las herramientas que nos ofrece la psicología en la aplicación de nuevos conocimientos, pero también de nuevas metodologías o innovación de cualquier tipo dentro del proceso aprendizaje enseñanza.



Ilustración 5. Teoría de la fluidez. (Csikszentmihalyi, 1975)

¿qué nos indica la teoría de la fluidez? Básicamente que debemos guardar un equilibrio entre la habilidad y/o las capacidades de un sujeto y el desafío al que se enfrenta en cualquier tarea, como se explica en la Ilustración 2. Por ejemplo,

ante una tarea sencilla un alumno con una gran habilidad mostrará aburrimiento, por lo tanto, se desmotivará ante tareas excesivamente sencillas; en cambio el alumno con poca habilidad sufrirá apatía ante desafíos de dificultad, lo que no solo le desmotivará, sino que ante fracasos continuados puede desarrollar inhibición aprendida ante los desafíos y profecías autocumplidas de fracaso. Parece obvio y sencillo, pero sin embargo no lo es. Sería sencillo en una clase homogénea, pero eso no es lo habitual, lo ideal es encontrar un equilibrio entre habilidad y desafío, o si no el estar entre la activación y el control ante el desafío.

La teoría de la fluidez de Csikszentmihalyi va más allá de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1969) que podemos considerar demasiado rígida, y también de la teoría de desarrollo social y los conceptos de zona de desarrollo próximo de Vygotsky (1954), y encuentra puntos comunes con la teoría de la asimilación y el aprendizaje significativo de Ausubel (2009) o la teoría del andamiaje de Bruner (2001); y por ello se puede considerar que estamos ante una teoría integradora que nos explica y nos permite anticipar las respuestas cognitivas, emocionales y conductuales de los alumnos ante los estímulos de aprendizaje que les presentamos y por lo tanto también frente a los procesos de enseñanza que se ejecutan en clase.

La motivación hacia una tarea está relacionada con la autoeficacia, (Schunk N., 2011), que a su vez lo está con el control percibido, expectativas de resultados, valor percibido de los resultados, atribuciones y autoconcepto, conceptos todos ellos que serán clave en cómo se desarrolla la fluidez en un proceso de aprendizaje.

Si por ejemplo, una tarea es siempre muy fácil y nos parece incluso de menor nivel o edad de la que tenemos, nos genera un alto control percibido, y una alta expectativa del resultado pero el valor percibido del resultado será bajo, las atribuciones pueden ser externas "*el profesor nos ve poco capaces*" con lo que el autoconcepto puede verse dañado, en cambio una tarea compleja pero realizable nos puede generar un bajo control percibido, una baja expectativa de resultado, sin embargo, nos da un alto valor percibido del resultado, unido a atribuciones internas "*si me esfuerzo tendré un buen resultado*", genera nuevas expectativas de manera que el autoconcepto saldrá reforzado en cuanto a las habilidades académicas en caso de éxito.

Conjugar cuándo y cómo debemos facilitar a los alumnos tareas sencillas o complejas va a ser de gran dificultad, ya que implica tomar una gran cantidad de decisiones complejas dentro del manejo de grupos heterogéneos, con diferentes capacidades e intereses. Siempre dispondremos de unas claves que nos pueden decir que hay que cambiar algo, las muestras de aburrimiento, relajación o autosuficiencia nos indican que la capacidad del alumno está por encima de los retos que tiene, el riesgo es la desmotivación y el desinterés; por el contrario, si muestran apatía o preocupación, los alumnos se encuentran ante desafíos para los que no están capacitados y necesitarán algún tipo de intervención que cambie la situación, antes de que pueda derivar en ansiedad, pues el resultado sería el abandono y si se generaliza en otras materias, el fracaso escolar.

Por eso es tan importante encontrar la manera de motivar por medio de la autoeficacia a los alumnos de Geografía e Historia si queremos que exista un proceso de enseñanza aprendizaje eficaz y de calidad, no solo en función del resultado de las calificaciones sino de la adquisición de las competencias clave a través de la materia y de competencias específicas de la geografía y de la historia.

5. ESTADO DE LA CUESTION

La necesidad de investigar en motivación y la aplicación de metodología didáctica con alumnos con niveles de motivación muy bajos es una necesidad desde un punto de vista social y educativo.

La posibilidad de encontrar estrategias que nos permitan reincorporar a alumnos excluidos, e incluso facilitar la inclusión de alumnos que pueden tener factores de riesgo, es el objetivo de esta investigación, de carácter cuantitativo y cualitativo, en la que además de medir la variable motivación, vamos a observar que cambios conductuales se producen y apoyan la investigación, como asistencia, participación en las sesiones y evaluación externa.

Si repasamos la bibliografía sobre motivación e innovación didáctica nos encontramos en muchas ocasiones con la creencia, asumida de forma muy generalizada, que considera que la innovación es motivadora por el hecho de serlo, lo cual puede llevarnos a errores de apreciación o conclusiones erróneas.

Afortunadamente, cada vez hay más autores desde la didáctica que realizan estudios (Gómez Trigueros, Isabel, 2018) sobre el impacto de la aplicación de la innovación, gamificación o de las TICs en los alumnos y miden como éstos lo valoran, lo que se asume como motivador si la valoración es alta, lo que nos muestra que es posible medir la motivación del alumno.

En cambio, los estudios sobre alumnos con trastornos del comportamiento son mayoritariamente desde el ámbito de la psicología, pero también desde la sociología, la pedagogía y la psiquiatría, por lo que el interés que genera es enorme, tanto a nivel de diagnosis, la educación, intervención, factores sociales, y salud. En la mayoría de ellos la motivación por lo académico se describe como síntoma de los Trastornos de conducta, y en los casos que se hace como variable es para observar su nivel de correlación con el comportamiento disruptivo (Bugler, M. y col., 2016) de los alumnos en las aulas.

Estudios y manuales sobre motivación en el ámbito escolar son uno de los campos de mayor incidencia de la Psicología educativa, contando con una enorme cantidad de material tanto para evaluación (Alonso Tapia, 2007), como para definir el campo teórico de trabajo (Alonso Tapia, 2005), en general con unos criterios basados en el rendimiento del alumno más que en el comportamiento, y que han generado mucha investigación sobre la motivación y

el rendimiento escolar, pero que en nuestro contexto no son aplicables por las características de los alumnos.

De manera específica sobre enseñanza de historia a alumnos con dificultades de comportamiento hay muy poca investigación y lo más similar sería el estudio “Mecanismos motivadores en la enseñanza de la Historia” (J. García Andrés 2011) con alumnos del Programa de Diversificación Curricular de 4º de la ESO, en el que a partir de una metodología de enseñanza activa y desde una perspectiva fundamentalmente pedagógica busca dar explicación a los mecanismos de la motivación. El estudio está centrado en los procesos de enseñanza y en las dificultades a las que hay que enfrentarse, los resultados se han obtenido a partir de una autoevaluación del propio investigador y la evaluación de los alumnos, y aunque sus argumentos y conclusiones son interesantes no están en relación con datos que queden reflejados.

Medir la motivación en los procesos de aprendizaje ha sido siempre un reto de una elevada complejidad por sus características multifactoriales, que incluyen no solo aspectos fisiológicos, cognitivos y emocionales, sino también factores sociales y culturales, y por supuesto la relación entre profesor-alumno y sus características motivacionales (Atkinson, E., 2000).

Debemos considerar la paradoja que supondría que innovemos en las didácticas de la Geografía o de la Historia sino conseguimos que motive a los alumnos, especialmente a aquellos alumnos menos motivados, por tanto, tenemos que medir los resultados de la aplicación de la innovación, aunque sea de forma indirecta, para saber si los esfuerzos son eficaces o no.

Nos encontramos con grandes dificultades metodológicas para medir la motivación en laboratorio, así que aún tendremos mayores retos al intentar medir la motivación en entornos naturales del aula, lo cual hace que esta investigación incremente la motivación que produce.

6. METODOLOGÍA

6.1. Proyecto investigación

Recordemos ahora cual es la pregunta que nos marcaba nuestro objetivo y que va a definir la investigación, ¿Se puede incrementar la motivación a alumnos GDC, graves dificultades de comportamiento, excluidos del sistema educativo normalizado, al aprendizaje de Geografía e Historia a partir de proyectos innovadores?, para responder a esta pregunta vamos a diseñar un estudio de dos grupos, uno con la muestra en la que vamos a intervenir con el proyecto innovador al que llamaremos grupo experimental, y un segundo grupo sobre el que no se realiza ninguna intervención y que será el grupo control, los sujetos de ambos grupos pertenecen a Aulas Externas.

Nuestra hipótesis de trabajo es que es posible motivar a los alumnos GDC con el proyecto de innovación que se va a aplicar.

Vamos a describir el contexto con el que nos encontramos en Aulas Externas, en el curso 2018/19 se han derivado 18 alumnos, de los cuales solo 15 iniciaron el curso, 12 son de 2003 y 3 de 2004, de 8 centros educativos diferentes, matriculados en 1º, 2º, y 3º de la ESO, 5 reconocidos como ACNEE, de 3 localidades diferentes (Logroño, Villamediana y Entrena), con equivalencias curriculares que van desde 2º de Educación Primaria a 6º de Educación Primaria, el 100% están desmotivados, el 66% son absentistas, un 73% desafiantes, el 80% están inadaptados al ámbito escolar, un 20% tiene algún tipo de déficit cognitivo sin especificar, un 26% son violentos y el 100% están en riesgo de exclusión social, tal y como aparece reflejado en los informes de los centros que recibimos a principio de curso.

¿Qué datos se obtiene en la evaluación de los alumnos durante su inicio en Aulas Externas, fundamentalmente en los primeros 2 meses? A través de entrevistas con los alumnos y familias, observación en el trabajo de aula y sobre todo fuera del aula, y el apoyo de test psicotécnicos, registros y pruebas in situ, se observan grandes diferencias u omisiones en las evaluaciones de los centros: graves dificultades de lectoescritura y matemáticas en el 47% de los alumnos, dificultades de comprensión y de resolución de tareas complejas, un 66% consumidores de cannabis, un 100% de tabaco y alcohol, un 15% de otros tóxicos, un 60% mantiene conductas sexuales de riesgo, un 26% tienen procesos

abiertos¹⁹ con Fiscalía de menores, un 66% ha sido detenido o multado por conductas incívicas, un 66% de los alumnos pertenece a familias que están apoyadas por algún programa de servicios sociales por estar en exclusión social, un 13% están tutelados por protección al menor, además de la información de los centros.

