



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

El aprendizaje del inglés en el Sistema

Amara Berri

Trabajo fin de grado presentado por:

Ainhoa Domínguez Landa

Titulación:

Grado en Educación Primaria

Línea de investigación:

Programación de Aula

Director/a:

Daniel Moreno Mediavilla

Donostia
27/01/2016
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8. Métodos pedagógicos

RESUMEN

El presente TFG tiene como principal finalidad la elaboración de un programa de aula para el aprendizaje de la lengua extranjera en el Sistema Amara Berri para el alumnado de segundo ciclo de primaria. En primer lugar se analizan diferentes elementos y recursos que pueden resultar motivadores en el proceso de aprendizaje, siendo estos asociados en seis grupos. A continuación se describen las bases y los principios que sustentan el Sistema Amara Berri y las características que definen la acción educativa. Por último se presenta la programación de aula desarrollando en detalle los recursos necesarios para su implementación y definiendo posteriormente los contenidos, objetivos, actividades a realizar y la evaluación de los diferentes “contextos” o zonas donde se desarrolla el proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Amara Berri, motivación, programación aula, aprendizaje lengua extranjera.

ÍNDICE

I.- INTRODUCCIÓN	1
II.- OBJETIVOS	1
III.- MARCO TEÓRICO	2
1. LA MOTIVACIÓN COMO ELEMENTO CLAVE PARA EL APRENDIZAJE	2
1.1. Componente motivacional de valor	3
1.2. Componente motivacional de expectativas	3
1.3. Componente motivacional afectivo y emocional	3
2. COMO MOTIVAR AL ALUMNADO PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.....	4
2.1. Motivación a través del proceso de aprendizaje	4
2.2. Las tareas como fuente de motivación	5
2.3. Motivación a través de los valores	5
2.4. El profesorado como recurso de motivación	5
2.5. Motivación a través del proceso de evaluación	6
2.6. Motivación a través de la organización del alumnado	6
3. BASES QUE SUSTENTAN EL SISTEMA AMARA BERRI	6
3.1. Concepto de Sistema	6
3.2. Concepción del alumnado	7
3.3. Principios metodológicos	7
3.4. Características de la acción educativa	8
3.4.1. Programar a través de los contextos sociales, estable y complementarios ...	8
3.4.2. El juego como esencia de los contenidos	9
3.4.3. El paraqué	9
3.4.4. La mezcla de edades	9
IV.- MARCO NORMATIVO	10
V.- CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA	13
VI.- PROGRAMACIÓN DE TRABAJO EN EL AULA	14
1. EL CONTEXTO Y SUS ELEMENTOS	14
1.1. El contexto	14
1.2. Organización del espacio	15
1.3. Organización del tiempo	16

1.4.	Organización del alumnado	16
1.5.	Equipamiento	17
1.6.	Creación de los recursos que requieren las actividades	17
1.7.	Métodos de trabajo	17
2.	LOS CONTENIDOS	17
3.	LOS OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	23
4.	LOS ESTANDARES DE APRENDIZAJE	25
5.	ACTIVIDADES PROGRAMADAS POR CONTEXTO	26
5.1.	Actividad en asamblea: Warming Up	26
5.2.	Games Land	26
5.3.	Wonder Land	27
5.4.	Story Land	27
5.5.	Book Land	28
5.6.	Show Day	28
6.	EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO	28
6.1.	La rúbricas por contexto	29
6.2.	El portfolio	32
VII.-	CONCLUSIONES	29
VIII.-	CONSIDERACIONES FINALES	36
IX.-	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	37
X.-	ANEXOS	39
1.	ANEXO 1. Permiso del Centro	39
2.	ANEXO 2. Tabla de estándares de aprendizaje	40
3.	ANEXO 3. Games Land. Hoja de método de trabajo para realizar crucigrama	42
4.	ANEXO 4. Games Land. Ejemplo de crucigrama	43
5.	ANEXO 5. Wonder Land. Ficha con información de “Children like me”	44
6.	ANEXO 6. Wonder Land. Fichas para elaborar cuadernillo de “Children like me”	45
7.	ANEXO 7. Story Land. Ejemplo de sketch	46
8.	ANEXO 8. Book Land. Ejemplo de ficha guía para elaborar presentación	47

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Motivación del alumnado y sus tres componentes	2
<i>Figura 2.</i> Organigrama de contextos de inglés 2º ciclo de primaria	14
<i>Figura 3.</i> Diseño de aula de contextos de inglés para 2º ciclo de primaria	15
<i>Figura 4.</i> Diseño en 3D de aula de contextos de inglés 2º ciclo de primaria	15
<i>Figura 5.</i> Ejemplo de método de trabajo para un contexto	17

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1.</i> Principios del Sistema Amara Berri (Anaut, 2004)	7
<i>Tabla 2.</i> Relación entre competencias de la LOMCE y Heziberri 2020	10
<i>Tabla 3.</i> Relación entre bloques de contenidos de lengua extranjera	11
<i>Tabla 4.</i> Contenidos por contextos	18
<i>Tabla 5.</i> Relación de objetivos, criterios de evaluación y contextos	23
<i>Tabla 6.</i> Rúbrica para evaluación del alumnado a partir de LOMCE y Heziberri 2020	29
<i>Tabla 7.</i> Rúbrica para evaluar portfolio	33

I.- INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado, en adelante TFG, presenta la metodología del Sistema Amara Berri y analiza el factor motivacional que ejerce en el alumnado para luego desarrollar una programación de aula para la enseñanza del inglés al alumnado de tercero y cuarto de primaria.

La primera parte del TFG estudia el concepto de la motivación y sus elementos en el proceso de aprendizaje. A continuación se detallan algunos recursos posibles y cómo estos están integrados en el Sistema Amara Berri para incrementar la motivación del alumnado.

La segunda parte está dedicada a desarrollar los principios y las bases en las que sustenta el Sistema Amara Berri. Para terminar se realiza un análisis de la normativa vigente, comparando la Ley estatal con la de la Comunidad Autónoma del País Vasco para seguidamente contextualizar el caso para el que vamos a elaborar la programación.

Con toda la información recogida y analizada se procede con el desarrollo de la programación de aula anual para la enseñanza del inglés en tercero y cuarto de primaria.

II.- OBJETIVOS DEL TFG

El objetivo general que se plantea en este trabajo es:

- Presentar una programación anual para el segundo ciclo de primaria en el aprendizaje del inglés en el Sistema Amara Berri.

Los objetivos específicos:

- Analizar la motivación como elemento clave para el aprendizaje
- Analizar distintos recursos de motivación para el aprendizaje del inglés
- Estudiar las bases que sustentan el Sistema Amara Berri
- Desarrollar los distintos contextos para la programación anual del segundo ciclo de primaria

III.- MARCO TEÓRICO

1. LA MOTIVACIÓN COMO ELEMENTO CLAVE PARA EL APRENDIZAJE

La motivación es una de las variables de la que se habla mucho en educación, se refiere al conjunto de motivos que mueven al alumnado a actuar de cierta manera. La motivación es un factor que debe estar siempre presente en el proceso de aprendizaje y no debe ser entendida como una técnica o método de enseñanza.

“La falta de motivación es uno de los problemas más graves del aprendizaje en la educación formal. Numerosas investigaciones han mostrado la importancia de la motivación en el aprendizaje, sin motivación no hay aprendizaje” (Huertas, 1997).

La motivación se divide en dos tipos: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. En los contextos educativos serían los factores internos y externos que engloban al alumnado. La intrínseca es la que tiene relación con la tarea, con la actividad a realizar y esta es la motivación elemental en la infancia y la adolescencia. La extrínseca es aquella que viene del exterior, normalmente una recompensa material. Son refuerzos positivos pero no los más eficaces. Lo ideal sería potenciar la primera y si es caso complementar con la segunda. “Para que el aprendizaje sea positivo, la motivación debe venir de la tarea misma a parte de las motivaciones externas, junto con la aprobación del adulto” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978).

Aunque la motivación del alumnado, tanto intrínseca como extrínseca, está compuesta por aspectos diferentes, estas variables personales pueden recogerse en tres grandes bloques de componentes según la teoría sobre motivación planteada por Pintrich (1989).



Figura 1. Motivación del alumnado y sus tres componentes. (Elaboración propia)

Lo idóneo para la motivación del alumnado es que haya un equilibrio entre los tres componentes. A continuación el análisis de cada uno de los componentes.

1.1. Componente motivacional de valor

Son las metas del aprendizaje que persigue el alumnado. Estas metas permiten afrontar las actividades escolares de diferentes formas y formulan distintos patrones motivacionales. Según González Cabanach (1996) las distintas metas seleccionadas se pueden colocar entre lo extrínseco y lo intrínseco dado que parte del alumnado puede moverse por el anhelo de saber, por la curiosidad, por el desafío y por interés por formarse. Otra parte del alumnado en cambio puede estar más orientado a conseguir metas extrínsecas como las calificaciones, las recompensas, los juicios positivos y la aprobación de la familia y el profesorado.

1.2. Componente motivacional de expectativas

En este componente entra en juego el concepto que tiene cada alumno de sí mismo. El autoconcepto es el resultado de analizar, valorar e integrar toda la información lograda de las propias vivencias y de la opinión de otros como los amigos, la familia y los docentes.

Numerosas investigaciones han demostrado que el alumnado con baja autoestima suele asignar sus logros al azar y en cambio sus reveses a factores personales como la baja capacidad. Por otro lado el alumnado con suficiente autoestima suele asignar tanto sus logros como sus reveses a factores internos. Por lo tanto el rendimiento del alumnado no depende tanto de su competencia real sino de la competencia creída o percibida. Como señala Bandura (1977), “el alumnado anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento”.

1.3. Componente motivacional afectivo y emocional

Las emociones forman parte importante de la inteligencia emocional del alumnado y tienen una gran influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas y por ende en el aprendizaje y en el rendimiento escolar (Pekrun, 1992). Pekrun analizó el impacto que tienen las emociones positivas y negativas en la realización de las tareas escolares. La conclusión a la que llegó es que mientras las emociones positivas siempre conducen a una mejora de en el aprendizaje, las emociones negativas pueden conducir no solo a conductas negativas sino también a positivas. Cojamos por ejemplo la ansiedad como emoción negativa, si un alumno o alumna cree que no va a superar una actividad, la ansiedad que le produce esa emoción puede impedirle ejecutar la tarea o puede que su creatividad se vea reducida, pero esa ansiedad puede compensarse con una alta motivación que haga que se esfuerce

de forma adicional e impida el fracaso. Por lo tanto la relación entre las emociones y ejecución es compleja y no puede afirmarse que una emoción positiva trae efectos positivos o viceversa. Las emociones activan diferentes mecanismos que hacen difícil predecir sus efectos en la ejecución de una tarea.

