

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación
Profesional**

Motivación Intrínseca. La Clave contra el Fracaso Escolar. Aplicado a una Programación Docente para la Asignatura de Inglés, 3º de la E.S.O.

Intrinsic Motivation. The Key against School Failure. Applied to a Didactic Programme for English, Year 3 Secondary Education Students

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Sara Agüera Díaz

Tutor: Carmen María Fernández García

Junio 2016

ÍNDICE

1. Resumen del trabajo fin de máster	3
2. Introducción	3
3. Breve reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas	4
3.1. Formación recibida	4
3.2. Aportaciones que, en materia de aprendizaje, han supuesto las prácticas	5
3.3. Problemas planteados y procedimiento seguido para su resolución	6
3.4. Evaluación de las prácticas y sugerencias de mejora	6
4. Programación docente	7
4.1. Contexto del centro	7
4.2. Inserción en el currículo	8
4.3. Contribución de la materia al logro de las competencias clave establecidas para la etapa	9
4.4. Organización, secuenciación y temporalización de los contenidos del currículo y de los criterios de evaluación	10
4.5. Metodología, recursos didácticos y materiales curriculares	17
4.6. Propuesta de programación docente	18
4.6.1. Distribución de los contenidos del currículo en unidades didácticas	18
4.6.2. Temporalización de las unidades didácticas	20
4.6.3. Relación de objetivos, competencias, actividades y recursos de las unidades	20
4.7. Evaluación	39
4.7.1. Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado	39
4.7.2. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente	43
4.7.3. Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promocione con evaluación negativa en la asignatura	43
4.8. Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado	44
4.9. Propuesta de actividades complementarias y extraescolares	44
5. Proyecto de innovación educativa vinculada a la propuesta de programación	45
5.1. El problema, su definición y alcance	45

5.2. Contexto y grado de condicionamiento	46
5.3. Justificación y objetivos de la innovación	48
5.4. Marco teórico. Interpretación del problema y posibles alternativas en su solución	50
5.5. Propuesta de la innovación	52
5.5.1. Diagnóstico. Procedimiento de recogida y análisis de información	52
5.5.2. Desarrollo de la innovación	57
5.5.2.1. Plan de actividades	57
5.5.2.2. Agentes implicados	58
5.5.2.3. Materiales de apoyo y recursos necesarios	58
5.5.2.4. Fases	59
5.6. Evaluación y seguimiento de la innovación	60
6. Conclusiones	60
7. Fuentes y bibliografía	61

1. Resumen del trabajo fin de máster.

Este trabajo tiene como objetivo principal demostrar que la motivación intrínseca es el motor fundamental de un sistema educativo de calidad, pues lo cognitivo y lo afectivo son dos partes de una misma moneda y por tanto, no es posible pretender que el rendimiento de los estudiantes se valore solamente en términos de su capacidad cognitiva, sino que es completamente necesario conocer la realidad de quienes forman parte de las aulas, y adaptar nuestras clases a esa realidad, premiando tanto los procesos como los resultados, y concienciándonos de que la tarea educativa ha de ser compartida para que haya coherencia y eficacia.

Además, dado que estamos hablando de una etapa educativa de carácter obligatorio, es contradictorio, hipócrita y un tanto conformista, forzar a los estudiantes a aprender cosas que nada o poco tienen que ver con su día a día, escudándose en que así lo marca el currículo oficial. Es el sistema educativo el que ha de representar a quienes obliga a formar parte de él, y los docentes somos responsables de asegurar que así sea, a través del compromiso y la implicación constantes, pues no podemos olvidar que la docencia no sólo es enseñanza, sino educación para la vida.

The main objective of this paper is to show that intrinsic motivation is the key driver of any quality education system, since cognitive and emotional development are two sides of the same coin, and as a result, it is not possible to value academic performance only in terms of our students' cognitive capacity. Thus, it becomes completely fundamental to know their reality and adapt our classes to meet their needs, rewarding both processes and outcomes, and being aware that education must be shared to ensure coherence and effectiveness.