A partir de la evaluación se desarrolla la intervención para cada alumno que incluye todos los ámbitos que puedan ayudar para conseguir la modificación de las conductas, el bienestar emocional y un desarrollo personal adecuado.

Para ello el equipo consta de un coordinador, una trabajadora social, un educador, 2 pedagogos terapéuticos (PTs), que deriva la consejería de educación de sus listas de espera, y un psicólogo.

Una vez descrito el contexto y conocidos los recursos humanos con los que contamos tenemos que definir la estructura de los grupos de control y experimental.

La composición de ambos grupos será aleatoria, ya que será en función de que alumnos tengan que participar en el taller de cocina o en el taller de mecánica. Al ser una investigación que se desarrolla en el último trimestre del curso, nos encontramos con el abandono paulatino²⁰ de los alumnos que van cumpliendo 16 años, de manera que los grupos quedan con el total de alumnos que mantendrán su asistencia hasta junio, de la siguiente manera: en el grupo control (taller de cocina) 6 alumnos y en el grupo experimental (taller de mecánica) 3 alumnos.

Con cada uno de los grupos estará siempre un pedagogo terapéutico, y en el de cocina un educador y en el grupo experimental el psicólogo/investigador docente.

El diseño de la investigación va a realizarse por medio del medir la motivación por la Geografía e Historia como materia, y para ello se elaboró un cuestionario sencillo (Anexo 1) para conocer cuáles son las opiniones de los alumnos sobre la materia, con 5 preguntas que abarcan los siguientes aspectos: Autoeficacia ante la Evaluación, Percepción de la Evaluación, Interés por el conocimiento de Geografía e Historia, Metodología que motiva y Metodología que se usa en clase,

¹⁹ Hurto, robo con fuerza, agresión, robo con amenazas, conducir sin carnet.

²⁰ Entre febrero y abril 6 alumnos cumplieron 16 años finalizando su escolarización obligatoria.

en total 31 ítems, con 5 opciones, que nos dan una información directa de lo que opinan los alumnos en una escala Likert.

Vamos a utilizar el cuestionario como sistema de medición de la motivación por la Geografía e Historia de los alumnos, para ello se realizará un pre test a los alumnos antes de iniciar la intervención, el proyecto de innovación, y al acabar el proyecto y coincidiendo con el final de trimestre se les volverá a pasar el test.

Las respuestas de los test las vamos a interpretar a partir de una escala Likert, para poder comparar los datos mediante análisis de varianza entre los pre y post test, para poder comparar los dos grupos y a partir de los mismos poder confirmar la hipótesis de la investigación.

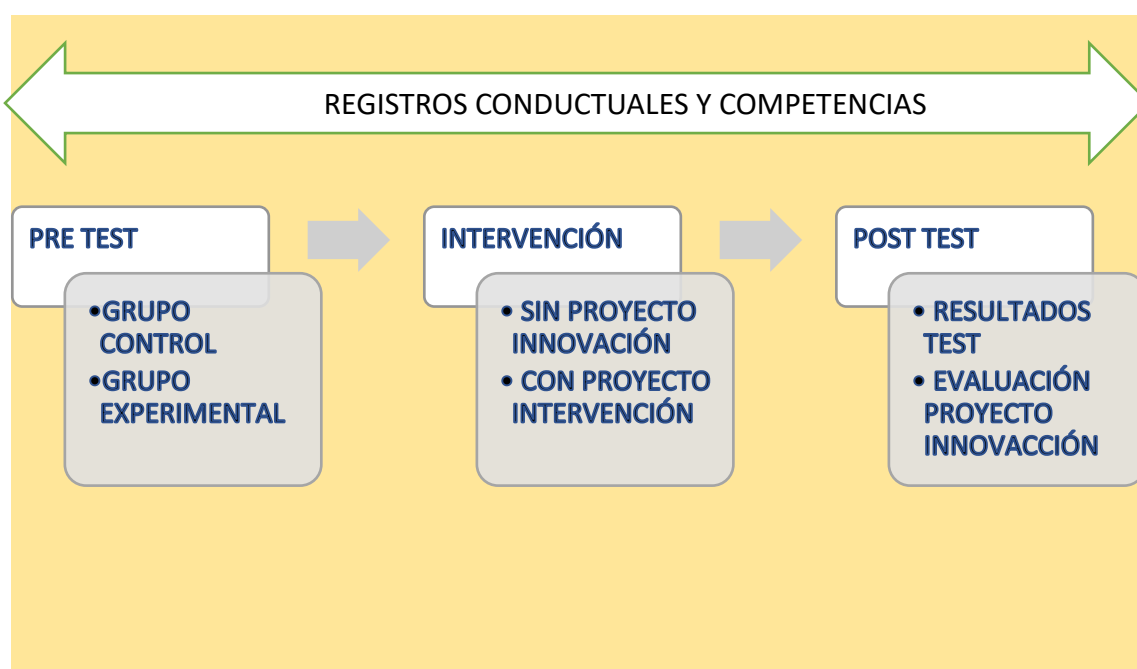


Ilustración 6 Esquema Investigación proyecto innovación Geografía e Historia

Además de los resultados del cuestionario vamos a disponer de una evaluación de la actividad fin de proyecto, realizada por personas externas a Aulas Externas y estudiantes del Master de profesorado en la especialidad de Geografía e Historia, que nos servirá para valorar que la finalidad de un proyecto educativo ha cumplido con su objetivo que es la adquisición de conocimientos y competencias por parte de los alumnos.

Durante el desarrollo de la investigación el transcurso de las clases es el mismo y no debe interferir en ningún caso con el día a día, se mantienen los registros conductuales (asistencia, participación, amenazas, etc.), las intervenciones psicológicas y el resto de las actividades habituales, con lo que la

posibilidad de que existan variables contaminantes es muy elevada, pero también que siendo sucesos independientes no debería alterar los datos que obtengamos significativamente.

La investigación que se ha diseñado es de tipo cuantitativo, con la motivación como variable dependiente y la aplicación o no de un proyecto innovador de Geografía e Historia como variable independiente, y a ello nos ceñiremos con respecto a la hipótesis planteada. Pero sin menoscabo de poder obtener datos cualitativos que nos ayuden a la comprensión del proceso o de las conclusiones, apoyándonos en datos, observaciones o testimonios que surjan durante o tras la investigación.

6.2 Proyecto de innovación. Proyecto Bicitur

El proyecto de innovación, un proyecto cooperativo, en el que se va a incluir una pequeña programación de Geografía e Historia de forma encubierta, lo denominamos como Proyecto Bicitur, el nombre se puso entre todos los miembros del taller como primer ejercicio, es el proyecto que va dentro del horario del Taller de Mecánica y por tanto tiene un carácter profesional, en el que los alumnos deben adquirir conocimientos y competencias válidos para la vida laboral.

El grupo experimental no debía de ser consciente de la intención de fomentar la motivación por la geografía o la historia, por lo que ésta se ha realizado de una forma encubierta dentro del proyecto, de forma similar a como se realizaría un moldeamiento encubierto (Dahab, J. y cols., 2005), ya que en el grupo control desarrollan otro proyecto en el que no se incluye programación en Geografía e Historia.

Hay que indicar que todos los alumnos reciben durante 2 sesiones a la semana, lunes y miércoles de 9:15 a 10:00, formación en el ámbito sociolingüístico con los PTs mediante fichas de trabajo adaptadas.

Los talleres se desarrollan los martes y jueves de 10:45 a 13:00 con un descanso de 20 minutos que se realiza en función de cómo se esté desarrollando el trabajo. Hasta ahora en el Taller de mecánica se habían realizado proyectos de reparación de bicicletas y un brazo robótico de material reciclable y funcionamiento hidráulico, que no habían alcanzado los objetivos de interés de los alumnos, en cambio el Taller de cocina había sido más interesante para los alumnos.

El grupo control lo van a formar 6 alumnos, de los cuales 2 son de 2004, el resto de 2003, 2 están en libertad vigilada, 1 está en el centro de menores con asistencia a clases en Aulas Externas, 1 tiene déficit cognitivo leve, y 2 alumnos están derivados a intervención externa.

En el tercer trimestre, les toca a 3 alumnos asistir al Taller de mecánica, vamos a hacer una breve descripción de los alumnos. Alumno E1²¹ de 2003 matriculado en 2º ESO, equivalencia curricular real 6 EP²², lo derivan por comportamiento agresivo, absentismo y ser desafiante en su antiguo IES, se ha adaptado perfectamente a Aulas Externas, con un buen aprovechamiento de las clases y un buen comportamiento; Alumno E2 de 2003 matriculado en 2º ESO, equivalencia curricular 3-4 EP, derivado por absentismo, conducta desafiante y negacionista, le cuesta adaptarse al 100% a Aulas Externas, tiene varios procesos judiciales pendientes, problemas de adicción al cannabis y una situación sociofamiliar compleja, a mitad del proyecto se le detectó que tenía dislexia; alumno E3 cursa 1º de la ESO, equivalencia curricular real 6º EP, derivado por absentismo y desadaptación escolar, tiene déficit auditivo, muy buen comportamiento en Aulas Externas y aprovechamiento de las clases. Los tres alumnos son de etnia gitana.

Con estos tres alumnos más un PT y el psicólogo/investigador se forma el equipo que va a desarrollar el proyecto BICITUR.

El proyecto consiste en formar desde el inicio una empresa ficticia de guías turísticos en bicicleta por Logroño, para ello se les explica a los alumnos que hay que hacer lo siguiente: ponerle nombre, hacer un logo, preparar un plan de negocio, aprender el mantenimiento de una bicicleta, conocer las normas de circulación en bicicleta, adquirir conocimientos básicos de primeros auxilios, preparar las rutas, hacer guiones de lo que se va a explicar a los turistas, testear la actividad y finalmente hacer de guías turísticos con clientes de verdad.