2. COMO MOTIVAR AL ALUMNADO PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

Tras analizar el concepto de motivación y que componentes están implicados en el incremento de la misma, quedaría por hablar del cómo motivar al alumnado para el aprendizaje del inglés. La respuesta no es sencilla ni única, pero el sistema de enseñanza y aprendizaje elegido debe facilitar y despertar la motivación del alumnado.

De los distintos recursos de motivación posibles, se agrupan y extraen las que están dando buen resultado y están implícitas en el Sistema Amara Berri como justificación de la elección de este sistema para el aprendizaje del inglés.

2.1. Motivación a través del proceso de aprendizaje

El reto de la educación del siglo XXI es lograr el desarrollo curricular orientado desde el enfoque del aprendizaje. No es cuestión de tener una metodología para enseñar, o de que el profesorado tenga un método para realizar su intervención en la práctica. Sino que se trata por un lado de que el profesorado cumpla con el rol de mediador de aprendizaje, que sepa proceder con método (formas de hacer), conozca estrategias de aprendizaje (formas de enseñar a pensar) y evalúe acorde con este enfoque (formativa y sumativa). “El aprendizaje operativo y participativo resulta más motivante que el aprendizaje individualista competitivo” (Carrasco y Basterretchea, 2004).

Por otro lado, el aprendizaje debe tratar de que el alumnado se forme en tres tipos de habilidades, en las no cognitivas (emociones y actitudes), en las metacognitivas (aprender a aprender) y en las ejecutivas (capacidad de decisión e independencia). El alumnado debe construir su aprendizaje del inglés mediante la competencia, sin poner énfasis en lo que sabe sino en lo que sabe hacer con lo que sabe. Para motivar al alumnado se trata de buscar el equilibrio de los principios de saber, saber hacer y saber ser, partiendo de la propia experiencia y plasmando en hechos prácticos la teoría estudiada previamente.

Por último el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar centrado en el alumnado y sus necesidades. Lo pertinente es que el alumnado se familiarice con la lengua con la finalidad de comunicar sus intereses y siendo participe en la elección de las tareas a realizar.

El Sistema Amara Berri cumple con estos criterios ya que el aprendizaje está basado en contextos sociales reales donde el profesorado es facilitador y cada alumno y alumna parte de su nivel y trabaja a su ritmo.

2.2. Las tareas como fuente de motivación

La elaboración significativa de las tareas escolares son las que generan motivación intrínseca al contrario de las tareas rutinarias, memorísticas, repetitivas y descontextualizadas, para estas últimas debe primarse la motivación extrínseca. Las tareas de aprendizaje conceptual y resolución de problemas que tienen sentido para el alumnado y las que resultan creativas son más motivadoras que las repetitivas. A su vez deben estar graduadas de tal forma que el alumnado vaya obteniendo logros consecutivos. Si el material didáctico que utilicemos en las actividades es adecuado la motivación también aumentará.

En el Sistema Amara Berri las tareas son actividades vitales contextualizadas donde las distintas materias se interrelacionan y requieren la creatividad del alumnado utilizando diversidad de material didáctico.

2.3. Motivación a través de los valores

Según los autores Carrasco y Basterretchea (2004) “la motivación es el efecto del descubrimiento de un valor (...) y el nivel de estimulación de los alumnos ha de ser el adecuado, si la estimulación es muy reducida no se produce cambios y si es excesiva produce ansiedad y frustración”. El Sistema Amara Berri permite al alumnado trabajar a su ritmo y con un paraqué. Es motivador para el alumnado el poder elegir, planificar, crear e utilizar diferentes recursos para el móvil y fin que el mismo se ha impuesto.

2.4. El profesorado como recurso de motivación

El profesorado debe hacer todo lo posible para ayudar al alumnado y despertar su curiosidad. Para ello debe poseer las adecuadas cualidades humanas y tener confianza en sí mismo para luego poder trasladarlo a su alumnado, si el profesorado está motivado, su alumnado también lo estará. Las posibilidades que el profesorado ve en el alumnado son pronósticos que se cumplen. El profesorado motivado, ofrece afecto, transmite confianza y respeto hacia el alumnado, deja que el alumnado en función de sus intereses tenga un margen de elección de tareas y cree en el alumnado y en la capacidad de estos para la realización de las tareas con éxito. “El profesorado para motivar deberá condicionar nuevos motivos deseables y explorar los muchos que están presentes en cada alumno y alumna” (Carrasco y Basterretchea, 2004).

En el Sistema Amara Berri el profesorado trabaja en equipo y dentro de los contextos es un profesor guía, realizando tareas de acompañamiento y motivando al alumnado en la consecución de los objetivos planteados.

2.5. Motivación a través del proceso de evaluación

Según Carrasco y Basterretche (2004) “resulta muy útil la evaluación continua, con objeto de suscitar la necesaria tensión de esfuerzo continuado a lo largo del quehacer escolar”. El reconocimiento de los resultados es una fuente de estímulos. En el Sistema Amara Berri existe un recurso para reconocer los resultados de las actividades del alumnado, la “crítica constructiva” de los trabajos realizados y expuestos al grupo entendida como factor de avance. Siempre que el alumnado expone sus creaciones se somete al juicio de sus compañeros. Esta “crítica” no implica algo negativo sino que es realizada sistemáticamente en la metodología, es aprendida y hay una implicación personal por parte de quien la hace. Se incide en los logros alcanzados y pretende ser un proceso de aprendizaje.

2.6. Motivación a través de la organización del alumnado

La organización flexible de un grupo aumenta la motivación intrínseca del alumnado, ya que los agrupamientos flexibles posibilitan una adecuada atención a la diversidad de intereses y capacidades del alumnado.

En el Sistema Amara Berri la mezcla de edades para organizar los grupos es una característica metodológica que beneficia la forma de relacionarse del alumnado y permite salvar los grupos herméticos. Los subgrupos para los distintos contextos de trabajo permiten al alumnado a aprender a trabajar con distintos compañeros discriminando la vinculación de amistad con la de trabajo.

3. BASES QUE SUSTENTAN EL SISTEMA AMARA BERRI

3.1. Concepto de Sistema

El Sistema Amara Berri, no es una metodología, es una forma de concebir el centro educativo, un sistema de trabajo donde todos los elementos interactúan entre sí.

Todos estos elementos (recursos materiales y humanos, actividades, metodologías, evaluación, etc.) en función de su ordenación sistémica adquieren sentido, de manera que cualquier cambio en uno de ellos influye a todos ellos.

Todos los que componentes en un sistema tienen un lugar que el resto admite y acata. Las funciones, derechos y deberes de cada componente están definidas desde la posición que ocupan. Las distintas interacciones que se den en el aula pueden verse desfavorecidas si sólo tenemos en cuenta lo que decimos y no desde dónde lo decimos. La visión de sistema nos permite integrar elementos tales como las emociones, el respeto a las diferencias, la socialización, etc. dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta mirada sistémica nos indica que el alumnado aprende mejor cuando la actividad educativa se da en un ambiente ordenado y rodeado de confianza.

3.2. Concepción del alumnado

Es el eje del sistema. El Sistema Amara Berri define al alumnado como:

- **Un ser global:** el alumnado no es un ser aislado, ni estático. Es un ser global viviendo un proceso e interaccionando.
- **Con sus propios intereses y motivaciones:** es importante que conectemos con los intereses del alumnado para que aflore su propia motivación.
- **Con un esquema conceptual y emocional determinado:** el alumnado parte de un esquema emocional propio, fruto del tiempo vivido.
- **Un ser que tiene su propio potencial:** debemos posibilitar que el alumnado trabaje a su ritmo y desde su nivel potenciando su desarrollo pleno.

3.3. Principios metodológicos

Los principios que rigen la acción educativa en el Sistema Amara Berri se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 1

Elaboración propia a partir de los principios del Sistema Amara Berri (Anaut, 2004)

Individualización	La estructura organizativa permite a cada persona trabajar a su propio nivel y ritmo desde sus propias capacidades y desde la situación en la que se encuentra. Se trata desde la globalidad apreciar la individualidad, para ello se realizan intervenciones y seguimientos individualizados pero con criterios comunes.
--------------------------	---

Socialización	La estructura organizativa posibilita al alumnado la interacción a través de diversos contextos y agrupamientos. El alumnado debe experimentar, desarrollar y descubrir los beneficios del trabajo en equipo superando las diferencias y posibilitando su maduración.
Actividad	Es la concepción que rige el hacer de forma autónoma del alumnado o su facultad de obrar. La actividad unida al esfuerzo y a la confianza en sí mismo genera la capacidad de reflexionar, de tomar decisiones y de hacer.
Creatividad	Es la actitud que capacita el crear, el inventar.
Libertad	El límite social es la norma que rige en el sistema. Hay que aprender que los espacios y los recursos son para todo el alumnado. A su vez hay que aprender a percibir los límites individuales ligados a las capacidades y desarrollos de cada persona. El autoconocimiento y el deseo de superación es un camino hacia la libertad.
Globalización	La persona es global, por eso se crean estructuras que permitan a cada persona vivir, ser y crecer desde su propia función.
Normalización	Poner orden en la vida, en los afectos, en la mente, en las actividades, en las aspiraciones, en nuestro entorno. Se trata de que el alumnado conozca el contexto, lo domine y se sitúe en él.

3.4. Características de la acción educativa

3.4.1. Programar a través de los contextos sociales, estables y complementarios

Este tipo de programación es una de las características metodológicas del Sistema Amara Berri. Designamos con la expresión “contextos sociales, estables y complementarios” a las actividades vitales (o actividades-juego) que se programan basadas en un enfoque multidisciplinar. En estas actividades las distintas materias curriculares se interrelacionan entre sí, aunque en cada contexto (entorno real, físico, de situación, de vida y de relación) predomine una de ellas.

Pero para entenderlo mejor definamos los términos.