Moreover, inasmuch as this is a compulsory educational stage, it would be rather contradictory, hypocritical and conformist to force students to learn something which has little or nothing to do with their daily life, on the grounds that it is the official curriculum that dictates so. Actually, it is the education system that has to represent those obliged to belong to it, and we as teachers are responsible for ensuring this principle through our tireless commitment. We cannot forget that teaching does not only involve academic knowledge, but also lifelong learning values.

2. Introducción.

El trabajo consta de tres apartados principales, que corresponden a la reflexión sobre la experiencia vivida a lo largo del periodo de prácticas y la formación recibida durante el curso, la programación docente – desde la parte más teórica y formal referente al marco normativo, a la propia propuesta de la programación con sus respectivas unidades didácticas – y por último el proyecto de innovación,

que también parte de aspectos más generales como la contextualización del centro, justificación del proyecto, marco teórico, etc., hacia otros más concretos y originales, incluyendo el procedimiento de análisis y recogida de información, el plan de actividades, etc.

Todos estos puntos se enmarcan dentro del principio ya comentado en el resumen con respecto a favorecer la motivación intrínseca de los estudiantes para así combatir el fracaso escolar, que según datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte – obtenidos a partir de encuestas de población activa elaboradas con la metodología de *Eurostat* – en nuestra Comunidad Autónoma alcanzó un 13,6% en el año 2014, y en ese mismo año España se encontraba en el primer puesto como el país europeo con mayor porcentaje de abandono escolar temprano, con un 21,9% del total.

3. Breve reflexión crítica sobre la formación recibida y las prácticas profesionales realizadas.

3.1. Formación recibida.

En general los conocimientos adquiridos en el máster, especialmente el primer bloque de “Procesos y Contextos Educativos”, me han ayudado a entender mejor el funcionamiento interno e institucional de los centros, y me ha dado una visión general del papel que un buen docente ha de desempeñar en las aulas, pero me he dado cuenta de que me faltaban ciertas competencias y recursos prácticos cuando tenía que resolver situaciones concretas, como por ejemplo atender a la diversidad de los grupos.

Sí es cierto que he aplicado muchas técnicas aprendidas en las asignaturas del máster, ya que por ejemplo “Procesos y Contextos Educativos”, especialmente la parte relacionada con la interacción, comunicación y convivencia en el aula, me ha sido muy útil para entender mejor el desarrollo de los grupos y poder adaptarme a ellos más fácilmente, adecuando las actividades a los intereses y necesidades de los alumnos, y entendiendo cómo se establecen las relaciones entre ellos.

También en “Aprendizaje y Enseñanza del Inglés”, “Complementos de la Formación Disciplinar”, y “Tecnologías de la Información y la Comunicación”, los profesores nos han aportado herramientas muy útiles y motivadoras – entre ellas aplicaciones digitales, guías para planificar el curso correctamente y evaluar nuestro progreso, páginas web y libros especializados en educación, etc. – que me serán de gran ayuda en mi futuro profesional, al estar directamente relacionadas con mi especialidad, las lenguas.

“Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad” me ha parecido muy interesante porque nos aporta una visión general del desarrollo psicológico y emocional de los jóvenes para poder entender un poco mejor cómo se sienten y empatizar con sus sentimientos, pues he comprendido que en esta

etapa de su vida la cognición y la emoción están estrechamente unidas.

La asignatura “Diseño y Desarrollo del Currículum” me está siendo especialmente útil ahora que estamos desarrollando nuestras programaciones docentes y que necesitamos tener la legislación muy presente, por eso habría agradecido que se impartiera en la segunda parte del máster, ya que resolvería muchas dudas.

“Sociedad, Familia y Educación” ha aportado datos y valores muy interesantes que un docente ha de tener muy presente, como tener en cuenta a las familias de los alumnos, pues la tarea docente nunca es puramente académica, sino también educativa, y es necesario que haya coherencia entre los principios que se transmiten en casa y en la escuela para que la educación sea eficaz.

“Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa” también es una asignatura que me ha ayudado a entender que el conformismo en las aulas está de más, y que para ser un buen docente la innovación y la investigación – entendidas como el esfuerzo constante por mejorar los procesos educativos para favorecer a quienes forman parte de esos procesos – han de ser inherentes a nuestro trabajo, así como el compromiso.

Finalmente pero no menos importante está la asignatura optativa, en mi caso “Comentario de Textos”. En cualquier especialidad los textos son una de las herramientas fundamentales de trabajo, y por ello hay que seleccionar aquéllos que encajen con las características no sólo de la propia materia, sino también de los grupos, por lo que es necesario conocer primero a nuestros estudiantes para después seleccionar los materiales más adecuados y motivadores.

3.2. Aportaciones que, en materia de aprendizaje, han supuesto las prácticas.

Estas prácticas me han ayudado a comprobar algo que los profesores del máster han reiterado a lo largo del curso – especialmente en el tercer bloque de la asignatura P.C.E. dedicado a la tutoría y orientación educativa – que la docencia implica una gran responsabilidad y compromiso para con los estudiantes, y que la función tutorial y orientadora es inherente a esta profesión, no una tarea exclusiva del tutor de grupo, del orientador, y de otros expertos como psicólogos, pedagogos, etc., como muchos tendemos a pensar antes de formarnos como docentes.

Lo que quiero decir es que la mayoría de nosotros solemos percibir la docencia como un intercambio de conocimientos más que de valores, pero el máster y en especial las prácticas me han hecho ver que lo importante es formar personas maduras e independientes, y no tanto intelectuales de la ciencia o las letras. Intimida pensar que estamos cumpliendo una tarea social en las aulas y que el futuro de los jóvenes depende en gran parte de cómo la abordemos, pero a la vez es altamente motivador saber que en nuestras manos está que esos jóvenes tengan una vida feliz y ejemplar, de

aquí la importancia no sólo de enseñar, sino también de educar en valores como el compromiso, la autoestima, la autonomía, el respeto, la responsabilidad, el esfuerzo, etc.

3.3. Problemas planteados y procedimiento seguido para su resolución.

Como ya he dicho uno de los mayores problemas a los que nos hemos enfrentado ha sido adaptarnos a la diversidad de nuestros grupos, pues al impartir clase a los grupos no bilingües, el nivel del idioma era muy diverso. Para conseguirlo ha sido de gran ayuda tanto nuestra tutora como otros profesores del centro y del máster, que nos han proporcionado algunas ideas muy sencillas pero efectivas sobre qué hacer dependiendo del caso concreto. Por ejemplo, con uno de los alumnos del grupo de 2º de E.S.O. no bilingüe, que presenta un problema de tipo asperger, hemos realizado prácticamente las mismas tareas que con los demás estudiantes pero adaptándolas para favorecer su aprendizaje. De ese modo, le hemos proporcionado ejercicios más repetitivos que intuitivos, de forma que pudiera rellenar los huecos o contestar a las preguntas de una manera un tanto automática a la vez que practicaba el correspondiente tiempo verbal.

Otra dificultad que ha surgido en este grupo ha sido lograr motivar a aquellos alumnos que presentaban una mayor falta de atención e interés y que contagiaban a sus compañeros de ese desinterés, afectando al desarrollo de las clases. Para superar o al menos minimizar este obstáculo se ha intentado adaptar las actividades a los gustos e intereses de los estudiantes. Para conocerlos mejor, además del contacto y la observación diarios, se han hecho algunos cuestionarios y otras actividades en las que los alumnos tenían que hablar sobre sí mismos: sus aficiones, asignaturas preferidas, etc.

3.4. Evaluación de las prácticas y sugerencias de mejora.

Las prácticas me parecen una experiencia muy útil y necesaria para aquellos que nos queremos dedicar profesionalmente a la docencia, porque por mucha teoría que uno sepa sobre pedagogía, psicología del desarrollo, etc., lo verdaderamente importante es estar en contacto con adolescentes y convivir con ellos para entender mejor sus necesidades, intereses, etc., lo cual no quiere decir que no sea importante tener una buena formación, pues nos dará las herramientas necesarias para convertirnos en unos docentes eficaces.