La actividad empieza la última semana de marzo y a partir de ahí se debe realizar en 12 semanas ya que la actividad final de guías con público se pone como fecha el 6 de junio. Se propone un calendario flexible para ir adaptándonos según vayamos avanzando:

²¹ Evitaremos nombres de alumnos y los designaremos como E de grupo experimental y un número, y C de grupo Control y un número

²² EP, Educación Primaria

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

- Semana 1. Nombre + Logo + Plan de Negocio + Ruta Río Iregua
- Semana 2. Taller Mantenimiento + Ruta Ebro
- Semana 3. Taller Mantenimiento + normas + Ruta Viñas
- Semana 4. Primeros auxilios + Ruta Grajera aprender a usar app

GPS

- Semana 5. Preparar planos y mapas + Ruta Iregua Ebro
- Semana 6. Investigar fichas geografía La Rioja + Ruta Viñas
- Semana 7. Preparar fichas geografía + Visita oficina turismo
- Semana 8. Investigar fichas historia + Ruta Grajera
- Semana 9. Preparar fichas Historia + Testeo por ruta Ebro
- Semana 10. Preparar fichas historia + test por ruta viñas + visita

Vareia

- Semana 11. Hacer guiones definitivos + Ruta Ebro definitiva
- Semana 12. Preparar actividad final Bicitur+Ruta definitiva.

Para poder realizar la actividad contamos con material y apoyo técnico de la empresa NAVARENT, el espacio de taller lo desplazamos a un aula desocupada (Anexo 3) y amplia, para la búsqueda de información usamos dos portátiles, los móviles, revistas de viaje o de National Geographic y los folletos de la oficina de turismo (Anexo 4).

La ventaja de esta actividad es que les muestra a los alumnos sin tener que decírselo, que saber la historia de tu ciudad, conocer su geografía, y a partir de ahí la de tu región, tu país y la del mundo, es importante para tener un buen trabajo, guía turístico, lo cual puede ser interesante en una ciudad de servicios como es la riojana, pero que además pueden desarrollar competencias que no creían tener, consiguiendo así que interioricen la relevancia que puede tener en sus vidas el conocimiento de estas materias, y todo ello siguiendo un criterio de “historia inclusiva” de manera que los factores emocionales y de cercanía cobren más importancia (Wineburg S., 2000).

Por supuesto, el desarrollo de la búsqueda de información ha sido permanentemente comentado con los alumnos, de manera que como ellos eran los primeros que querían hacerlo bien, se han preocupado de encontrar la información que les era más asequible, y han seleccionado casi todo de los folletos de turismo y de la Wikipedia, trabajando de manera cooperativa,

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

utilizando no solo los portátiles sino también los móviles para buscar y compartir información.

La organización de las rutas estaba sujeta tanto a los aspectos meteorológicos como de avance de la actividad principal y el comportamiento, es decir, los martes se hace el trabajo “teórico” y el jueves se programaban las salidas, que a la vez funcionan como reforzador positivo si han trabajado bien el martes y han cumplido las reglas durante la semana, y a la vez se convierte en un castigo negativo, retirada del reforzador, si no se hace el trabajo.

También funcionó muy bien como reforzador el dejarles elegir las rutas en determinados momentos cuando el comportamiento o el trabajo había sido excepcional, siendo muy buen reforzador el ir a la oficina de turismo a por material, visita que aprovechamos para hacer una ruta histórica por el casco viejo de Logroño comparándola con los espacios que para ellos son más importantes.

La programación de Geografía e Historia para el proyecto BICITUR:

CONTENIDOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES	COMP. BÁSICAS
Logroño y sus ríos: Ebro e Iregua	Identifica los elementos de los ríos, su relación con el desarrollo de la ciudad	Trabajo en equipo	CCL
Sectores económicos de La Rioja.	Marca en un mapa la actividad económica de cada comarca	Respeto al compañero	CMCT
Símbolos de identidad de Logroño	Investiga el origen de los símbolos de Logroño	Relacionarse con público	CD
Primeros pobladores de Logroño	Descubre cuales son los yacimientos de los primeros habitantes de Logroño, ¿por qué ahí?	Empatía con los habitantes de otras épocas	CSC
Importancia del camino de Santiago	Haz un listado de las ventajas que tiene estar en el camino de Santiago.	Secuencia histórica	SIE
Logroño Medieval	Compara un plano actual de Logroño con uno medieval		AA
El sitio de 1521	Encuentra pistas en el Logroño actual del de 1521		
El patrimonio de Logroño: sus iglesias	Resume la información básica de las iglesias de Logroño		
	Haz un guión con todo ello		
	Exponlo en un lugar público		

Aplicar cualquier programación con alumnos de Aulas Externas es una utopía, pero gracias a una considerable batería de reforzadores, premios, reconocimiento permanente a los logros, las salidas en bici y también el poder desmontar un motor gasolina que nos regalaron, solo cuando ya habían terminado la labor programada para cada sesión, se ha conseguido que los alumnos hayan conseguido un porcentaje muy alto de lo que nos propusimos, pero además que se hayan generado situaciones de búsqueda más allá de lo exigido, movidos por la curiosidad por ejemplo con el tema del significado de la bandera de Logroño frente a la de España mucho más moderna y con menos historia, pero también con el Camino de Santiago se generó un dialogo intenso sobre su importancia, así en la mayoría de los casos la adquisición de un nuevo conocimiento promovía un debate que promovía la enseñanza dialógica (Alexander, R.J. 2006).

Las salidas en bicicleta han tenido que realizarse con apoyo de una furgoneta por el tiempo disponible. Estas salidas han conseguido de una manera en ocasiones impactante, que los alumnos vean su entorno de otra manera, ya que sus familias viven en el casco viejo, pero no lo conocen, y de esta manera que lo valoren aún más.

Durante estas 12 semanas los alumnos que al principio no sabían ni usar el Word, han aprendido a manejar de forma básica, Word, Power Point y la organización de documentos, ya que estos nativos digitales apenas saben usar un navegador o aplicaciones de video, y su competencia digital era muy baja.

Finalmente, el 13 de junio se realizó la actividad final con el recorrido del Ebro (Anexo 5), el guión preparado (Anexo 6) y 2 personas que actuarían de público, ambos estudiantes del Master de profesorado y que evaluaron la actividad (Anexo 7). Ese mismo día el taller de Gastrotur también finaliza llevando unos pinchos, emparedados vegetales y bombas picantes de patata al punto de encuentro en el Parque del Ebro.

7. RESULTADOS

Los resultados obtenidos de los cuestionarios ofrecen datos que son significativos, incrementándose la percepción de autoeficacia, el interés y la motivación hacia la Geografía e Historia de los alumnos con los que habíamos intervenido con el proyecto de innovación, y que pese a la dificultad de trabajar con grupos tan pequeños se han obtenido datos con un gran interés.

Si observamos los datos obtenidos en el apartado de examen preferido, que mide la percepción de autoeficacia, observamos que los alumnos del grupo experimental han incrementado de forma notable su percepción de autoeficacia en exposición oral y casos prácticos.

Tabla1. Grupo Experimental. Percepción de autoeficacia. Pre-Post Test

AE	EXAMEN PREFERIDO					
	PRE			POST		
	E1	E2	E3	E1	E2	E3
DESARROLLO	1	1	1	1	1	1
TIPO TEST	1	2	1	1	1	1
EXPOSICIÓN ORAL	1	1	1	3	2	3
TRABAJOS O CASOS PRACTICOS	1	1	1	4	4	5
ANOVA	1,39					

En los alumnos del grupo control apenas se observan cambios y si los hay parecen resultado del azar.

Tabla 2. Grupo Control. Percepción de autoeficacia. Pre-Post Test

AE	EXAMENES PREFERIDO											
	PRE						POST					
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C1	C2	C3	C4	C5	C6
DESARROLLO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TIPO TEST	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
EXPOSICIÓN ORAL	1	1	1	2	1	2	1	2	1	3	1	2
TRABAJOS O CASOS PRACTICOS	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
ANOVA	0,18											

Con el análisis de varianza, ANOVA, que se ha realizado en cada una de las matrices podemos afirmar que en el grupo experimental se produce una diferencia significativamente mayor que en el grupo de control en la autoeficacia en dos de los tipos de exámenes propuestos, la exposición oral y el trabajo de casos prácticos.