- **Contexto Social:** el aprendizaje al estar basado en el juego, las relaciones sociales que se generan son siempre diferentes e imprevisibles, como ocurre con las relaciones sociales de cualquier otro ámbito. Esto requiere que el docente sea abierto y receptivo y tenga capacidad creativa para individualizar la observación y la intervención.
- **Contexto Estable:** estable no entendido estático sino como sistemático e interactivo. La rotación por los distintos contextos de forma periódica y sistemática, permite al alumnado

profundizar en el conocimiento que cada contexto posibilita. El aprendizaje suele estar supeditado al esquema conceptual de cada momento, el poder trabajar en una misma actividad en momentos diferentes hace que se puedan abordar las distintas temáticas desde esquemas conceptuales que han ido evolucionando progresivamente.

- **Contexto Complementario:** se trata de buscar la coherencia con la complementariedad, la globalidad del currículo con la globalidad que tenga en cuenta a la persona y su desarrollo. El alumnado cuando pasa por varios contextos, la diversidad le ha permitido desarrollar diferentes competencias. Los diferentes contextos permiten aprender distintas materias y de distinta manera. En cada contexto utilizan procedimientos, materiales y recursos diferentes y según la actividad trabajan individualmente y/o en grupo.

3.4.2. El juego como esencia de los contextos

El juego está en la base, en la esencia de los contextos. El juego con intencionalidad educativa sirve para disfrutar, experimentar y madurar interiorizando y exteriorizando vivencias. La necesidad generada a través del juego es la que mueve al alumnado a aprender. El juego debe conectar con los intereses y motivaciones propias de la edad del alumnado. No debe ser un juego competitivo sino que solo debe suponer un esfuerzo para superar retos.

3.4.3. El paraqué

Todos los contextos tienen un para qué en sí mismos o en la salida exterior (a través de la radio, la prensa, la televisión, el espectáculo, etc.). Este para qué es verdaderamente el móvil y el fin de las actividades y del juego. El paraqué genera auto exigencia, ganas de hacerlo bien y un tener en cuenta a quien va dirigido el trabajo. Conecta con el ahora, ya que no se trabaja para un futuro, sino para un aquí y ahora donde el alumnado vive y aprende.

3.4.4. La mezcla de edades

Es un elemento que amplía el marco de la diversidad y ayuda al alumnado a buscar su sitio y ajustar su autoconcepto en el contraste con los demás. La mezcla de edades supera los grupos cerrados y favorece la capacidad de abrirse, de trabajar con cualquier persona, etc. diferenciando la relación de trabajo con la de la amistad. También permite experimentar diferentes roles en función de la edad ya que un año unos son los más pequeños y al siguiente los mayores. Sin embargo cada uno trabaja a su nivel y quien tiene capacidad de avanzar más no se le detiene por cuestión de edad. La mezcla de edades permite al profesorado repartir mejor los tiempos de atención individualizada ya que la mitad del grupo conoce ya el funcionamiento de los contextos y ya tiene cierta autonomía y además puede ayudar al alumnado que acaba de incorporarse.

IV.- MARCO NORMATIVO

El marco normativo actual es complejo ya que nos enfrentamos a una Ley de educación reciente y a un nuevo currículo, denominado Heziberri 2020, en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Para la elaboración de la programación nos remitiremos a la Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa, al Real Decreto 126/2014 por el que establece el currículo básico de la Educación Primaria y al Decreto 236/2015 por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

El Real Decreto 126/2014 establece en lo referente a la adquisición de la Lengua Extranjera que se deberá tener en cuenta que se parte de un nivel competencial básico por lo que, se fomentará el uso de la lengua contextualizado en situaciones comunicativas familiares para el alumnado. También establece que el empleo del juego y la realización de tareas conjuntas contribuirán a que la materia sea un instrumento de socialización al servicio de grupo. Estos dos puntos refuerzan la elección de la introducción del Sistema Amara Berri para el aprendizaje del inglés.

El Decreto 236/2015, en adelante Heziberri 2020, añade en lo referente a la competencia en comunicación lingüística y literaria que las aulas deberán ser espacios que favorezcan la participación del alumnado y permitan la comunicación. El Sistema Amara Berri favorece estas situaciones ya que concibe el aula como un espacio de interacción y no para la escucha de clases magistrales.

La LOMCE y Heziberri 2020 establecen de distinta manera las competencias a trabajar en primaria, ya que en la Comunidad del País Vasco se distinguen entre competencias transversales y disciplinares. En la siguiente tabla se presenta la correspondencia entre ellas:

Tabla 2

Relación entre competencias de la LOMCE y Heziberri 2020 (Elaboración propia a partir de los Decretos)

LOMCE (Real Decreto 126/2014)	HEZIBERRI 2020 (Decreto 236/2015)	
	Competencias Transversales	Competencias Disciplinares
Aprender a aprender	Competencia para aprender a aprender y para pensar	
Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	Competencia para la iniciativa y el espíritu emprendedor	
Competencias sociales y cívicas	Competencia para convivir	Competencia social y cívica
	Competencia para aprender a	

	ser	
Competencia lingüística	Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital	Competencia en comunicación lingüística y literaria
Competencia digital		
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología		Competencia matemática
		Competencia científica
		Competencia tecnológica
Conciencia y expresiones culturales		Competencia artística
		Competencia motriz

Las actividades y juegos de los distintos contextos deberán diseñarse de manera que permitan al alumnado avanzar en la mejora de la adquisición de más de una competencia.

En el currículo vasco la materia de Lengua Extranjera se divide en seis bloques, mientras que el RD 126/2014 establece cuatro. En la siguiente tabla se establece la relación:

Tabla 3

Relación entre bloques de contenidos de lengua extranjera (Elaboración propia a partir de los Decretos)

LOMCE (Real Decreto 126/2014)	HEZIBERRI 2020 (Decreto 236/2015)
	Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas áreas.
Bloque 1. Comprensión de textos orales	Bloque 2. Comunicación oral: hablar escuchar y conversar.
Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción	
Bloque 3. Comprensión de textos escritos	Bloque 3. Comunicación escrita: leer y escribir
Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción	
	Bloque 4. Educación literaria
	Bloque 5. Reflexión sobre la lengua y sus usos
	Bloque 6. Dimensión social de la lengua

Estos bloques difieren de los establecidos por el RD 126/2014 por lo que resumimos en este apartado brevemente los contenidos.

- **Bloque 1. Contenidos relacionados con las competencias básicas transversales comunes a todas áreas.-** en este bloque se recogen los contenidos para el desarrollo de las competencias transversales.
- **Bloque 2 y 3. Comunicación oral: hablar, escuchar y conversar y comunicación escrita: leer y escribir.-** recogen los contenidos para conseguir estas habilidades lingüísticas.
- **Bloque 4. Educación literaria.-** este bloque tiene como objetivo desarrollar el hábito de lectura y el disfrute del mismo.
- **Bloque 5. Reflexión sobre la lengua y sus usos.-** este bloque recoge los contenidos para la reflexión sobre los elementos contextuales, discursivos y gramaticales de la lengua.
- **Bloque 6. Dimensión social de la lengua.-** este bloque aglutina contenidos para reflexionar sobre las diferencias lingüísticas y sociales cercanas al alumnado.

A la hora de diseñar los distintos contextos del Sistema Amara Berri, tendremos en cuenta que contemplan estos bloques y sus contenidos en detalle para integrarlos en las distintas actividades.

V. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

María Reina Eskola es un centro educativo de iniciativa social donde forman personas con capacidad de crítica, iniciativa, valores y conocimientos con el objetivo de conseguir su bienestar en la vida. Es un centro de 350 alumnos distribuidos en una sola línea de 0 a 16 años. A partir de los 2 años el eje del Proyecto Educativo del Centro es el Sistema Amara Berri. El centro pertenece a la red de centros del Sistema Amara Berri desde hace más de dos décadas.

La lengua extranjera no se imparte bajo esta metodología de trabajo pero viendo los beneficios que tiene en el alumnado y teniendo en cuenta la reflexión estratégica participativa realizada en el 2014 se decide impulsar la implantación del Sistema Amara Berri en todas las áreas. Durante el verano del 2015 se adecúa un aula para el aprendizaje del inglés bajo este Sistema en el segundo y tercer ciclo de primaria. Este trabajo recoge los pasos dados, los resultados hasta el momento y las posibles áreas de mejora.

VI.- PROGRAMACIÓN DE TRABAJO EN EL AULA

1. EL CONTEXTO Y SUS ELEMENTOS

1.1. El contexto

Tal y como se ha expuesto en el marco teórico, en el Sistema Amara Berri no se programa por materias, sino a través de actividades vitales donde las distintas materias de interrelacionan aunque predomina siempre una de ellas. Estas actividades componen los Contextos Sociales, Estables y Complementarios. Sociales porque buscan la relación social, estables porque se mantienen a lo largo de dos cursos y complementarios porque la suma de todos ellos conforman el currículo.

Las actividades tienen un paraqué en sí mismas o en su salida al exterior (presentación del trabajo a los demás en el aula, emisión en la radio o televisión escolar y/o la publicación en la revista del centro o en la web).

El departamento de inglés para el segundo ciclo de primaria establece cuatro contextos:

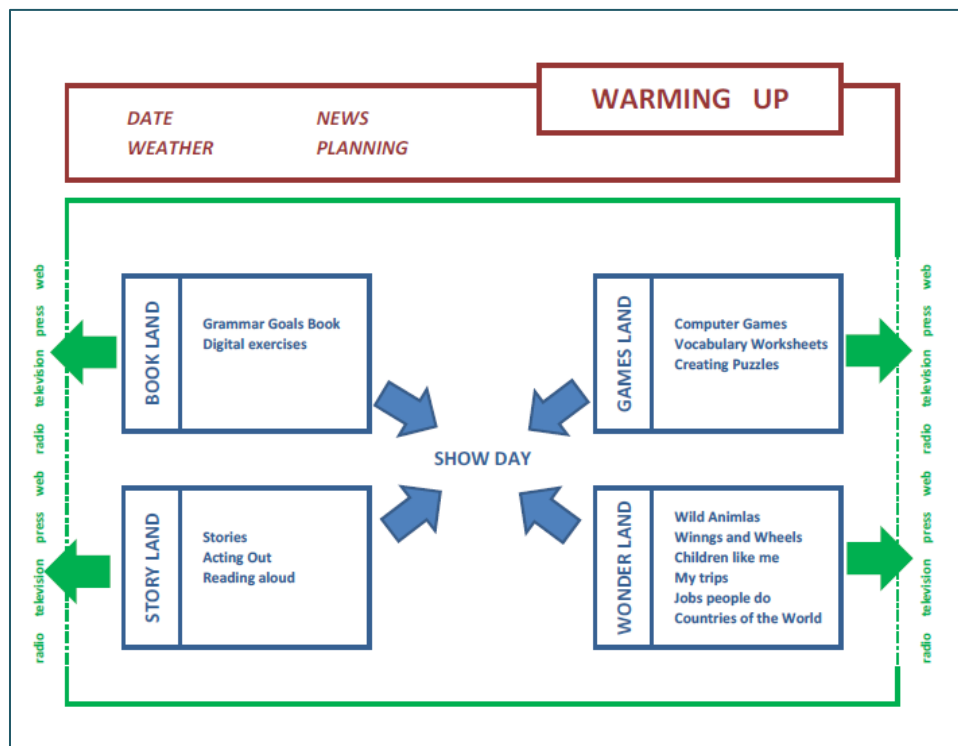


Figura 2. Organigrama de contextos de inglés 2º ciclo primaria. (Elaboración propia)

- **Games Land.-** en esta zona refuerzan y amplían su vocabulario mediante diccionarios de imágenes, crucigramas, sopas de letras, juegos de mesa y de ordenador.