La mejora que sugeriría es que ciertas asignaturas se impartan a la vez que las prácticas en lugar de al principio del máster, porque lo más urgente cuando uno está dando clase y se acerca el trabajo fin de máster son herramientas que nos ayuden a programar, a evaluar la tarea docente, y en general a ser mejores docentes. De esta forma, nuestras clases serían mucho más eficaces y

tendríamos más ideas para el trabajo final. También creo que pasamos demasiado tiempo analizando los documentos institucionales del centro y otros aspectos puramente de gestión y organización del mismo, cuando lo realmente importante es pasar tiempo en las clases y asistiendo a las reuniones, así como preparando las clases en lugar de tener que escribir y analizar tantos aspectos en el cuadernillo.

En definitiva, las prácticas me han parecido una experiencia muy positiva y útil, porque me han ayudado a comprender que por mucha teoría que se maneje sobre educación, no se aprende realmente hasta que no se está en contacto con otros profesores y alumnos, que son quienes realmente representan y dan vida a la legislación, adaptándola a su forma de trabajar y entender la enseñanza. Me gustaría que hubiesen durado un poco más para sacar el mayor provecho posible de la experiencia, pero tengo que reconocer que están muy bien planificadas y organizadas y que lleva mucho trabajo coordinar a tantos centros para que acojan a alumnos y los formen, añadiendo trabajo a su ya apretada agenda. Sin duda repetiría la experiencia, por el buen trato de toda la gente hacia nosotras y toda la ayuda que nos han prestado.

4. Programación docente.

4.1. Contexto del centro.

Aunque en la parte dedicada al proyecto de innovación, concretamente en el apartado denominado “Contexto y grado de condicionamiento”, se detallan las características del centro de acuerdo a un análisis “DAFO”, aquí se presentan algunos de los rasgos característicos que lo definen.

El I.E.S. “Ramón Areces” está ubicado en la localidad de Grado, villa que es el centro de una comarca agrícola y ganadera, que vive fundamentalmente del comercio y los servicios. Próxima al triángulo central de Asturias, permite a sus habitantes el desplazamiento a las zonas industriales. Dispone, además de dos institutos de Educación Secundaria, de dos colegios de Educación Primaria, y dista 26 km. de los centros universitarios de Oviedo.

Este Instituto de Educación Secundaria recibe principalmente a alumnos residentes en la villa. Como características básicas podemos señalar:

- Nivel socioeconómico de las familias medio o bajo: comercio, hostelería y servicios. Los empleados en la industria suelen desplazarse a Trubia, Avilés, Gijón y Oviedo.
- El nivel cultural de los padres es mayoritariamente de estudios primarios; un porcentaje menor tiene estudios medios y sólo una pequeña minoría, superiores.

- Expectativas: Un porcentaje no muy elevado de familias muestra preocupación real por los estudios y la educación de sus hijos. Aquellos alumnos que muestran capacidades suelen acceder a la universidad, aunque su situación económica sea ajustada. Se constata también la existencia de un grupo de alumnos sin interés por la educación y el aprendizaje, con serias dificultades en su rendimiento académico. En general, la población escolar se halla mediatizada por su origen, con el riesgo para algunos de que sus capacidades no produzcan los resultados que podrían conseguir.
- Algunos problemas serios de disciplina – no muy frecuentes hasta ahora – no parecen estar siendo resueltos satisfactoriamente, a juzgar por las quejas de una parte del profesorado. También se han detectado algunos casos de acoso escolar.

4.2. Inserción en el currículo.

Mi especialidad es el inglés, y el curso que he elegido para mi programación docente es tercero de la E.S.O., que es el último curso del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los contenidos son un repaso y ampliación de los que se han visto en primero y segundo, y un antecedente de lo que se impartirá en cuarto.