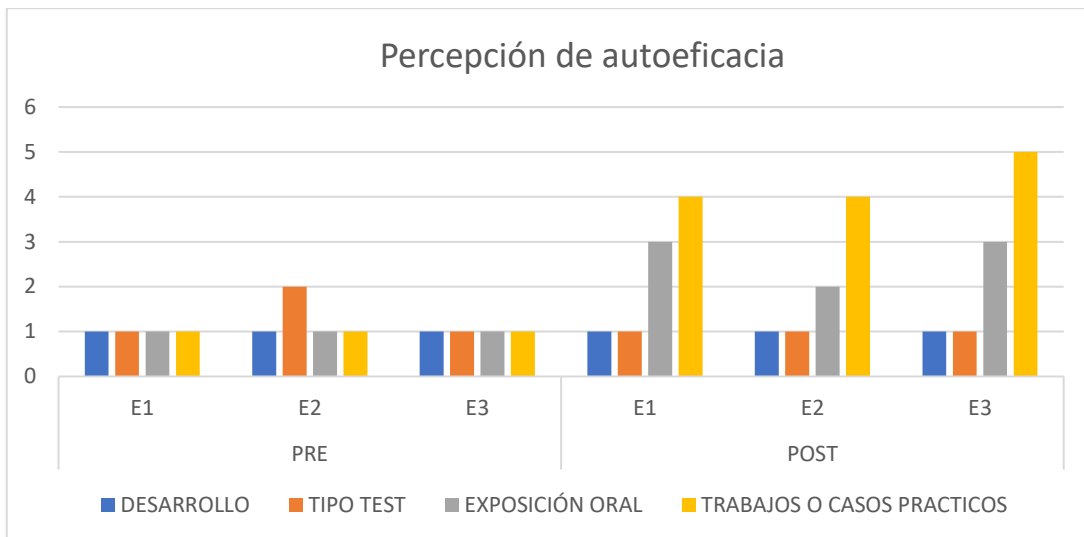


Ilustración 7. Grupo Experimental. Cambios en la percepción de autoeficacia

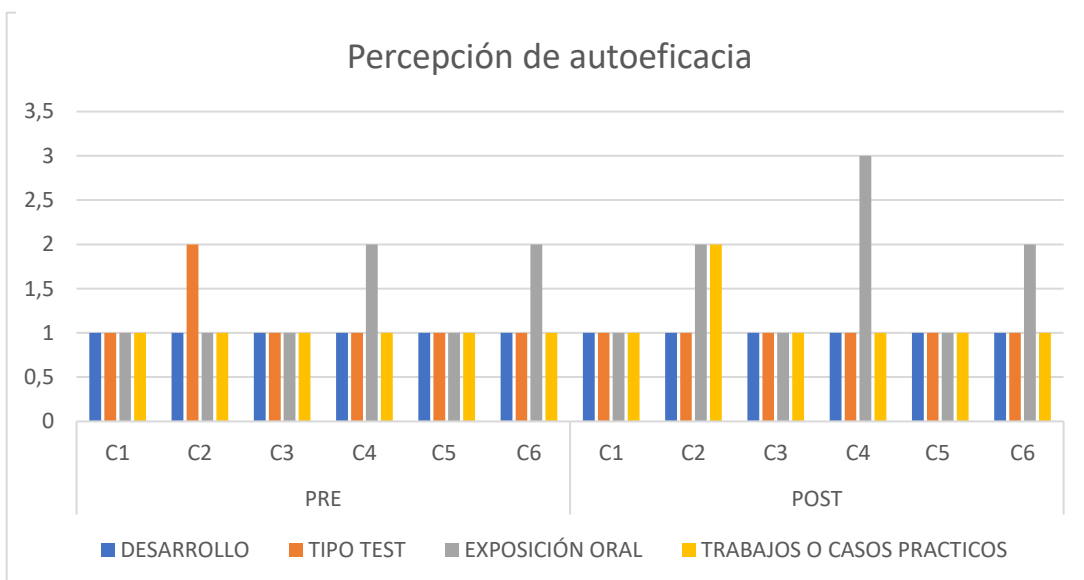


Ilustración 8. Grupo Control. Cambios en la percepción de autoeficacia

Se observa que los sujetos que pertenecen al grupo experimental han incrementado su percepción de autoeficacia en las evaluaciones o exámenes que están relacionados con el proyecto, ya que se ven más capaces y reforzados por el éxito conseguido.

Los datos muestran una gran diferencia entre los exámenes de desarrollo y tipo test, que los alumnos no desean, y los de exposición o trabajos, en los que han pasado de no verse competentes a descubrir que es algo que pueden hacer con éxito.

En cambio, en el grupo control no se observan incrementos significativos o variaciones entre las puntuaciones previas y posteriores.

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

Otro ítem sobre el que las repuestas de los alumnos tenía gran importancia era el relativo a la importancia, el interés y la relevancia que le dan a la asignatura de Geografía e Historia, porque tiene que ver con la comprensión del proyecto y la capacidad de ver la relación con el mundo laboral de las competencias y conocimientos adquiridos.

A continuación, vemos las tablas con los datos obtenidos.

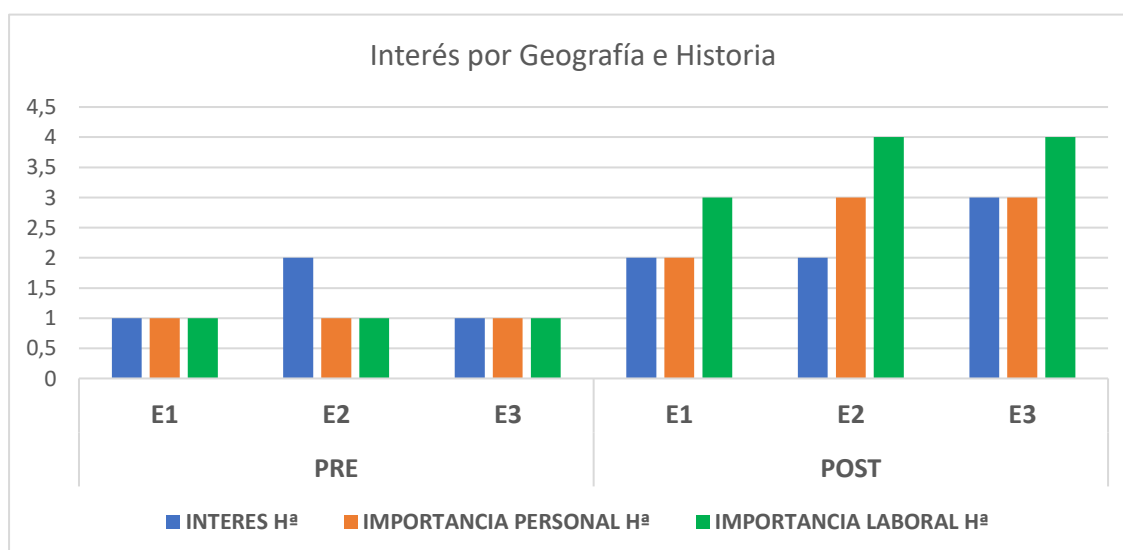
Tabla 3. Grupo Experimental. Importancia, interés y relevancia Geografía e Historia

	PRE			POST		
	E1	E2	E3	E1	E2	E3
INTERES	1	2	1	2	2	3
IMPORTANCIA PERSONAL	1	1	1	2	3	3
IMPORTANCIA LABORAL	1	1	1	3	4	4
ANOVA			1,11			

Tabla 4. Grupo Control. Importancia, interés y relevancia Geografía e Historia

	PRE						POST					
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C1	C2	C3	C4	C5	C6
INTERES	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2
IMPORTANCIA PERSONAL	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2
IMPORTANCIA LABORAL	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
ANOVA							0,17					

Los datos obtenidos vuelven a mostrar una elevada varianza en el grupo experimental frente a la varianza del grupo de control que es mucho menor, por lo que de nuevo podemos decir que hay cambios significativos en el grupo experimental y no en el grupo control.



MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

Ilustración 9 Grupo Experimental. Relevancia de la Geografía e Historia para los alumnos

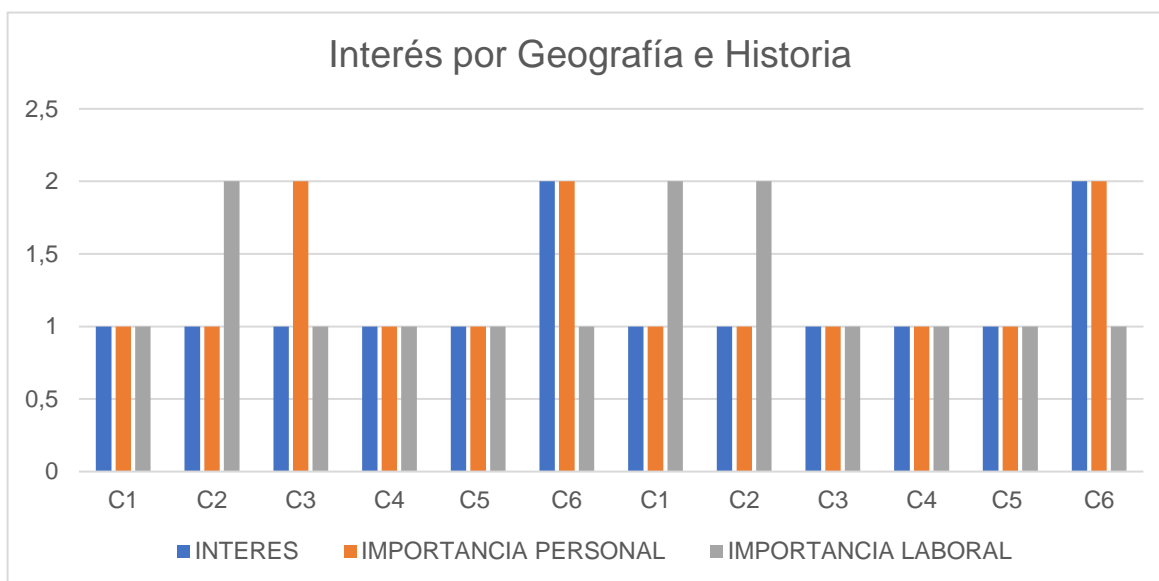


Ilustración 10 Grupo Control. Relevancia de la Geografía e Historia para los alumnos

En el grupo experimental se observa un fuerte incremento del interés, de la relevancia sobre todo en lo que tiene que ver con la importancia a nivel profesional, algo que han podido constatar con la actividad final del proyecto y todo el proceso para prepararlo. En cambio, el grupo control apenas sufre variaciones y las que se observan pueden deberse al azar y no son significativas.

Los datos obtenidos con respecto a las metodologías siguen la misma dinámica, pero con un criterio quizás aún más cualitativo, porque nos indica que a este tipo de población que tipo de metodología que se le pueda adaptar.

Tabla 5. Grupo Experimental. Metodología motivadora.

	PRE			POST		
	E1	E2	E3	E1	E2	E3
LIBRO DE TEXTO	1	1	1	1	1	1
DICTADO DE APUTES	1	1	1	1	1	1
LECTURA DE LIBROS FICCIÓN Hª	1	1	1	1	1	1
AUDIVISUALES (YOU TUBE, ...)	2	1	2	3	2	4
VIDEOJUEGOS	2	1	2	4	1	2
CREAR TU PROPIO MATERIAL	1	1	1	3	2	2
GAMIFICACIÓN	1	2	1	2	2	1
VISITAS CULTURALES	1	2	1	3	4	3
REALIZAR PROYECTOS	1	1	1	3	3	4
RESOLVER PROBLEMAS O CASOS	1	1	1	1	1	1
ANOVA	0,84					

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

En el grupo experimental es significativo el incremento como metodología innovadora de la realización de proyectos, de crear tu propio material, audiovisuales y las visitas culturales. El análisis de varianza vuelve a obtener un valor alto entre las matrices del pre test y el post test que nos indica que las diferencias en las puntuaciones no se deben al azar.

Tabla 6. Grupo Control. Metodología motivadora.

	PRE						POST					
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C1	C2	C3	C4	C5	C6
LIBRO DE TEXTO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
DICTADO DE APUTES	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
LECTURA DE LIBROS FICCIÓN Hª	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
AUDIVISUALES (YOU TUBE, ...)	3	1	2	2	3	1	3	1	1	2	2	1
VIDEOJUEGOS	2	1	3	1	2	1	3	2	2	2	2	1
CREAR TU PROPIO MATERIAL	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1
GAMIFICACIÓN	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
VISITAS CULTURALES	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1
REALIZAR PROYECTOS	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	1	1
RESOLVER PROBLEMAS O CASOS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
ANOVA	0,34											

En el grupo control se dan pequeñas diferencias entre la medición previa y la posterior, pero en menor medida que en el grupo experimental, y así nos lo indica el valor obtenido con el análisis de varianza sensiblemente inferior al del grupo experimental, por lo que seguimos considerando la intervención con el proyecto de innovación como un estímulo necesario para provocar un incremento en la motivación de los alumnos en geografía e historia.