- **Wonder Land.-** en esta zona el alumnado elabora “booklets” con pequeños textos referidos al área de ciencias sociales y ciencias naturales.
- **Story Land.-** en esta zona desarrollan la comprensión lectora y la expresión oral a través de libros y audio libros graduados y adaptados a su edad. Se trabajan también pequeños diálogos, poesías, rimas o canciones.
- **Book Land.-** en esta zona el alumnado inicia la reflexión gramatical de la lengua inglesa. Trabajan a través de un cuaderno de actividades la adquisición de los contenidos propios de su curso.

1.2. Organización del espacio

El aula estará dividida en cuatro zonas diferenciadas. Cada zona corresponde a un contexto. Dividiremos el grupo de alumnos y alumnas en cuatro subgrupos. Teniendo en cuenta los ratios establecidos por la LOMCE por aula de primaria, tendremos entre 6 y 7 alumnos en cada contexto. Cada contexto tendrá su estantería con el material necesario.

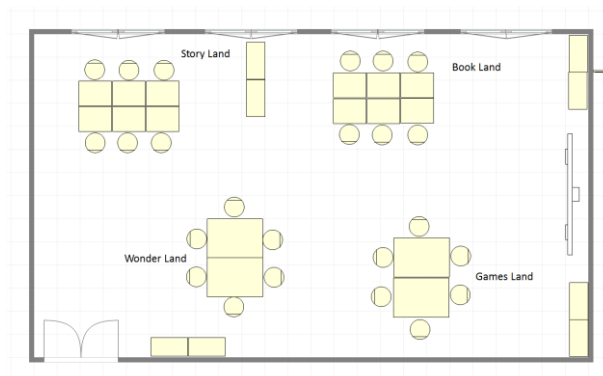


Figura 3. Diseño de aula de contextos de inglés para 2º ciclo primaria. (Elaboración propia)

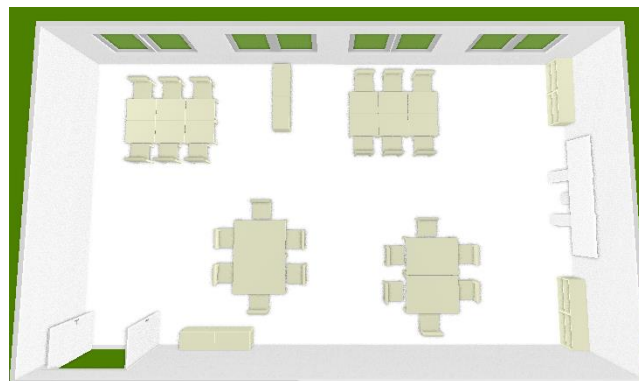


Figura 4. Diseño en 3D de aula de contextos de inglés para 2º ciclo primaria. (Elaboración propia)

1.3. Organización del tiempo

Independientemente de las sesiones semanales establecidas para la asignatura de inglés, las actividades están diseñadas para que se realicen cuatro sesiones en cada contexto y una quinta sesión llamada “Show Day” donde el alumnado expondrá los trabajos realizados. Tras el “Show Day” los subgrupos cambian de contexto. Teniendo en cuenta que los cursos académicos aproximadamente tienen 35 semanas lectivas, para un centro con 3 sesiones de lengua extranjera a la semana el alumnado rotará 5 veces por cada contexto.

Las sesiones son de 60 minutos y se distribuyen de la siguiente manera: primeramente se dedicará 10 minutos a la sesión colectiva, donde se trabajará con todo el grupo. Este momento de “warming up” nos servirá para trabajar la comunicación en inglés referente a fecha, tiempo meteorológico, noticias de interés y situarnos en el planificación (1º, 2º, 3º, 4º sesión o Show Day) de esta forma el alumnado puede hacerse una composición de cómo va en las tareas del contexto en el que está trabajando.

Una vez finalizado “warming up” cada alumno empezará a trabajar autónomamente en el contexto que le corresponda el resto de la sesión.

1.4. Organización del alumnado

La mezcla de edades es un principio del Sistema Amara Berri, el alumnado de 3º y 4º de primaria trabajaran juntos. El profesorado de los distintos departamentos junto con los tutores crearan dos grupos equilibrados (los rojos y los azules) de alumnos y alumnas de 3º y 4º. Mientras los rojos por ejemplo están en el aula de inglés, los azules están en el aula de matemáticas y después a la inversa. A la hora de elaborar los cuadros horarios debe tenerse esto en cuenta ya que dependiendo de la asignatura el alumnado estará agrupado por 3º y 4º o estará agrupado como rojos y azules.

Dentro de cada grupo, rojos o azules, también debemos realizar cuatro subgrupos para los diferentes contextos. Conviene guardar la proporción ya que los mayores conocen ya el funcionamiento de los contextos y ya tienen cierta autonomía y además pueden ayudar al alumnado que acaba de incorporarse.

Estos subgrupos tendrán al menos la duración de toda una rotación (pasar por los 4 contextos) por lo que conviene que el profesorado le dedique un tiempo en la elaboración de los grupos.

1.5. Equipamiento

La implantación del sistema no exigen grandes inversiones, aunque si un orden y organización del material. Cada contexto debe tener su mueble con baldas para guardar el material necesario para las actividades a realizar. Es importante tener todo organizado, todo a punto y en lugar adecuado.

Una pizarra también es necesaria para anotar los datos al comienzo de las sesiones.

En el aula habrá disponibles ordenadores portátiles o tablets y auriculares para las actividades de algunos contextos.

1.6. Creación de los recursos que requieren las actividades

Salvo en el contexto de Book Land donde el alumnado utiliza un cuaderno de ejercicios editado, para el resto de los contextos el profesorado creará los materiales necesarios.

1.7. Métodos de trabajo

Es una característica metodológica, las actividades de cada contexto tendrán redactadas en inglés las instrucciones necesarias para desarrollarlas. Los métodos de trabajo son clave para la intervención educativa y seguimiento del alumnado. Posibilitan al alumnado autonomía de actuación. A continuación se detalla uno como ejemplo:

PROCEDURE

WONDER LAND - DID YOU KNOW THAT...?

1. I choose a topic.
2. I read the information carefully.
3. I write down the new words and their meaning.
4. I copy the information about the topic.
5. I do the activities.
6. I complete the summary and go to my teacher for correction.
7. I make the cover for my booklet.
8. I make the booklet.
9. I prepare the presentation for Show Day.

Figura 5. Ejemplo de método de trabajo para un contexto. (Elaboración propia)

Cada cual debe enfrentarse a su propio trabajo por eso está redactado en primera persona. El alumnado aprende a trabajar con método y este le posibilita al alumnado a situarse en el proceso, donde está, que ha realizado, que le falta para terminar, etc.

Los métodos de trabajo permiten al alumnado verbalizar en inglés lo que hace, utilizando en vocabulario establecido. Los métodos de trabajo estarán ubicados en la pared de cada contexto para que tanto el profesorado como el alumnado tengan una visión global de las actividades de esa zona. Habrá otra copia más a mano para que el alumnado pueda tenerla a mano mientras realiza las actividades.

2. LOS CONTENIDOS

Heziberri 2020 establece de forma genérica y sin distribución por cursos los contenidos a trabajar por cada materia, por lo que la elaboración de los contenidos específicos a trabajar en 3º y 4º de primaria se han adaptado de currículos más detallados de otras comunidades autónomas tales como Castilla y León y Galicia.

Tabla 4

Tabla de contenidos por contexto (Elaboración propia a partir de distintos decretos de CCAA)

Contenidos comunes a todos los contextos y sesiones

CONTENIDOS COMUNES	Basarse en conocimientos previos del contexto, del tema y de la lengua extranjera
	Celebración de fiestas familiares, de fiestas de la comunidad y de fiestas tradicionales: Halloween, Valentine's Day, Christmas, Saint Patrick, Pancake Day, Easter, etc.
	Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paralingüísticos o paratextuales: pedir ayuda, señalar objetos o realizar acciones que aclaran el significado, usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal).
	Fórmulas básicas de relación social (saludos, presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones).
	Inicio en el uso del diccionario bilingüe.
	Petición y ofrecimiento de ayuda, información, objetos o permiso.
	Reajustar la tarea o el mensaje, tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
	Utilizar estrategias básicas de comprensión: escucha activa, lectura de imágenes e identificación de expresiones y léxico conocidos.

Contenidos que se trabajan en sesiones colectivas

SESIONES COLECTIVAS	Comprensión de las expresiones utilizadas en las situaciones de comunicación habituales (saludos, rutinas, instrucciones, información sobre las tareas, explicaciones, preguntas, etc.).
	Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.
	Interés por usar el inglés en situaciones diversas y confianza en la propia capacidad para comprenderlo.
	Participación en diferentes tipos de juegos grupales tradicionales (de respuesta física, de memoria, de vocabulario, cartas, etc.)
	Participación en juegos lingüísticos de forma individual o grupal con la ayuda de materiales diversos, incluyendo recursos digitales.
	Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos de cada tipo de texto.
	Expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento.
	Interés por usar el inglés en situaciones diversas y confianza en la propia capacidad para realizar producciones orales sencillas en contextos conocidos.
	Respeto de normas para la interacción oral: turno de palabra, volumen de la voz adecuado.
	Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones.