El inglés se considera primera lengua extranjera en la legislación vigente, y aparece como una de las materias generales del bloque de asignaturas troncales en los artículos 24, 25, 34 y 35 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), dedicados a la organización del primer ciclo y de cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), así como del primer y segundo curso de Bachillerato. Además se afirma que “La Ley apoya decididamente el plurilingüismo, redoblando los esfuerzos para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales” (Sec. I: 97865).

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la primera lengua extranjera viene recogida en los mismos términos en sus artículos 13, 14, 27 y 28. Se afirma algo semejante a lo reflejado en la LOMCE con respecto a la contribución de las lenguas al desarrollo personal y profesional de quienes las estudian. Más concretamente se dice que

La lengua es el instrumento por excelencia del aprendizaje y la comunicación. Tanto las lenguas primeras

como las lenguas extranjeras forman parte en la actualidad, y cada vez lo harán más en el futuro, del bagaje vital de las personas en un mundo en continua expansión en el que, a la vez, las relaciones entre individuos, países, organismos y corporaciones se hacen más frecuentes y más estrechas. En la medida en que ese bagaje comprende diversos conocimientos, destrezas y actitudes en diversas lenguas, es decir un perfil plurilingüe e intercultural, el individuo está mejor preparado para integrarse y participar en una variedad de contextos y de situaciones que suponen un estímulo para su desarrollo, y mejores oportunidades, en los ámbitos personal, público, educativo o académico, ocupacional y profesional. (Sec. I: 422)

También aparece como primera lengua extranjera y como materia general del bloque de asignaturas troncales en el Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

4.3. Contribución de la materia al logro de las competencias clave establecidas para la etapa.

La primera lengua extranjera contribuye en cierta medida al logro de todas las competencias recogidas en el artículo 9 del Decreto 43/2015 ya mencionado, pero más concretamente de la competencia en comunicación lingüística, pues “ayuda a completar, enriquecer y llenar de nuevos matices comprensivos y expresivos la capacidad comunicativa general del alumnado.” (361). Todas las tareas y actividades que se realicen en el aula, por tanto, estarán orientadas a desarrollar esta competencia, ya que la lengua ha de ser ante todo un medio para comunicarse, y no entenderse solamente como un fin en sí misma, pues en ella van implícitos aspectos socioculturales, pragmático-discursivos, estratégicos, etc., mucho más interesantes y significativos que los meros matices gramaticales, aunque no por ello deben ser menospreciados.

En consonancia con la competencia anterior, y teniendo en cuenta las competencias sociales y cívicas, así como la conciencia y expresiones culturales, la lengua extranjera se tratará en el aula no como objeto de estudio, pues no se puede concebir como algo muerto y permanente, sino como un fenómeno complejo en cambio constante, resultado de las interacciones entre los propios hablantes de esa lengua. Así, su carácter social y relacional la convierte en un vehículo de transmisión y recepción de información, tanto de tipo general como de aspectos socioculturales que invitan a apreciar y respetar otras culturas y a entender la diversidad como un factor de enriquecimiento mutuo. El interés y el respeto por otros valores socioculturales guiarán los principios docentes, pues nos ayudarán a comprender mejor y a reflexionar críticamente sobre nuestra propia cultura.

Promover la constante reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sobre la manera particular de aprender de cada estudiante, contribuye también al desarrollo de la

competencia de aprender a aprender. Es decir, no se busca que los estudiantes den por válido el modelo educativo de las clases, tanto en contenido como en forma, sino que sean críticos e intenten reflexionar, en primer lugar, sobre qué esperan conseguir mediante el aprendizaje de una lengua extranjera, y en segundo lugar, valorar si lo que se hace en el aula les sirve para lograr esos objetivos y desarrollar las capacidades tanto personales como grupales. Además es necesario fomentar en ellos el sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor para que propongan ideas y busquen soluciones a posibles obstáculos que puedan surgir, ayudándoles a desenvolverse efectivamente en la vida real, sin conformarse con aquello que requiere menos esfuerzo e implicación.