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

De los tres ítems que hemos comparado en el estudio, en el de metodología motivadora es en el que hay menos diferencia, y es por ello que probablemente haya existido una mayor contaminación entre el grupo control y el grupo experimental, a la hora de comentar y compartir experiencias de los proyectos y los trabajos realizados.

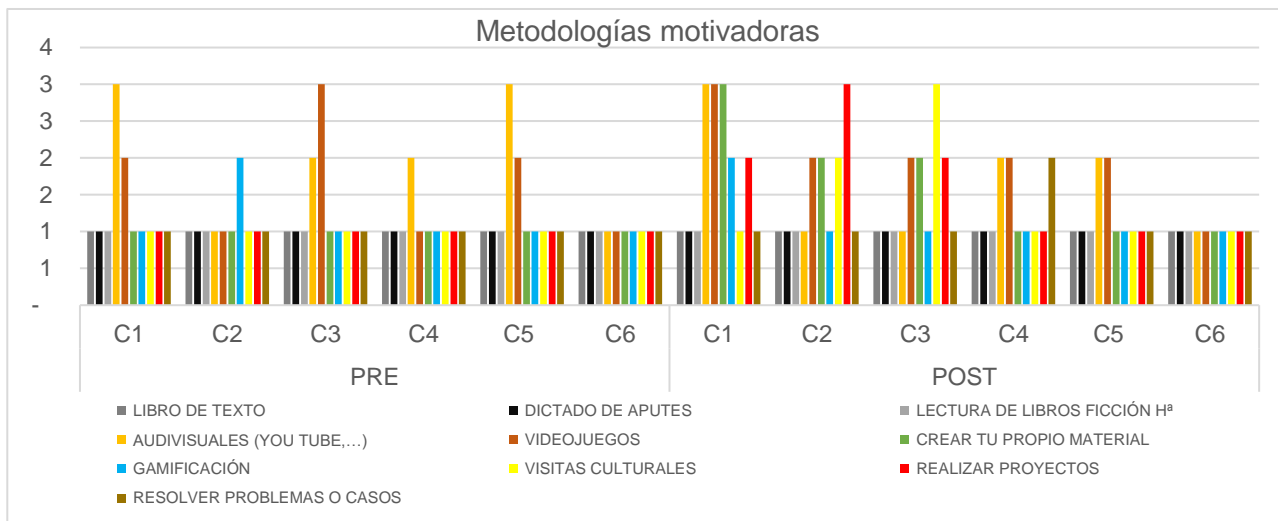


Ilustración 11. Grupo Control. Metodologías motivadoras percepción de los alumnos

Tenemos ahora que valorar si podemos extrapolar estos datos a la población general. Al ser una muestra tan pequeña y pertenecer a un extremo de la población no podemos generalizar todos los resultados, pero quizás si se podría extrapolar a poblaciones similares.

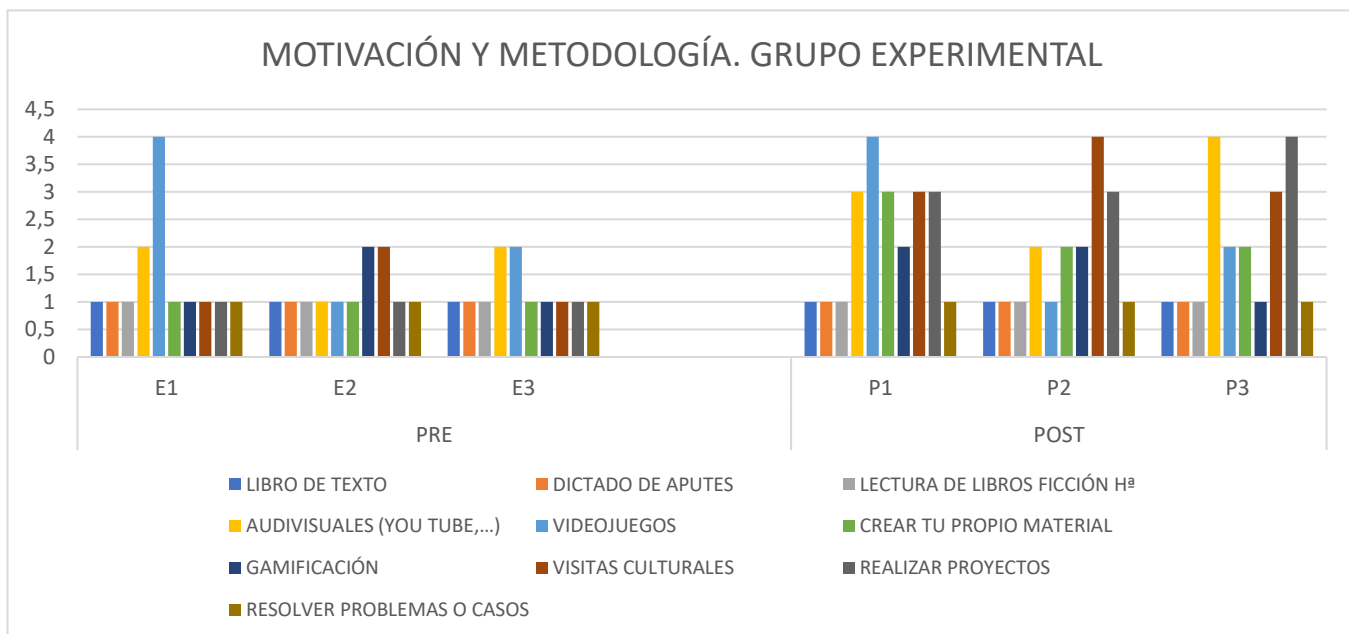


Ilustración 12. Grupo Experimental. Metodologías motivadoras percepción alumnos

8. CONCLUSIONES

La motivación para diseñar este Trabajo Fin de Master como proyecto de investigación a partir de un proyecto de innovación didáctica en un entorno como el Aulas Externas, no ha sido otra que demostrar que se puede hacer mucho más de lo que pensamos con alumnos que han etiquetado como desmotivados.

Considerar que no se puede motivar a un individuo a aprender, a mejorar, a satisfacer su curiosidad, cuando son necesidades básicas y determinantes de la motivación, es no querer hacer el esfuerzo no solo didáctico sino sobre todo emocional por parte de los docentes, y en ocasiones por parte de la administración que no dota de recursos suficientes a dichos docentes, no solo materiales sino de educación emocional.

Podemos afirmar desde los datos de la investigación que el proyecto Bicitur ha conseguido incrementar la motivación de los alumnos con graves dificultades de conducta hacia la Geografía e Historia, porque así nos lo indican la comparación de los análisis de varianza de todos los ítems que hemos comparado entre el grupo control y el grupo experimental.

Generalizando con los datos que hay se puede decir que utilizando la metodología adecuada al alumno es posible motivarlo, el problema es que no todos los alumnos tienen los mismos intereses, y el ejemplo más claro lo tendríamos con los videojuegos, que hay alumnos que los consideran muy motivadores pero la mayoría los consideran al nivel del libro de texto.

En el caso del proyecto Bicitur hay varios aspectos a tener en cuenta que podrían ser útiles en otras aplicaciones metodológicas:

- Incluye el aprendizaje de Geografía e Historia de forma encubierta dentro del proyecto, al ser alumnos desafiantes y/o negacionistas favoreces la aceptación del aprendizaje
- El aprendizaje de Geografía e Historia es una necesidad para poder llevar a cabo el proyecto profesional
- El proyecto profesional es viable, verosímil y aplicable por los alumnos o su entorno.
- La actividad se desarrolla tanto dentro como fuera del aula
- Se utilizan refuerzos sociales y funcionales, que a la vez sean incompatibles con conductas inadecuadas.

- Los docentes están constantemente modelando el comportamiento
 - Cambios permanentes en la actividad, flexibilidad en la programación, pero cumpliendo objetivos para obtener reforzadores.
 - Acercar la geografía y la historia al entorno inmediato del alumno, focalizar en sus intereses para ampliarlo a aspectos generales.
 - Crear vínculos emocionales con la actividad, apoyarse en estímulos positivos.
 - Dar responsabilidad y autonomía a los alumnos dentro de un marco seguro.

Así pues, hay aspectos que tenemos que tener en cuenta a la hora de aplicar nuevos recursos, preguntarles a los alumnos, hacerles partícipes, y apoyarnos en la motivación de logro para generar expectativas positivas.

Cuidar el nivel de exigencia, evitar caer en niveles de excelencia que solo ayudan a que los alumnos se desmotiven y a generar un nivel escaso de conocimiento.

En los resultados de la investigación se podía observar que donde hay menos diferencia entre el grupo control y el grupo experimental es en la percepción que tienen de las metodologías como motivadoras, y tiene lógica porque el grupo control también forma parte de un proyecto de trabajo, similar en gran medida a Bicitur, pero sin contenidos de geografía o historia por lo que ellos también valoran positivamente el uso de metodología que sea diferente del uso del libro de texto o los apuntes.

Otro aspecto que pone de manifiesto esta investigación es lo sencillo que resulta trabajar las competencias clave con los alumnos mediante un proyecto de este tipo, han trabajado:

- Competencia en comunicación Lingüística: redactando los guiones, haciendo exposiciones públicas de lo aprendido, leyendo la información, debatiendo sobre ella, ...
- Competencia Digital: Usando los portátiles y los móviles para buscar información, preparar los textos y hacer los guiones en Power

Point. Usar apps de localización: se probaron varias hasta elegir la definitiva

- Competencia Social y Cívica: Aprender normas de circulación, enseñarlas a otros, aprender el trato cuando pides información y cuando la ofreces. Tratar con clientes y proveedores.
- Conciencia y expresiones culturales: Descubrir el valor del entorno, su historia y explicárselo a los demás como parte uno mismo.
- Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor: Crear una empresa, al final decidieron unión como autónomos, hacer un plan de negocio y llevarlo a cabo con una programación.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: Conocer cómo funcionan las fuerzas en una bicicleta y su aplicación práctica, calcular recorridos con mapas y planos a escala, calcular tiempo o velocidad en función del recorrido.
- Competencia Aprender a Aprender: Utilizar técnicas de “estudio” como mapas conceptuales en las puestas en común, “brainstorming”, toma de decisiones en grupo e individual.