Contenidos que se trabajan en cada contexto

GAMES LAND	Deducción por el contexto del significado de palabras y expresiones no conocidas.
	El abecedario. Deletreo.
	Elaboración de diccionarios visuales asociando palabra o expresión e imagen.
	Fonética iniciación y diptongos más frecuentes
	Interés por escribir en inglés palabras y expresiones de uso frecuente.
	Juegos y/o ejercicios sencillos con material impreso o digital (completar palabras y expresiones conocidas, unir imagen con palabra, completar textos sencillos con apoyo de imágenes, completar textos de canciones o poemas conocidos con apoyo de audiciones, etc.).
	Relacionar texto con imagen o representación gráfica de una situación.
	Utilización de diccionarios de imágenes, con texto asociado, y de diccionarios bilingües.
	Ampliación del léxico ya conocido o introducción de léxico nuevo sobre descripción de personas, prendas de vestir; los sentimientos y actitudes; las horas; las rutinas y hábitos cotidianos; actividades domésticas; la ciudad, el comercio y el dinero; las profesiones y las personas que trabajan en nuestro entorno cercano; la vida escolar, etc.

WONDER LAND	Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal de forma muy básica.
	Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos.
	Distinción de tipos de comprensión (Dar sentido general, información esencial, puntos principales).
	Elaboración de textos sencillos para transmitir información (listas, carteles, notas, etc.) a partir de modelos.
	Interés por escribir de forma clara y con una buena presentación para que el texto sea comprensible.
	Interés por escribir textos a partir de las informaciones recopiladas en pequeños proyectos de investigación (murales, presentaciones, lapbooks, etc.)
	Interés por escribir textos sencillos y breves en inglés (completar cómics, completar textos informativos, completar formularios progresivamente más complejos, etc.).
	Realización de pequeños trabajos de investigación sobre temas socioculturales utilizando tablas para organizarse. Búsqueda de información en textos, vídeos y grabaciones sonoras propuestos por el docente.
	Redacción, partiendo de modelos, de textos muy sencillos para establecer una comunicación con otros (notas, cartas, tarjetas, felicitaciones) que incluyan saludos y presentaciones, descripciones de uno mismo y de lo que sabe hacer; descripción de animales u objetos; gustos personales; sentimientos; etc.
	Reflexión sobre algunas similitudes y diferencias en las costumbres cotidianas y uso de las formas básicas de relación social en los países donde se habla inglés y el nuestro.
	Uso de los signos ortográficos básicos (p. e. punto, coma, interrogación, exclamación).
	Uso del diccionario para comprobar la ortografía.
	Utilización de los conocimientos previos sobre el tema o sobre la situación transferidos desde la lengua que conoce;
	Utilización de modelos muy estructurados para familiarizarse con las estrategias básicas de producción de textos y aplicarlas: objetivo del texto, destinatario, contenido, redacción y revisión del texto.
	Utilización de soporte escrito o gráfico (mind map, fotos con textos al pie, diapositivas, etc.).
	Utilizar la imitación de modelos para concebir el mensaje con claridad.

STORY LAND	Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, series de dibujos animados, etc.
	Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos, expresiones orales conocidas y establecimiento de relaciones analíticas grafía-sonido.
	Comprensión de dramatizaciones de cuentos tradicionales u otras historias populares en inglés (títeres, teatro, etc.).
	Escucha y comprensión de diálogos que simulen situaciones reales, de narraciones orales adecuadas a su nivel o de textos orales sencillos de carácter informativo, reproducidos de viva voz o mediante tecnologías de la información y la comunicación, en los que se incluya la expresión de la capacidad, el gusto o la preferencia, la descripción de personas, animales, objetos o lugares, así como la petición y ofrecimiento de ayuda, información, objetos o permiso.
	Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.
	Imitación de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación para producir textos orales
	Iniciación en diferentes estrategias y tipos de comprensión según el objetivo de la lectura (sentido general, información esencial).
	Interés por leer algunos textos sencillos en lengua inglesa (títulos, pies de foto, diccionarios de imágenes, cómics, revistas infantiles, lecturas graduadas, etc.).
	Lectura de diferentes tipos de textos adaptados al nivel de competencia lingüística del alumnado, en soportes impresos o digitales.
	Lectura de textos correspondientes a situaciones cotidianas próximas a la experiencia como rótulos y textos de uso frecuente presentes en el entorno (letreros, calendario, normas de clase, etc.), invitaciones, felicitaciones, notas, avisos, folletos, menús, señales urbanas, logotipos, etc.
	Usar sonidos extralingüísticos.
	Uso de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación para la comprensión de textos orales.

BOOK LAND	Comunicación en inglés con sus compañeros y con niños y niñas angloparlantes mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
	Conocimiento de normas de cortesía, hábitos cotidianos (horarios de comidas, tipos de comidas) y de formas de vida de los niños y niñas de su edad en diferentes países de habla inglesa (vida y entorno escolar, vacaciones, actividades de ocio, ciudades y áreas rurales).
	Familiarización con estructuras sintácticas básicas escritas.
	Interés por conocer información sobre los países en los que se habla inglés.
	Interés por los textos escritos como medios de expresión y comunicación de experiencias, de organización de la convivencia y como instrumento de aprendizaje.
	Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.).
	Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.
	Ver dibujos animados y vídeos informativos con subtítulos sencillos en inglés.

3. LOS OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Heziberri 2020 en su planteamiento específico del currículo en materia de lengua extranjera establece unos objetivos y criterios de evaluación de etapa. En la siguiente tabla se relacionan los objetivos con los criterios y con los contextos en los que se trabajan dichos objetivos.

Tabla 5

Relación de objetivos, criterios de evaluación y contextos a partir de Heziberri 2020 (Elaboración propia)

OBJETIVO DE ETAPA	CRITERIO DE EVALUACIÓN	CON- TEXTO
1. Comprender discursos orales, escritos y audiovisuales, procedentes de situaciones de comunicación propias del entorno escolar, relacionados con sus experiencias e intereses, e interpretarlos para responder eficazmente a diferentes situaciones comunicativas.	1.1. Comprender e interpretar textos orales sencillos y breves, de diversos géneros y en diferentes soportes, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, articulados con claridad y lentamente, sobre temas habituales y concretos en contextos cotidianos predecibles procedentes de ámbitos próximos a la experiencia del alumno, de los medios de comunicación y de la vida académica, reconociendo el sentido global y las ideas principales y seleccionando información pertinente para la tarea propuesta, siempre que las condiciones acústicas sean buenas y no distorsionen el mensaje, se pueda volver a escuchar lo dicho o pedir confirmación y se cuente con apoyo visual o con una clara referencia contextual.	WARMING UP SHOW DAY
	1.2. Participar de manera simple y comprensible en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información, respetando las normas del intercambio comunicativo.	WARMING UP

	1.3. Comprender e interpretar textos escritos de géneros trabajados, breves, sencillos y sobre temas conocidos, en diferentes soportes, de ámbitos próximos a la experiencia del alumno, de los medios de comunicación y de la vida académica, captando el sentido global y algunas de las ideas principales, siempre y cuando se pueda releer lo que no se ha entendido, se pueda consultar un diccionario y se cuente con apoyo visual y contextual.	WONDER LAND STORY LAND
2. Expresarse e interactuar oralmente y por escrito con actitud respetuosa y de cooperación para responder con adecuación, coherencia y corrección suficientes a necesidades comunicativas habituales sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.	2.1. Producir, de manera guiada, textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes, sobre temas académicos o de interés personal, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales.	SHOW DAY STORY LAND
	2.2. Producir textos escritos cortos y sencillos, en diferentes soportes, de géneros diversos relacionados con las actividades habituales del aula, sobre temas académicos o de interés personal, siguiendo de forma guiada los pasos del proceso de producción y mostrando un nivel aceptable de adecuación, cohesión y corrección.	WONDER LAND GAMES LAND
3. Reflexionar sobre el sistema de la lengua extranjera y, de manera guiada, aplicar los conocimientos y las normas básicas de uso lingüístico a la producción y comprensión textual, para favorecer su uso adecuado, utilizando conocimientos transferibles entre las lenguas.	3.1. Aplicar, de manera guiada, lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso de la lengua extranjera y su relación con las demás lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y revisión guiada de textos orales y escritos.	BOOK LAND

4. Disfrutar de textos literarios sencillos escritos, orales y audiovisuales mayoritariamente ligados a la tradición literaria oral para comprender la diversidad cultural del mundo y la condición humana, enriquecerse lingüísticamente y desarrollar la sensibilidad estética.	4.1. Utilizar el texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal	STORY LAND
5. Utilizar la lengua extranjera para descubrir otras realidades y otras culturas mostrando una actitud positiva de comprensión, respeto y colaboración.	5.1. Utilizar la lengua extranjera para descubrir otras realidades e identificar algunos rasgos, costumbres y tradiciones de otras culturas mostrando una actitud positiva de comprensión y respeto.	STORY LAND WONDER LAND GAMES LAND
6. Utilizar, de manera guiada, las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información, comunicarse y cooperar en la lengua extranjera.	6.1. Localizar y seleccionar información relevante para la tarea propuesta.	GAMES LAND BOOK LAND STORY LAND
7. Iniciar la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje para transferir los conocimientos y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas y fomentar la autorregulación.	7.1. Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.	TODOS LOS CONTEXTOS

4. LOS ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

Los estándares de aprendizaje son un nuevo elemento curricular que la LOMCE ha incluido en el currículo y que el Real Decreto 126/2014 los define como “especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumnado debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura”. Son observables, medibles y evaluables y permiten graduar el logro alcanzado. El RD también indica que serán los referentes en la planificación curricular y en la programación docente, por lo tanto serán los referentes de la programación de aula objeto de este trabajo. De este modo la programación de aula estará centrada en lo que el alumnado debe saber, comprender o saber hacer. Se anexa al final del TFG los estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a la primera lengua extranjera establecidos en RD 126/2014 relacionados

con los diferentes contextos que se utilizarán junto a los criterios de evaluación para la elaboración de las rúbricas.

5. ACTIVIDADES PROGRAMADAS POR CONTEXTO

5.1. Actividad en asamblea: Warming Up

Al iniciar la sesión dedicaremos 5 minutos para entre todos centrarnos en la tarea. Anotaremos la fecha y el tiempo meteorológico. Alguna noticia de interés del día y por último recordaremos en que momento de la rotación estamos, 1er, 2º, 3er o 4º día o Show Day. Para que ellos vayan midiendo y gestionando la tarea a realizar. A continuación el alumnado se distribuirá en los distintos contextos para realizar las actividades correspondientes.