Las competencias básicas en ciencia y tecnología, la competencia matemática y la digital, se desarrollarán principalmente mediante el uso de las TIC en el aula, que se utilizarán especialmente con el objetivo de despertar en los alumnos el interés por investigar y descubrir cosas nuevas por sí mismos, desarrollando su sentido de la curiosidad, ayudándoles a interpretar y reflexionar sobre la veracidad y adecuación de los datos, y ofreciéndoles la posibilidad de permanecer actualizados, conscientes de los avances y los cambios que tienen lugar a su alrededor para poder así adaptarse, abriendo su mente a otras culturas y maneras de entender el mundo.

4.4. Organización, secuenciación y temporalización de los contenidos del currículo y de los criterios de evaluación.

El Real Decreto 1105/2014 establece el marco legal de la asignatura, concretado en el Decreto 43/2015 para el ámbito de nuestra Comunidad Autónoma. Ambos plantean una estructura compuesta por cuatro bloques de contenido, correspondientes a la comprensión y producción oral y escrita, respectivamente. Cada bloque, a su vez, se subdivide en otras categorías referentes a estrategias de comprensión o producción – según corresponda – aspectos socioculturales y sociolingüísticos, funciones comunicativas, estructuras sintáctico-discursivas y patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación para la comprensión, o gráficos y convenciones ortográficas para la producción. Finalmente se incluye una última categoría de contenidos sintáctico-discursivos, que comúnmente se conocen como “gramática” de la lengua.

Todos estos bloques y categorías se recogen a continuación de manera gráfica, con sus correspondientes criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, extraídos del marco legal ya citado.

<p>Tabla nº 1. Relación de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para el tercer curso del primer ciclo de la E.S.O. Primera lengua extranjera</p>

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de Aprendizaje Evaluables
Bloque 1. Comprensión de textos orales		
<p><i>Estrategias de comprensión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes). - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos. - Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos. <p><i>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:</i></p> <p>Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p><i>Funciones comunicativas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. - Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. - Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. - Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. - Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. - Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. - Formulación de sugerencias, deseos, 	<p>Identificar la información esencial, los puntos principales y los detalles más relevantes en textos orales breves y bien estructurados, transmitidos de viva voz o por medios técnicos y articulados a velocidad lenta o media, en un registro formal, informal o neutro, y que versen sobre asuntos cotidianos en situaciones habituales o sobre temas generales o del propio campo de interés en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional, siempre que las condiciones acústicas no distorsionen el mensaje y se pueda volver a escuchar lo dicho.</p> <p>Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.</p> <p>Conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio), condiciones de vida (entorno, estructura social), relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), comportamiento (gestos, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).</p> <p>Distinguir la función o funciones comunicativas más relevantes del texto y un repertorio de sus exponentes más comunes, así como patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción del tema, desarrollo y cambio temático, y cierre textual).</p> <p>Aplicar a la comprensión del texto los conocimientos sobre los constituyentes y la organización de patrones sintácticos y discursivos de uso frecuente en la comunicación oral, así como sus significados asociados</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capta los puntos principales y detalles relevantes de indicaciones, anuncios, mensajes y comunicados breves y articulados de manera lenta y clara (p. e. cambio de puerta de embarque en un aeropuerto, información sobre actividades en un campamento de verano, o en el contestador automático de un cine), siempre que las condiciones acústicas sean buenas y el sonido no esté distorsionado. 2. Entiende lo esencial de lo que se le dice en transacciones y gestiones cotidianas y estructuradas (p. e. en hoteles, tiendas, albergues, restaurantes, centros de ocio, de estudios o trabajo). 3. Identifica el sentido general y los puntos principales de una conversación formal o informal entre dos o más interlocutores que tiene lugar en su presencia, cuando el tema le resulta conocido y el discurso está articulado con claridad, a velocidad media y en una variedad estándar de la lengua. 4. Comprende, en una conversación informal en la que participa, descripciones, narraciones, puntos de vista y opiniones sobre asuntos prácticos de la vida diaria y sobre temas de su interés, cuando se le habla con claridad, despacio y directamente y si el interlocutor está dispuesto a repetir o reformular lo dicho. 5. Comprende, en una conversación formal, o entrevista (p. e. en centros de estudios o de trabajo) en la que participa lo que se le pregunta sobre asuntos personales, educativos, ocupacionales o de su interés, así como comentarios sencillos y predecibles relacionados con los mismos, siempre que pueda pedir que se le repita, aclare o elabore algo de lo que se le ha dicho. 6. Distingue, con el apoyo de la