En las conclusiones cualitativas tenemos que tener en cuenta las respuestas que nos dieron los dos invitados, alumnos del Master del profesorado, aunque tenían ciertas dudas sobre el grado de conocimiento adquirido por los alumnos, los dos coinciden en ver motivados a los alumnos e interesados, destacando además la adquisición de competencias cívicas y de aprender a aprender.

Durante el tiempo que se desarrolló el taller de Bicitur, el absentismo de los tres alumnos fue nulo, es decir asistieron todos los días excepto aquellos que tuvieron permiso por enfermedad, en Gastrotur los datos de absentismo fueron también muy bajos, y el nivel conductual fue prácticamente perfecto y solo habría que reflejar una cierta apatía o ansiedad cuando ha coincidido con sucesos muy estresantes en sus entornos familiares o sociales.

Esta investigación tiene en su debe el haber contado con una muestra escasa, lo que la convertía casi en un estudio de caso a nivel metodológico, sin embargo, creo que hay que continuar con investigaciones en distintos grupos de alumnos para identificar que les motiva y poder luego aplicarlo con mayor seguridad.

9. REFERENCIAS

- Alexander, R.J. (2006). *Towards Dialogic Teaching: Rethinking classroom talk*. York. Dialogs.
- Alonso Tapia, J. (2007) *Evaluación de la motivación en entornos educativos. Manual de Orientación y tutoría*. Barcelona. Kluwer
- Alonso Tapia, J. (2005) *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos. La orientación escolar en centros educativos*. (págs. 209-242). Madrid. MEC
- Altamira, R. (1934) *La enseñanza de la Historia*. Madrid. Ed. Maestre
- Arroyo González, M.J. (2013) La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, junio, Vol. 6 (2), 144-159
- Atkinson, E. (2000). An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology*, 20 (1), 45-57
- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, N.J. Van Nostrand.
- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (2009). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas
- Bruner, Jerome S. (2001) *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid. Narcea
- Bugler, M., McGeown, S. y St Clair-Thompson, H. (2016) Una investigación sobre las diferencias de género y edad en la motivación académica y el comportamiento en el aula en adolescentes, *Psicología de la educación*, 36: 7, 1196-1218, DOI: 10.1080 / 01443410.2015.1035697
- Carretero M., Limón, M. (1993) Aportaciones de la psicología cognitiva e instructiva a la instrucción en historia y ciencias sociales, *Infancia y Aprendizaje*, 16, 62-63, 153-167, DOI: 10.1080 / 02103702.1993.10822378
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: JosseyBass.
- Dahab, J., Rivadeneira, C. y Minici, A., (2005). Las técnicas del condicionamiento encubierto. *Revista de Terapia Cognitivo Conductual*, 9. CETECIC
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Needham Heights, MA, US: Allyn & Bacon
- Echeita, G. (2011). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid. Ed. Narcea

- Fernández-Abascal, E. G., Jiménez, M. P. y Martín, M. D. (Coors.) (2003). *Motivación y emoción. La adaptación humana*. Madrid. Centro de Estudios Ramón Areces.
- Flutter, J. (2007). Teacher Development and Pupil Voice, *The Curriculum Journal*, 18: 3, 343-354, DOI: 10.1080 / 09585170701589983
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358
- García Andrés, J. (2011). Mecanismos motivadores en la enseñanza de la Historia. Un modelo de aplicación a alumnos de la ESO. *Clio* 37. Recuperado de <http://clio.rediris.es> [Consulta: 12/6/2019]
- Gómez Trigueros, IM, Ruiz Bañuls, M. Interdisciplinariedad y TIC: nuevas metodologías docentes aplicadas a la enseñanza superior. *Pixel-Bit*, 52, 67-80. DOI: 10.12795/pixelbit.2018.i52.05
- Grafman, J., y Litvan, I. (1999). Importancia de los déficits en funciones ejecutivas. *Lancet*, 354, 1921–1923
- Kitson, A., Steward S., Husbands C. (2015) *Didáctica de la Historia en Secundaria y Bachillerato*. Madrid. Ed. Morata.
- Lin, Z., Lin, Y. & Han, S. (2008). Self-construal priming modulates visual activity underlying global/local perception. *Biological Psychology*, 77(1),93–97
- Marcos L., Ubrich T. (2016) *Los principios de un sistema educativo que no deje a nadie atrás*. Recuperado de [www. savethechildren.es/necesitamejorar](http://www.savethechildren.es/necesitamejorar). Consulta [22/6/2019]
- Maslow, A.H. (2008) *Motivación y personalidad*. Madrid. Diaz de Santos
- McIntyre D., Pedder D. y Rudduck J. (2005) Alumno: aprendizajes cómodos e incómodos para docentes, *Research Papers in Education*, 20: 2, 149-168, DOI: 10.1080 / 02671520500077970
- Michael Barber y Mona Mourshed. (2007) *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*, McKinsey & Company. Recuperado de <https://www.mckinsey.com>. Consulta [16/06/2019]
- Morales Vallejo, Pedro, Urosa Sanz, Belén, Blanco Blanco, Ángeles (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert, una guía práctica*. Madrid. Ed. La Muralla
- Moreno Friginals, M. (1983) *La historia como arma, y otros estudios sobre esclavos, ingenios y plantaciones*. Barcelona. Ed. Crítica

- Navarro Pardo, E., Sales Galán, A. (2012) Desarrollo infantil y adolescente: trastornos mentales más frecuentes en función de la edad y el género. *Psicothema*, Vol. 24, Nº. 3, 377-383
- Nogué, J., Romero, J. (2006) Otras geografías, otros tiempos. Nuevas y viejas preguntas, viejas y nuevas respuestas. *Las otras geografías*. Valencia. Tirant lo Blanch.
- Pagès, J. (1993). Psicología y didáctica de las ciencias sociales, *Infancia y Aprendizaje*, 16: 62-63, 121-151, DOI: 10.1080 / 02103702.1993.10822377
- Piaget, Jean. (1969). *The psychology of the child*. New York. Basic Books.
- Prats, J., Santacana, J. (1998) Enciclopedia General de la Educación. Vol. 3º (Didácticas específicas). Barcelona. Editorial Océano.
- Prats J. (coord.), Prieto-Puga R., Santacana J., Souto X., Trepas C. (2011) *Didáctica de la Historia y la Geografía/Formación y Desarrollo Profesional del Profesorado*. Barcelona. Ed. Graó
- Santacana J. & Hernández Cardona, FX. (2006) *Museografía crítica*. Gijón. Ed. TREA,
- Schunk, D. H. (1991) Autoeficacia y motivación académica. *Psicólogo educativo*, 26: 3-4, 207-231, DOI: 10.1080 / 00461520.1991.9653133
- Souto González, X. (2015). Hacemos visible la hipocresía social en las actividades escolares. *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales 2015. Universidad de Extremadura. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Todt, E. (1991). *La motivación*. Barcelona. Editorial Herder.
- Wineburg, S. (2000). *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives*. Nueva York. New York University Press
- Vygotsky L. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona. Paidós Ibérica

10. ANEXOS

10.1. Anexo 1. Cuestionario motivación por Geografía e Historia.

CUESTIONARIO Geografía e Historia

Centro: _____ Curso: _____


Marque con una X la puntuación que considere más acorde con la pregunta realizada

Según el tipo de examen, en cualquier asignatura, ¿cuáles son los resultados que esperas? (1 muy deficiente, 2 deficiente, 3 normal, 4 bueno, 5 excelente)					
	1	2	3	4	5
De desarrollo					
Tipo test					
Exposición oral					
Trabajos o casos prácticos					
¿Cuáles son los tipos de exámenes más habituales en esta asignatura? (1 nunca, 3 muy poco habitual, 3 a veces, 4 muy habitual, 5 siempre)					
	1	2	3	4	5
De desarrollo					
Tipo test					
Exposición oral					
Trabajos o casos prácticos					
Valora los siguientes aspectos (1 ninguno, 3 muy poco, 3 normal, 4 bastante, 5 mucho/imprescindible)					
	1	2	3	4	5
Interés PERSONAL					
Importancia y utilidad PERSONAL					
Importancia y utilidad PROFESIONAL					
De los siguientes métodos, ¿Como valoras su capacidad para motivarte? (1 nada, 2 poco, 3 bastante, 4 mucho, 5 totalmente)					
	1	2	3	4	5
LIBRO DE TEXTO					
DICTADO DE APUTES					
LECTURA DE LIBROS FICCIÓN Histórica					
AUDIVISUALES (YOU TUBE, películas, etc.)					
VIDEOJUEGOS					
CREAR TU PROPIO MATERIAL					
GAMIFICACIÓN					
VISITAS CULTURALES					
REALIZAR PROYECTOS					
RESOLVER PROBLEMAS O CASOS					
De los siguientes métodos, ¿Cuáles se utilizan en tu asignatura? (1 nunca, 2 pocas veces, 3 bastantes veces, 4 muchas veces, 5 siempre)					
	1	2	3	4	5
LIBRO DE TEXTO					
DICTADO DE APUTES					
LECTURA DE LIBROS FICCIÓN Histórica					
AUDIVISUALES (YOU TUBE, películas, etc.)					
VIDEOJUEGOS					
CREAR TU PROPIO MATERIAL					
GAMIFICACIÓN					
VISITAS CULTURALES					
REALIZAR PROYECTOS					
RESOLVER PROBLEMAS O CASOS					


Muchas gracias por participar. Los datos y las respuestas son totalmente anónimas y su objetivo es la mejora continua.