Para mantener el orden y que no falte material, reciclaje, etc. nombraremos responsables para cada tarea. Por ejemplo: Mr. / Miss Secretary será el responsable de fotocopiar las fichas que se vayan acabando, Mr. / Miss Environment será el responsable de llevar las papeleras al container de reciclaje de papel, Mr. / Miss Computer será el responsable de resolver los problemas técnicos con los aparatos tecnológicos, Mr. / Miss News anotará las noticias que se han recogido en el día en el cuaderno diario de grupo, etc. Estos nombramientos serán rotativos. Ayudan al alumnado a asumir responsabilidades y por otro lado libera al profesorado para que todo su tiempo se centre en guiar al alumnado en los contextos.

5.2. Games Land

Con las actividades de este contexto se refuerza y amplía el vocabulario.

- En primer lugar el alumnado deberá elegir cuál de los tópicos desea trabajar dentro de los temas que se hayan establecido en el plan curricular de centro.
- Cogera uno de los diccionarios de imágenes y elegirá las 10 nuevas palabras que quiere aprender. Las copiará en el cuaderno apuntando o dibujando su significado.
- A continuación decidirá con esas palabras cuál de las tareas quiere realizar: creación de sopa de letras, de crucigrama, de adivinanzas, de juego descubre la palabra o de empareja las palabras.
- Cada rotación realizará una de las tareas, no repitiendo de este modo siempre la misma.
- Las creaciones se realizarán de forma digital, para ello tendremos a disposición del alumnado posibles páginas on-line de creación de estos juegos.

- Para cada juego habrá un método de trabajo con las instrucciones necesarias.
- El juego creado se publicará en el blog de aula o en la revista de centro que tengamos.
- Tras la creación del juego el alumnado preparará su presentación guiada para enseñar la actividad juego creada en el Show Day.
- En caso de que termine la actividad antes de la cuarta sesión, podrá jugar on-line a los juegos habilitados por el profesorado para repasar y ampliar vocabulario en inglés.

5.3. Wonder Land

En este contexto el alumnado debe elaborar un cuadernillo con pequeños textos referidos al área de ciencias para desarrollar la comprensión y expresión escrita.

- Podrá elegir las fichas de información de los siguientes temas: Children like me; Countries of the world; Wild animals; Wings and wheels; My trips; Jobs people do.
- Una vez elegido el tema, deben elegir una de las fichas de información, leerla y anotar en el cuadernillo las palabras nuevas que encuentren tras buscar el significado en el diccionario.
- A continuación copian en el cuadernillo la información más importante.
- Después realizan las actividades (filling gaps, multiple choice...) establecidas.
- Tras completar el esquema resumen se corrige el cuadernillo para proceder a hacer la portada.
- Una vez completado el cuadernillo el alumnado preparará la presentación guiada para el Show Day

5.4. Story Land

En este contexto se desarrolla la comprensión lectora y la expresión oral.

- El alumnado primeramente elige el sketch, cuento, libro o historia que quiere trabajar. Estos textos tendrán su versión audio.
- Escuchará y leerá a la vez el sketch, cuento, libro o historia.
- A continuación realizará los ejercicios de comprensión preparados para tal efecto.
- Escriben su opinión acerca del sketch, cuento, libro o historia.
- Se reparten los personajes para proceder a interpretar el sketch, cuento o la historia.
- Si no tiene formato de dialogo, el alumnado elegirá el párrafo que quiere interpretar (leer en alto).
- Copia su personaje o párrafo en el cuaderno y lo memoriza utilizando el audio para trabajar la pronunciación.
- Por último prepara el attrezzo para el Show Day.

5.5. Book Land

En este contexto el alumnado inicia la reflexión gramatical de la lengua inglesa. Trabajan a través de un cuaderno de actividades la adquisición de los contenidos propios de su curso.

La elección que debe realizar el profesorado del cuaderno de actividades es importante. Tiene que ser un cuaderno que puedan trabajar de forma más o menos autónoma. Deben ser cuadernos graduados y los de tercero de primaria empezarán por un nivel y los de cuarto por otro superior. Para nuestro contexto real se ha elegido la serie de seis niveles de Grammar Goals de la editorial MacMillan.

- El alumnado realizará las actividades del libro de forma pautada utilizando los audios y los recursos establecidos para ello.
- Una vez realizado una unidad, corregirá las actividades a través del solucionario, siendo consciente de los errores cometidos.
- También realizará las actividades digitales que plantea la editorial para cada unidad.
- Por último preparará la presentación guiada explicando lo aprendido para el Show Day.

5.6. Show Day

Tras cuatro sesiones trabajando en el contexto en la quinta sesión, el alumnado expondrá a los demás su trabajo y lo que ha aprendido. Lo harán de forma aleatoria, cada uno expondrá su trabajo y su reflexión sobre el aprendizaje. Tras cada exposición el resto del alumnado podrá dar su opinión ya que se abrirá el momento de la crítica constructiva. Para ello se debe dotar al alumnado de estructuras de frases previamente para que puedan dar su opinión en inglés. No obstante como el objetivo es la coevaluación y la obtención de una retroalimentación sobre el trabajo presentado se debe permitir que el alumnado lo haga en su lengua materna.

Se adjuntan en el apartado de anexos distintos ejemplos de actividades por cada contexto.

6. EL SEGUIMIENTO Y LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

En el sistema Amara Berri la evaluación del alumnado servirá para avanzar en el proceso de enseñanza y aprendizaje y no para clasificar al alumnado. Se evaluará la globalidad, no solo los contenidos disciplinares sino también las relaciones sociales, los procedimientos y las actitudes. Se evaluará de forma procesal, no el resultado final sino el proceso en sí. El profesorado tendrá en cuenta de donde parte el alumnado, ya que no todos parten del mismo punto, y donde está en todo momento. . El

sistema no contempla exámenes por lo que la evaluación se basará en la observación del proceso de aprendizaje en los distintos contextos. Al pasar por ellos de forma periódica y sistemática permitirá al profesorado y al alumnado a tomar consciencia de su propio proceso. Esta observación será constante y fundamentada en la reflexión de la práctica diaria. Se evaluará tanto la planificación, el desarrollo como la finalización de la actividad. El profesorado en la ejecución de las distintas actividades no intervendrá, dejará que el alumnado trabaje autónomamente. Si deberá especificar el objetivo de las actividades y observar sus logros y detectar sus dificultades de aprendizaje para poder ayudar en el proceso. Este modo de evaluar permite al profesorado adecuar los contenidos, estrategias, etc. a las necesidades del alumnado si fuera necesario.

Las herramientas que se utilizarán para la evaluación serán la rúbrica por contexto y el portfolio del alumnado.

6.1. Las rúbricas por contexto

La elección de esta herramienta se debe a que las rúbricas sirven para evaluar procesos, no solo resultados. Permite que el proceso de evaluación sea objetivo ya que los criterios están establecidos de antemano y no son arbitrarios. También permite facilitar al alumnado más información sobre sus fortalezas y sus debilidades. Tras analizar los decretos de referencia, se ha elaborado esta rúbrica para evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado en los diferentes contextos.

Tabla 6

Rúbrica para evaluación del alumnado a partir de LOMCE y Heziberri 2020 (Elaboración propia)

CONTEXTO	CRITERIO DE EVALUACIÓN	NIVEL DE LOGRO			
		Suspenso <5	Aprobado/Bien 5 – 6	Notable 7 - 8	Sobresaliente 9 – 10
EN TODOS LOS CONTEXTOS	Utilizar la lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.	Utiliza la lengua extranjera con mucha dificultad como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.	Utiliza la lengua extranjera con ayuda como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.	Utiliza la lengua extranjera con iniciativa y cierta fluidez como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.	Utiliza la lengua extranjera activamente y con soltura como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias diversas y como herramienta de aprendizaje.

	Utilizar algunas estrategias para aprender a aprender, como pedir aclaraciones, utilizar el lenguaje gestual, iniciarse en el uso de diccionarios bilingües e identificar algunos aspectos personales que le ayuden a aprender mejor.	Utiliza estrategias muy básicas y con mucha ayuda para aprender: como solicitar ayuda, el lenguaje gestual y usa diccionarios visuales para resolver situaciones de aprendizaje muy elementales.	Utiliza estrategias si se le indica y con ayuda del profesor: pide aclaraciones, utiliza los gestos y se inicia en el manejo del diccionario bilingüe, e identifica algunos aspectos personales muy elementales que le ayudan a aprender mejor	Utiliza estrategias con cierta autonomía: pide aclaraciones, utiliza el lenguaje gestual y maneja el diccionario bilingüe, e identifica algunos aspectos personales muy evidentes que le ayudan a aprender mejor	Utiliza con autonomía estrategias para aprender a aprender: pide aclaraciones, utiliza el lenguaje gestual y maneja el diccionario bilingüe, e identifica por propia iniciativa algunas características personales que le ayudan a aprender mejor
WARMING UP	Participar de manera simple y comprensible en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información, respetando las normas del intercambio comunicativo.	Participa de manera inconsciente y con dificultad en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información. Respeta con dificultad las normas del intercambio comunicativo.	Participa siguiendo un modelo dado en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información. Respeta con cierta frecuencia las normas del intercambio comunicativo.	Participa con iniciativa y cierta fluidez en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información. Respeta frecuentemente las normas del intercambio comunicativo.	Participa activamente y con soltura en situaciones interactivas habituales muy breves que requieran un intercambio directo de información. Respeta correctamente y de manera general las normas del intercambio comunicativo.
GAMES LAND	Localizar y seleccionar información relevante para la tarea propuesta.	Localiza y selecciona con dificultad y con ayuda la información relevante para la tarea propuesta.	Localiza y selecciona con ayuda la información relevante para la tarea propuesta.	Localiza y selecciona con cierta autonomía la información relevante para la tarea propuesta.	Localiza y selecciona de forma autónoma información relevante para la tarea propuesta.
	Producir, de manera guiada, tareas para ampliar vocabulario en diferentes soportes, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales.	Produce de manera incorrecta tareas para ampliar vocabulario en diferentes soportes no sabiendo utilizar los recursos adecuados.	Produce con dificultad tareas para ampliar vocabulario en diferentes soportes dudando que recurso utilizar.	Produce con cierta autonomía las tareas para ampliar vocabulario en diferentes soportes utilizando con alguna duda los recursos de forma adecuada.	Produce, de manera autónoma, tareas para ampliar vocabulario en diferentes soportes, utilizando de forma adecuada los recursos verbales y no verbales.