Fuente: YMCA. Elaboración propia

10.2. Anexo 2. Certificado de competencias laborales



Gobierno de La Rioja
www.larioja.org



YMCA
AULAS EXTERNAS 2018-2019

CERTIFICADO DE COMPETENCIAS LABORALES

ALUMNO: JAIG

	octubre	noviembre	diciembre	enero	febrero	marzo	abril	mayo	junio	
RESPONSABILIDAD										8,08
HORARIO	7	8	7	9	8	8	7	8	7	7,33
MATERIALES	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8,00
ACTIVIDAD	7	7	8	8	8	8	8	8	8	7,80
NORMAS TRABAJO	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8,00
RELACIONAL										9,14
RESPETO	9	8	9	10	10	10	10	10	10	9,56
AUTOCONTROL	8	8	9	10	10	10	9	9	10	9,32
AYUDAR	8	8	9	10	10	10	10	10	10	9,44
ESCUCHA ACTIVA	8	7	8	8	9	9	8	9	9	8,33
PROACTIVIDAD										7,19
INICIATIVA	8	8	8	7	7	7	8	7	8	6,87
MOTIVACIÓN	5	4	7	6	5	7	8	7	7	6,32
APRENCIAJE	8	8	9	8	8	9	10	9	9	8,67
TALLERES										
TALLER SALUD FÍSICA	8	8	8	8	8	8	7	7	7	8,00
TALLER PLÁSTICA	5	4	5	5	6	5	5	5	5	5,33
TALLER HAB SOCIALES	8	7	7	8	9	10	10	8	8	8,32
TALLER MECÁNICA	5	4	5	5	6	8	8	8	8	6,80
PLAN ACADÉMICOS	8	8	9	9	9	9	9	9	9	9,00
COMPETENCIAS CURRICULARES										
COORDINACIÓN INVESTIGA	7	7	8	8	8	8	8	8	8	7,80
MATEMÁTICA Y CIÉNTIFCA	5	4	6	6	5	5	5	5	5	5,44
COMPETENCIA DIGITAL	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
APRENDER A APRENDER	5	5	6	6	6	6	6	6	6	5,78
RODARLES Y CIVICAS	8	7	8	9	10	10	10	10	10	9,11
SENTIDO DE INICIATIVA Y EMPRENDEDOR	4	4	4	5	6	6	7	7	7	5,56
CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES	3	4	4	4	5	6	6	7	7	5,33



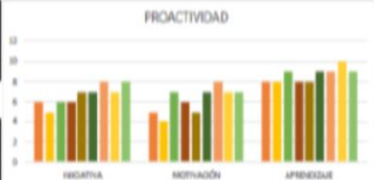


PROGRESIÓN Y OBJETIVOS

Este curso ha sido muy complejo por el ajuste que ha habido que realizar desde el primer momento. Pero finalmente se ha conseguido que la asistencia y el aprovechamiento de Jose Antonio sean muy positivos. Ha destacado en su trabajo curricular y en los deportes, pero también en su comportamiento ejemplar. Por eso es importante que en el futuro incremente sus esfuerzos, y del el paso a la FPB.

OBSERVACIONES PARA EL ALUMNO

¡ Enhorabuena JAIG ! Felicidades por tu trabajo excelente y tu comportamiento. Tienes que perder el miedo a demostrar todo lo que puedes hacer, en los estudios, en el fútbol, en la vida, ... tienes mucha capacidad de trabajo y has demostrado que puedes llegar muy lejos. Queremos que des un paso adelante y empieces a definir tu futuro de la mejor forma posible. El objetivo el título de ESO y la FPB de lo que tú quieras.

FDO: _____

Informe final Aulas Externas. Curso 2018/19

97

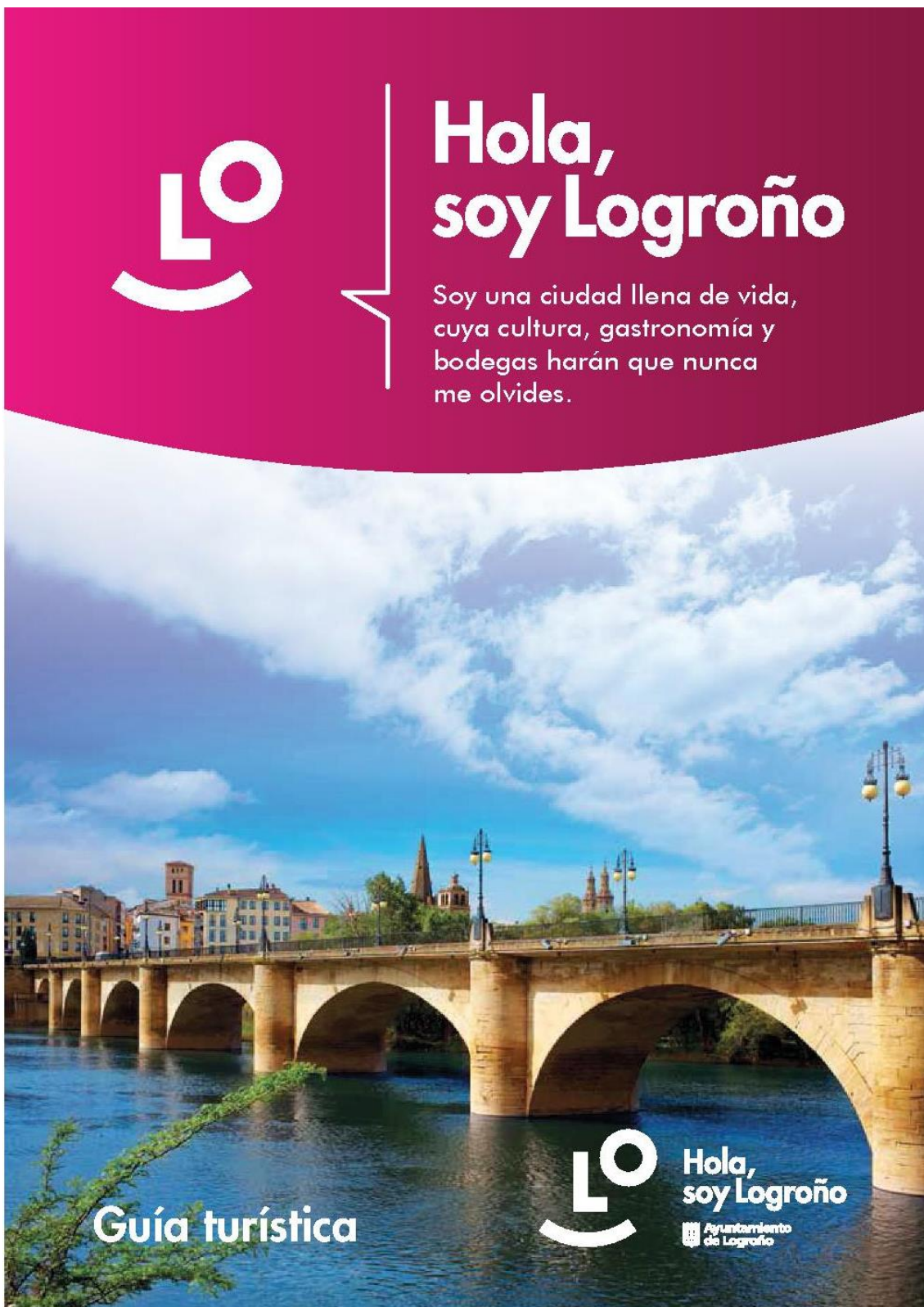
Fuente: YMCA. Elaboración propia

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

10.3. Aula de BICITUR y mapa de actividad La Rioja



10.4. Ejemplo de folleto de la oficina de turismo de Logroño



10.5. Recorrido por el Ebro con Wikiloc.

N-232a

Ctra. Montevia

Río Ebro

ral de Santa
e la Redonda

Nuevos mapas online disponibles

Sigue la ruta

Bicicleta de montaña

BICITUR 1

Juan C Rada

407 m

350 m

7,46 km

Explora

Grabar Ruta

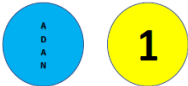
Perfil

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS

10.6. Ejemplos del guión que preparan los alumnos para la salida. Los alumnos llevaban una lámina de cartulina plastificada, por un lado, con la foto que enseñan al público y en el otro ellos tienen el guion a mano para usarlo si es necesario.



BIENVENIDA



- BUENOS DÍAS Y GRACIAS POR VENIR A TODOS
- SOMOS DANI, JOSE Y ADAN Y VAMOS A SER VUESTROS GUÍAS HOY.
- NUESTRO OBJETIVO ES QUE APRENDAMOS LA IMPORTANCIA DEL RÍO EBRO PARA LOGROÑO Y DISFRUTAR DE UN PASEO EN BICI
- OS VAMOS A DAR UNAS PEQUEÑAS EXPLICACIONES ANTES DE EMPEZAR PARA EL BUEN DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD
- ESPERAMOS QUE DIFRUTEN MUCHO DE ESTA EXPERIENCIA
- AHORA OS PASO CON MI COMPAÑERO DANI



SEGURIDAD

INSTRUCCIONES Y SEGURIDAD



- SIGA SIEMPRE LAS INSTRUCCIONES DE LOS MONITORES
- NO ADELANTE NI SE SEPARA DEL GRUPO
- IREMOS HACIENDO PARADAS EN LOS PUNTOS DE INTERÉS
- RESPETE AL RESTO DE VIANDANTES
- ES OBLIGATORIO EL USO DE CASCO Y CHALECO QUE SE LES ENTREGA EN TODO EL RECORRIDO
- EN CASO DE ACCIDENTE O AVERÍA NOTIFIQUE A LOS MONITORES ELLOS SABRÁN QUE HACER, YA QUE LLEVAREMOS BOTIQUÍN
- CUIDE EL MATERIAL Y EL MEDIO AMBIENTE
- SI ALGUIEN SE DESPISTA O SE PIERDE DEJAMOS UN NÚMERO DE EMERGENCIA. 680 774 159

RECORRIDO



RECORRIDO



- VAMOS A DESCUBRIR LA FLORA Y FAUNA DEL EBRO A SU PASO POR LOGROÑO
- TAMBIÉN HABLAREMOS UN POCO DE LA HISTORIA Y DE LOS MONUMENTOS QUE SE PUEDEN OBSERVAR EN EL RECORRIDO
- MONSTRAREMOS LA IMPORTANCIA DEL RIO EBRO Y COMO DEFINE LA ACTIVIDAD DE LA REGIÓN
- EL RECORRIDO TOTAL SON 7,5 KMS CON UN DESNIVEL DE APENAS 7 METROS POR LO QUE ES MUY ASEQUIBLE
- ESPERAMOS QUE DISFRUTEN DE LA EXPERIENCIA BICITUR

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS



4

A
D
A
N

Cuentan antiguas tradiciones que Túbal, nieto de Noé, atravesando el Mediterráneo, llega a la península ibérica hasta alcanzar la altura de Varea.

El principio de Logroño. Historia

✓ Dejando a un lado tradiciones y mitos, los primeros asentamientos en la zona de Logroño son de pueblos celtas, los berones, en el Monte Cantabria que vemos en la orilla norte

También hay que mencionar la villa romana de Vareia, junto al Iregua en su unión con el Ebro, de la que podemos ver restos bajo las escuelas de Varea a 2 kms de donde estamos.