WONDERLAND	Comprender lo esencial y los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés.	Comprende con mucha dificultad lo esencial de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés.	Comprende con alguna dificultad lo esencial y capta algunos de los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés.	Comprende lo esencial y capta los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés.	Comprende lo esencial y capta fácilmente los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés.
	Escribir pequeños textos a partir de los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés y hacer preguntas relativas a estos temas.	Escribe con muchos errores pequeños textos a partir de los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés y no hace preguntas relativas a estos temas.	Escribe con algunos errores pequeños textos a partir de los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés y es capaz de hacer algunas preguntas relativas a estos temas.	Escribe pequeños textos correctamente casi de forma autónoma a partir de los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés y hace preguntas relativas a estos temas.	Escribe pequeños textos correctamente y de forma autónoma a partir de los puntos principales de textos que traten temas que le sean familiares o sea de su interés y hace preguntas relativas a estos temas.
STORY LAND	Producir, de manera guiada, textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes, sobre temas de interés personal, utilizando adecuadamente los recursos verbales y no verbales.	Produce con gran dificultad y ayuda textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes. No utiliza adecuadamente los recursos verbales y no verbales.	Produce con mucha ayuda, textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes. Utiliza con mucha ayuda los recursos verbales y no verbales más esenciales.	Produce, de manera guiada, textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes. Utiliza con ayuda los recursos verbales y no verbales.	Produce, de forma autónoma, textos orales muy breves y sencillos, en diferentes soportes. Utiliza adecuadamente los recursos verbales y no verbales.
	Utilizar el texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal.	No utiliza el texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal.	Utiliza el texto literario solo si se le sugiere como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal.	Utiliza el texto literario en algunas ocasiones como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal.	Utiliza el texto literario como fuente de placer, para el acercamiento cultural y el enriquecimiento lingüístico y personal.
	Comprender lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica los personajes principales, siempre y cuando la imagen conduzcan gran parte del argumento.	Comprende con mucha dificultad lo esencial de historias breves y estructuradas. No identifica los personajes principales, aun cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento.	Comprende con ayuda lo esencial de historias breves y estructuradas. Identifica con ayuda los personajes principales, cuando la imagen y la acción conducen al argumento.	Comprende de manera casi autónoma lo esencial de historias breves y estructuradas. Identifica los personajes principales, cuando la imagen y la acción conducen al argumento.	Comprende de forma autónoma lo esencial de historias breves y estructuradas. Identifica fácilmente los personajes principales cuando la imagen y la acción conducen al argumento.

BOOK LAND	Aplicar, de manera guiada, lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso de la lengua extranjera y su relación con las demás lenguas para solucionar problemas de comprensión y para la composición y revisión guiada de textos orales y escritos.	Aplica con mucha ayuda lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso del inglés. Relaciona con las demás lenguas la solución de problemas de comprensión y la composición y la revisión guiada de textos orales y escritos.	Aplica con ayuda, lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso del inglés. Relaciona con las demás lenguas la solución de problemas de comprensión y la composición y la revisión guiada de textos orales y escritos.	Aplica, de manera guiada, lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso del inglés. Relaciona con las demás lenguas la solución de problemas de comprensión y la composición y la revisión guiada de textos orales y escritos.	Aplica de forma autónoma, lo aprendido a través de la observación y reflexión sobre el uso del inglés. Relaciona con las demás lenguas la solución de problemas de comprensión y la composición y la revisión guiada de textos orales y escritos.
	Comprender las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés.	Comprende con mucha dificultad las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés.	Comprende con dificultad las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés.	Comprende con ayuda las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés.	Comprende las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés.
SHOW DAY	Hacer presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.	Hace con mucha ayuda presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.	Hace con ayuda presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.	Hace de forma casi autónoma presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.	Hace con soltura presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.

6.2. El portfolio

El portfolio es otra de las herramientas elegidas para evaluar el proceso de aprendizaje en el sistema Amara Berri. El portfolio recoge los trabajos del alumnado realizados en los distintos contextos y permite ver el esfuerzo realizado y los logros conseguidos. El portfolio permitirá al alumnado participar en la evaluación de su propio proceso de aprendizaje. Al profesorado le permitirá evaluar la calidad de los trabajos y determinar el progreso que está realizando el alumno.

El portfolio se compondrá de los siguientes elementos:

- La carpeta con la portada
- Los trabajos realizados en los diferentes contextos

- El documento elaborado para el Show Day. Estos son de gran importancia ya que recogen la reflexión de lo aprendido en los diferentes contextos.
- También recogerá el formulario de autoevaluación realizada al terminar una rotación, al pasar por los cuatro contextos diferentes.

Para la evaluación del portfolio podemos utilizar una rúbrica que nuevamente compartiremos con el alumnado para avanzar en el proceso y para establecer áreas de mejora.

Tabla 7

Rúbrica para evaluar portfolio (elaboración propia)

ELEMENTO DEL PORTFOLIO A EVALUAR	NIVEL DE LOGRO			
	Suspenso <5	Aprobado/Bien 5 – 6	Notable 7 - 8	Sobresaliente 9 – 10
Presentación y portada	La presentación del portfolio y la portada son incorrectas en cuanto a orden, limpieza y claridad.	La presentación del portfolio y la portada son poco correctas en cuanto a orden, limpieza y claridad.	La presentación del portfolio y la portada son correctas en cuanto a orden, limpieza y claridad.	La presentación del portfolio y la portada son muy correctas en cuanto a orden, limpieza y claridad.
Corrección lingüística	En los trabajos no se señalan ni corrigen los errores de forma que se repiten	En los trabajos a veces se señalan y se corrigen los errores de forma que se repiten	En los trabajos se señalan y se corrigen los errores de forma que pocas veces se repiten	En los trabajos están bien señalados y corregidos los errores. No suelen volver a repetirse.
Auto-Reflexión Show Day	Las reflexiones del Show Day no muestran el interés en el proceso de aprendizaje	Las reflexiones del Show Day muestran poco interés en el proceso de aprendizaje	Las reflexiones del Show Day muestran el interés en el proceso de aprendizaje	Las reflexiones del Show Day muestran gran interés en el proceso de aprendizaje
Contenido del portfolio	Los trabajos están sin terminar y no muestran creatividad y están desordenados.	Varios trabajos no se han terminado y muestran poca creatividad y están algo desordenados	Casi todos los trabajos están terminados y muestran cierta creatividad y están organizados.	Los trabajos están terminados, y muestran creatividad y están organizados.

VII.- CONCLUSIONES

Al comienzo de este TFG se especificaban algunos objetivos, más de carácter teórico para luego poder lograr la presentación de una programación de aula bajo el sistema educativo elegido, el Sistema Amara Berri.

Se analizó la motivación como elemento clave para el aprendizaje. Distintos autores manifiestan la importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje, por lo que se analizó qué elementos son los que influyen en la motivación. Tras estudiar los diferentes elementos, se concluyó que hay tres elementos para analizar la motivación del alumnado. Esta terna tiene que ver con el “paraqué lo hago”, con el “ser capaz de hacerlo” y con el “cómo me siento al hacerlo”.

Una vez entendido esto, se trató de analizar los distintos recursos de motivación para el aprendizaje del inglés. Se encontró mucha información con respecto a recursos, elementos o acciones de motivación para el proceso de aprendizaje, pero no específicos para el aprendizaje de la lengua inglesa sino para todos los procesos de aprendizaje en general. Lo complicado resultó agruparlos, pero se optó por seguir la clasificación de los autores Carrasco y Basterretchea y se agruparon en seis grupos. De este modo el trabajo muestra de forma más esquemática y sencilla para los educadores los elementos a través de los cuales se pueden motivar al alumnado. Estos seis grupos se relacionaron con el Sistema Amara Berri, explicando en cada apartado la aplicación del elemento motivador como se daba en el sistema.

En tercer lugar el objetivo específico que se propuso fue estudiar las bases que sustentan el Sistema Amara Berri. Para este objetivo la limitación fue encontrar bibliografía de distintos autores ya que es una metodología aplicada en unos pocos colegios. Las bases y los principios se explicaron de forma resumida para que cualquiera en un vistazo pueda entender esta forma de desarrollar el proyecto curricular en un centro.

Como último objetivo se estableció el desarrollar los distintos contextos para la programación anual del segundo ciclo de primaria. Este objetivo tuvo dos fases, en primer lugar la fase de analizar toda la normativa para ajustar los contextos a ella. Resultó complejo y se tuvo que volver a elaborar al final de trabajo para adecuarlo al decreto correspondiente a la Comunidad Autónoma del País Vasco que se publicó mientras se elaboraba el trabajo. La segunda fase fue la de describir y explicar en detalle los distintos contextos elegidos para el aprendizaje del inglés. Estos tenían que cubrir todo los objetivos curriculares de la etapa y tenían que ser motivadores por lo que su definición se pensó con detenimiento. Los contextos para el aprendizaje del inglés bajo el Sistema Amara Berri han quedado bien definidos en el TFG, con su metodología, recursos, objetivos y evaluación.

El objetivo general que culmina este TFG era presentar una programación anual para el segundo ciclo de primaria en el aprendizaje del inglés en el Sistema Amara Berri. La programación ha sido planteada para que aquellos profesores de lengua extranjera que quieran utilizar este sistema puedan empezar a hacerlo. Ha quedado limitada a unos pocos materiales de ejemplo, ya que la cantidad de material que supone toda una programación anual no es factible adjuntarla. Si se ha mostrado en los anexos algunos ejemplos de los recursos creados para los diferentes contextos.

Lo importante es entender el sistema y las características de la acción educativa. Que es un proceso de aprendizaje basado en contextos sociales, estables y complementarios, que se aprende mediante el juego y actividades vitales, la importancia de la agrupación flexible por edades y por último el “paraqué” de las actividades. Si se interioriza esto, las programaciones de aula y la creación de materiales pueden resultar muy interesantes y a su vez un elemento motivador para el profesorado.

VIII.- CONSIDERACIONES FINALES

A través de este trabajo he profundizado en el conocimiento teórico del Sistema Amara Berri y tal y como he comentado en las conclusiones, conociendo el sistema y con las competencias pedagógicas adquiridas en el Grado de Educación Primaria, elaborar la programación de aula ha resultado motivante.

En el centro escolar donde trabajo solo se ha aplicado este primer trimestre por lo que en el trabajo no he podido aportar datos de la aplicación por que no serían significativos, pero sí observamos que el alumnado está más motivado para el aprendizaje del inglés que en cursos anteriores con el libro de texto.

Otras áreas del currículo sí que están implementadas bajo este sistema en el centro, pero los contextos no están documentados de forma teórica por lo que el profesorado de nueva incorporación tiene dificultades para su formación. Esta se tiene que realizar bajo la práctica. En la medida que vayamos documentándolo, como se ha realizado en este TFG para el área de inglés, más fácil será la implantación e interpolación a otras materias que aún no se trabajan con esta metodología.

Por último comentar que una de las dificultades encontradas ha sido el proceso de evaluación del sistema. Por un lado porque aunque en la bibliografía sobre el sistema se nos habla de la evaluación del proceso, no se indican ni criterios ni herramientas para ello. Y por otro porque el profesorado del centro tampoco tenía esto documentado y evalúan por su amplia experiencia en el sistema. Pero el trabajo me ha dado la oportunidad de buscar y elaborar unas herramientas adecuadas y objetivas. Ahora podremos utilizarlas como ejemplo para otros contextos que trabajen con este sistema.

“El juego de la pelota es uno de los mejores juegos infantiles porque origina una carrera saludable. En general los mejores juegos son los que, a más de desenvolver la habilidad, ejercitan también los sentidos.”

Immanuel Kant

y las emociones activadas por esas percepciones

Ainhoa Dominguez

IX.- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Referencias bibliográficas

- Anaut, L. (2004). "Sobre el Sistema Amara Berri". Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- Ausubel, D., Novak, J.D., Hanesian, H. (1978) "Educational Psychology: A Cognitive View" (2º ed.) Nueva York. Edición en español: "Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo" (1983) México. Trillas.
- Bandura, A. (1987). "Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales". Martínez Roca. Barcelona.
- Carrasco, B., Basterretchea, J. (2004). "Técnicas y recursos para motivar a los alumnos". Rialp, Madrid.
- Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- González Cabanach, R. Et alt. (1996) Psicología de la instrucción. Vol. I: Aspectos históricos explicativos y metodológicos. Barcelona, E.U.B.
- Huertas, J. A. (1996). "Motivación en el aula" y "Principios para la intervención motivacional en el aula", en: Motivación. Querer aprender, Aique, Buenos Aires.
- Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa, España, 9 de diciembre de 2013
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators. Applied Psychology: An International Review, 41, 4, p.359-376.
- Pintrich, P.R. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. En C. AMES y M. L. MAHER (eds.): Advances in motivation and achievement (vol. 6). Greenwich, CT: JAI Press.
- Real Decerto 126/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, España, 28 de febrero de 2014

Bibliografía

Alonso Tapia, J. (1997). “Motivar para el aprendizaje”. Edebé, Barcelona.

Anaut, L. (1995). “La globalización como proceso vital”. Cuadernos de pedagogía, nº235

Carbonell I Sebarroja, J. (1995). “Innovación educativa en Amara Berri”. Cuadernos de pedagogía nº235

Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia.

Egaña, A. (2004). “Loli Anaut, visión de futuro”. Cuadernos de Pedagogía nº337

Gilbert, I. (2005). “Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar”. Paidós Educator. Barcelona/Buenos Aires/México.

Orden Edu/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

X.- ANEXOS

ANEXO 1. Anexo permiso del centro



D. Javier Rodriguez Conde con DNI 15.963.254-N en nombre y representación de la titularidad de Maria Reina Eskola

AUTORIZA A:

Dña. Ainhoa Dominguez Landa con DNI 35.768.332 C a utilizar el nombre del colegio en su trabajo de fin de grado realizado para la UNIR.

Y firma el presente documento para que conste donde proceda en San sebastián a 28 de enero de 2016



ANEXO 2. Anexo tabla de estándares de aprendizaje en los diferentes contextos
(Elaboración propia a partir del RD 126/2014)

	Estándar de aprendizaje evaluable	Contexto
Comprensión de textos orales	1. Comprende lo esencial de anuncios publicitarios sobre productos que le interesen.	Story Land Book Land
	2. Comprende mensajes y anuncios que contengan instrucciones, indicaciones u otro tipo de información.	Story Land Book Land
	3. Entiende lo que se dice en transacciones habituales sencillas	En todos los contextos
	4. Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia (en una tienda, en el tren, etc.)	Story Land
	5. Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares	Story Land Book Land
	6. Comprende las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés.	Show Day
	7. Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema de programas de TV u otro material audiovisual dentro de su área de interés.	Story Land Book Land
	Estándar de aprendizaje evaluable	Contexto
Producción de textos orales: expresión e interacción	1. Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.	Show Day Story Land
	2. Se desenvuelve en transacciones cotidianas	En todos los contextos
	3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos en las que establece contacto social, se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos, se expresan sentimientos, se ofrece algo a alguien, se pide prestado algo, se queda con amigos, se dan instrucciones, etc.	En todos los contextos
	4. Participa en una entrevista por ejemplo médica nombrado partes del cuerpo para indicar lo que le duele	Story Land

	Estándar de aprendizaje evaluable	Contexto
Bloque 3: Comprensión de textos escritos	1. Comprende instrucciones, indicaciones, e información básica en notas, letreros y carteles en calles, tiendas, medios de transporte, cines, museos, colegios y otros servicios y lugares públicos	Games Land Wonder Land
	2. Comprende información esencial y localiza información específica en material informativo sencillo como menús, horarios, catálogos, listas de precios, anuncios, guías telefónicas, publicidad, folletos turísticos, programas culturales o de eventos, etc.	Games Land Wonder Land
	3. Comprende correspondencia breve y sencilla que trate sobre temas familiares	Wonder Land
	4. Comprende lo esencial y los puntos principales de noticias breves y artículos de revistas para jóvenes que traten temas que le sean familiares o sea de su interés.	Wonder Land
	5. Comprende lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica los personajes principales, siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento	Story Land
	Estándar de aprendizaje evaluable	Contexto
Producción de textos escritos: expresión e interacción	1. Completa un breve formulario o una ficha con sus datos personales.	Games Land Book land
	2. Escribe correspondencia personal breve y simple en la que da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato y hace preguntas relativas a estos temas	Wonder Land

ANEXO 3. GAMES LAND: hoja de método de trabajo para el alumnado para realizar un crucigrama

PROCEDURE

GAMES LAND - CROSSWORDS

1. I get a picture dictionary from the shelf.
2. I choose a topic and the new words I want to learn.
3. I write a good definition of these words in my notebook.
Example: Giraffe: it has got a very long neck and it lives in the Savannah.
4. I get a netbook and open the blog.
5. I click on CREATE A CROSSWORD.
6. I write the words on the left and the definitions on the right.
7. I check and correct the mistakes.
8. I go to my teacher for correction.
9. I click on "Create my puzzle" button.
10. I print this page.
11. I go to office and get the paper.
12. I prepare it thoroughly for the Show Day
13. I put it in the MRE PRESS folder to be published in the school magazine.

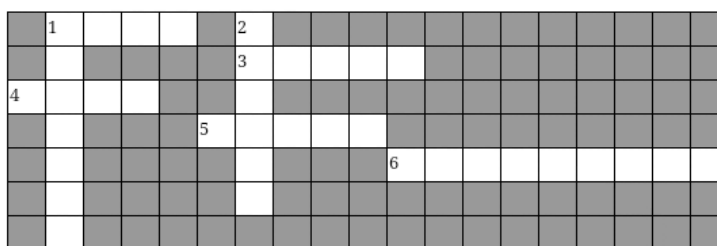
ANEXO 4. GAMESLAND: Crucigrama creado por un alumno de 3ero de primaria



CROSSWORD PUZZLE GAMES

CrosswordPuzzleGames.com

Your Crossword Puzzle



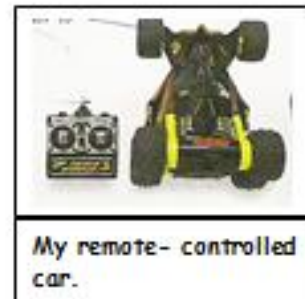
ACROSS

1. A food for birthdays
3. It's a fruit
4. It's an animal that lives in the
5. It's a drink
6. It's brown and a candy

DOWN

1. It sounds like kitchen, but it's an animal
2. It's a yellow fruit

ANEXO 5. WONDER LAND: Ficha con información de "Children like me"

**GABRIEL BRINK**

Gabriel Brink is nine years old. He is a Yu'pik eskimo. His Yu'pik name is Taall'ag. He lives in bethel, a town in Alaska. His eyes are brown and his hair is short. The weather is very cold in Alaska so, he wears a thick coat, gloves and warm boots. Gabriel's father is William. He is a hunter. His mother's name is Marvella. She is expecting a baby. Gabriel has got a young sister called jamie. He also has a cousin named Clinton. Gabriel's favourite subject is handwriting. He speaks English and Yu'pik (Eskimo's language). His favourite toy is a remote-controlled car. He also likes playing baseball. He likes eating pizza, dried fish and agutak, that is ice-cream.

ANEXO 6. WONDERLAND: Fichas para elaborar el cuadernillo de “children like”

CHILDREN LIKE ME



BY _____

INFORMATION ABOUT . . .



NEW WORDS

TRUE OR FALSE

- Gabriel is an Eskimo.
- He lives in Alaska.
- He wears a coat, gloves and boots.
- He has got a young brother.
- His favorite toy is a doll.
- He likes eating pizza and ice-cream.

SUMMARY

IS

LIVES

HAS GOT (FAMILY)

HAS GOT (TOY)

EATS

WEARS

ANEXO 7. STORYLAND: Ejemplo de “sketch” para trabajar en este contexto

Booking a hotel by telephone

Use the words below to fill in the blank spaces in the dialogue:

room, Sir, Madam, help, breakfast, check, Goodbye, credit card, Smith, Day, floor, long, much, confirmation

Receptionist: Good morning, how may I _____ you?

You: Hi. Do you have any rooms for New Years _____?

Receptionist: Yes we do. How _____ will you be staying?

You: I will stay for two nights.



Receptionist: What kind of _____ would you like, _____?

You: I would like a deluxe suite room on the fifth _____.

Receptionist: Great! I will _____ that. We have deluxe suite room and it also comes with a sea view at no extra cost.

You: Wonderful. Does that include _____?



ANEXO 8. BOOKLAND: Ejemplo de ficha guía para elaborar presentación

SHOW DAY— BOOK LAND ☺ I have been working in Book Land workshop. ☺ I have been working in Grammar Goals Book. ☺ At the moment , I'm working on unit..... ☺ I have learned about
--