MONTE CANTABRIA

4

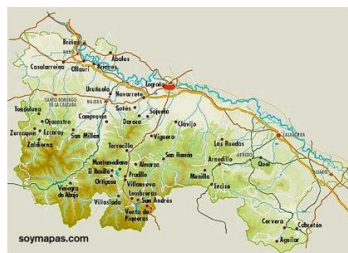
- Enfrente de la moderna Logroño, sobre el monte Cantabria, se encuentran aún hoy en día las ruinas de la que fue ciudad celtíbera de Cantabria, devastada por las tropas del rey godo Leovigildo en el año 575.
- El origen de la palabra Cantabria significa «junto al río Ebro».



ROMANOS

6

- Plinio el Viejo mencionó a Vareia y el Ebro como río navegable. Vareia servía de apoyo logístico a las tropas de Augusto a comienzos de la Era Cristiana, y fue en la época de Vespasiano (hacia el año 50 d. C.) cuando recibió el rango de municipio. En esta época (y durante toda la Edad Media hasta el siglo XI), un embarcadero situado junto al monte Cantabria en el río Ebro, alimentaba el comercio de la ciudad con el resto de la Hispania romana.
- Hoy en día se pueden encontrar cerca de Logroño, junto al barrio de El Cortijo, los restos de la calzada romana que venía desde Zaragoza siguiendo la ruta del Ebro.



DANI 7

- Logroño es la capital de La Rioja, en el norte de España.
- Su población actual es de 150.000 habitantes y es el principal centro social, político y económico de la región.
- Su altitud media es de unos 386 metros sobre el nivel del mar, su clima puede considerarse templado cálido u oceánico.

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS



8

- La bandera de Logroño es blanca, atravesada de vértice a vértice por un aspa de color rojo, y el escudo de la ciudad en su centro.
- El símbolo representa la Cruz de San Andrés. Esta cruz la dio el rey Fernando III de Castilla en 1237 por la ayuda prestada por los logroñeses en la toma de Baeza el 30 de noviembre de 1227, día de San Andrés.
- La cruz de la bandera, tenía que ser de color rojo, por ser este el color nacional. Sin embargo, aún hoy en día se encuentran muchas banderas tanto de Logroño como de La Rioja, en las que el color rojo es sustituido por el granate, a pesar de los reales decretos y ordenanzas. **Rojo-granate del vino tinto.**
- Su escudo contiene el antiguo puente de piedra fortificado sobre el río Ebro y las tres flores de lis que se las concedió Carlos I a la ciudad de Logroño por haber derrotado a las tropas franco-navarras en 1521



9

- La comunidad de La Rioja es famosa por sus vinos y cierto es que es uno de los motores de su economía, pero es en general es sector primario, la agricultura y la ganadería, de una enorme importancia para la región.
- De este sector primario deriva en la comunidad y en Logroño un potente sector secundario en alimentación, sobre todo bodegas y conserveras, pero también fabricación de envases, y también cada vez más empresas de alta tecnología sobre todo aeronáuticas y de ingenierías.
- En Logroño y debido a ser la capital, sobresale su sector terciario, con un comercio y una hostelería muy potente, pero también con empresas de servicios tecnológicos como ARSYS.



13

De gran importancia para la configuración de Logroño durante la Edad Media, es que el Camino de Santiago cruzaba (y cruza) por ella, su entrada es por el puente de piedra y atraviesa todo el casco viejo de la ciudad.

También es importante su situación fronteriza entre los reinos de Castilla, Navarra y Aragón.

Para que creciera la población de un lugar tan estratégico, Alfonso VI de Castilla, concede el Fuero de Logroño en el año 1095.

Este fuero fue esencial ya que a partir de él se redactaron la mayoría de fueros de la zona.

Posteriormente los Reyes Católicos le concedieron ser mercado franco, mejorando la ya de por sí buena situación como ciudad comercial de la zona.



14

- La identidad de esta ciudad se forja con acontecimientos como el sitio de 1521, cuando la ciudad de Logroño frenó el avance de las tropas francesas y navarras contra el rey Carlos I. Se dice que la ciudad resistió con apenas 1000 hombres de guarnición frente a 30.000 enemigos aunque otras fuentes los citan en unos 20.000.
- El sitio empezó el 24 de Mayo y se usaron todo tipo de estrategias y escaramuzas, entre otras inundar el campamento francés, según la leyenda con vino de las bodegas, aunque más probable que fuese con los sistemas de regadío.
- Al final el asedio acaba con la llegada de las tropas del Duque de Najera y sus tropas, la huida de los franceses y navarros y que desde entonces se conmemora en las Fiestas de San Bernabé.

MOTIVACIÓN GEOGRAFÍA E HISTORIA EN ALUMNOS EXCLUIDOS



- La iglesia de San Bartolomé. Su construcción se remonta al siglo XII, por lo que conserva en parte estilo románico, en la cabecera y en la parte inicial de la torre, y se acaba en el siglo XIII, con el estilo gótico en desarrollo, construyéndose la magnífica portada ojal, que contiene algunas esculturas románicas que narran la vida del santo y otros pasajes de la Biblia. La torre fue reconstruida tras el asedio francés de 1521 en estilo mudéjar. Es el [Hito 9](#) del Camino de Santiago.
- La catedral de Santa María La Redonda se construye fundamentalmente a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII. Aunque sus orígenes datan del siglo IX. Está compuesta por tres naves, una central y dos laterales de menor altura. En el Siglo XVI se construye el cuerpo central en estilo Gótico y en el siglo XVIII se levantaron las dos esbeltas torres gemelas, que constituyen el icono que representa a la ciudad de Logroño, destacando siempre en el horizonte su verticalidad y conformando lo que se ha llamado barroco riojano.

15



- La iglesia de Santiago el Real es la iglesia de origen más antiguo de la ciudad de Logroño. Algunos historiadores sostienen que Santiago predicó por la zona y que su discípulo Arcadio, fundó en el mismo lugar el primer templo cristiano del poblado. Es probable que su origen se remonte a esta cripta de los primeros años de la cristianización de la zona. En el año 844, tras la Batalla de Clavijo, se amplía construyendo encima en estilo románico, que es destruido casi por completo en un incendio. Entre los años 1513 y 1527 se realiza la obra de la iglesia actual y entre 1570 y 1573 se construye la torre.
- La iglesia Imperial de Santa María de Palacio debe su nombre a la donación que realizó Alfonso VII de su palacio en 1130. Es más conocida como aguja de Palacio y fue construida entre el siglo XII y el XIII. De la estructura original se conserva el cimborrio piramidal de ocho lados de estilo gótico en forma de corona imperial, que forma parte de la silueta de la ciudad. La iglesia ha sufrido innumerables reformas a lo largo de la historia, por lo que es difícil determinar su estilo, que incluye gótico y barroco.

16



- A lo largo del recorrido hemos podido ver los puentes más importantes de Logroño
- El puente de Piedra de Logroño es el más antiguo de los que atraviesan el río Ebro a su paso por la capital riojana. La construcción actual data de 1884, tras el derrumbe del antiguo puente en 1871, que era anterior a 1095, cuando ya aparece en documentos escritos.
- El puente de Hierro es el segundo más antiguo. Fue inaugurado en 1882 y tiene una longitud de 330 metros para evitar los destrozos de las inundaciones que se produjeron durante la época.
- Si nos introducimos en la ciudad podemos visitar las murallas del Revellín que son los restos de las fortificaciones que tuvo la ciudad de Logroño, de las que se conserva esta puerta orientada al oeste. El proceso más importante de fortificación de la ciudad se produjo entre 1498 y 1540, reforzándose la antigua muralla medieval.

17



- En la actualidad el casco antiguo se ha convertido en zona habitual de turistas y de ocio.
- Su reconocida gastronomía ha generado un importante foco de negocio para la hostelería, siendo su principal atractivo la famosa Calle del Laurel, donde se concentra una enorme cantidad de bares y restaurantes, especializados casi siempre en comida tradicional y degustar productos típicos de la zona.
- También las calles de Logroño, y el cuidado del casco viejo están mejorando su imagen y su desarrollo, con museos, el Parlamento, nuevas zonas comerciales y nuevas viviendas.

18

Fuente: Elaboración propia

10.7 Anexo 7. Respuestas de los invitados la actividad final. Cuestionario elaborado y contestado por wasap.

Investigador: 1. ¿Consideras que los guías de Bicitur han adquirido conocimientos sobre geografía e historia de Logroño?

Turista 1: Creo que sí. Quizás en ocasiones leían mucho los papeles con la información, pero supongo que fruto de los nervios y el miedo a que se les olvidasen los datos.

Turista 2: No sé si los guías de Bicitur han adquirido los conocimientos sobre geografía e historia de Logroño.

Investigador: 2. ¿consideras que los guías estaban motivados con la actividad y que se esforzaban para mostrar lo que habían preparado?

Turista 1: Quizás se les hizo larga a partir de cierto momento, ya que tenían ganas de hacer pausas. Pero en general creo que sí.

Turista 2: Sí se mostraban motivados con la actividad. También creo que se esforzaron para mostrar lo que habían preparado.

Investigador: 3. ¿Qué competencias te llamaron más la atención entre las que han tenido que trabajar para realizar el proyecto?

Turista 1: La competencia social y cívica, en el sentido en que durante el recorrido en bici estaban muy pendientes de que no molestásemos al resto de personas con las que nos cruzábamos. Y nos iban indicando si debíamos ponernos a la derecha o izquierda, parar, etc. También la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, a la hora de organizar todo lo relacionado con el buen funcionamiento de la actividad, el recorrido, el uso de cascos, normas de seguridad...

Turista 2: No sabría destacar una, ¿quizás aprender a aprender?

Investigador: 4. ¿qué notas les pondrías? de 0 a 10 en un trabajo para 2º de ESO

Turista 1: Creo que les pondría un 7. Y creo que es una actividad que sería genial que pudieran repetir, porque al repetir irían cogiendo la confianza que quizás les faltaba en ciertos momentos sobre los contenidos teóricos. También incluso podrían ellos diseñar otros posibles recorridos por la ciudad acordes a sus gustos, por ejemplo, recorriendo el arte urbano de Logroño.

Turista 2: un 8