<p>condiciones e hipótesis. - Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso oral.</p> <p><i>Estructuras sintáctico-discursivas.1</i> Léxico oral de uso común (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación. <i>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</i></p>	<p>(p. e. estructura interrogativa para hacer una sugerencia).</p> <p>Reconocer léxico oral de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con los propios intereses, estudios y ocupaciones, e inferir del contexto y del cotexto, con apoyo visual, los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente o más específico.</p> <p>Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y reconocer los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.</p>	<p>imagen, las ideas principales e información relevante en presentaciones sobre temas educativos, ocupacionales o de su interés (p. e., sobre un tema curricular, o una charla para organizar el trabajo en equipo).</p> <p>7. Identifica la información esencial de programas de televisión sobre asuntos cotidianos o de su interés articulados con lentitud y claridad (p. e. noticias, documentales o entrevistas), cuando las imágenes ayudan a la comprensión.</p>
---	--	---

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

<p><i>Estrategias de producción:</i> Planificación - Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica. - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.</p> <p>Ejecución - Expresar el mensaje con claridad y coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.). - Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:</p> <p>Lingüísticos - Modificar palabras de significado parecido. - Definir o parafrasear un término o expresión.</p> <p>Paralingüísticos y paratextuales - Pedir ayuda. - Señalar objetos, usar déicticos o realizar acciones que aclaran el significado.</p>	<p>Producir textos breves y comprensibles, tanto en conversación cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en un registro neutro o informal, con un lenguaje sencillo, en los que se da, se solicita y se intercambia información sobre temas de importancia en la vida cotidiana y asuntos conocidos o de interés personal, educativo u ocupacional, y se justifican brevemente los motivos de determinadas acciones y planes, aunque a veces haya interrupciones o vacilaciones, resulten evidentes las pausas y la reformulación para organizar el discurso y seleccionar expresiones y estructuras, y el interlocutor tenga que solicitar a veces que se le repita lo dicho.</p> <p>Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para producir textos orales monológicos o dialógicos breves y de estructura simple y clara, utilizando, entre otros, procedimientos como la adaptación del mensaje a patrones de la primera lengua u otras, o el uso de elementos léxicos aproximados si no se dispone de otros más precisos.</p> <p>Incorporar a la producción del texto oral monológico o dialógico los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a estructuras sociales, relaciones interpersonales, patrones de actuación,</p>	<p>1. Hace presentaciones breves y ensayadas, bien estructuradas y con apoyo visual (p. e. transparencias o PowerPoint), sobre aspectos concretos de temas de su interés o relacionados con sus estudios u ocupación, y responde a preguntas breves y sencillas de los oyentes sobre el contenido de las mismas.</p> <p>2. Se desenvuelve correctamente en gestiones y transacciones cotidianas, como son los viajes, el alojamiento, el transporte, las compras y el ocio, siguiendo normas de cortesía básicas (saludo y tratamiento).</p> <p>3. Participa en conversaciones informales cara a cara o por teléfono u otros medios técnicos, en las que establece contacto social, intercambia información y expresa opiniones y puntos de vista, hace invitaciones y ofrecimientos, pide y ofrece cosas, pide y da indicaciones o instrucciones, o discute los pasos que hay que seguir para realizar una actividad conjunta.</p> <p>4. Toma parte en una conversación formal, reunión o entrevista de carácter académico u ocupacional (p. e. para realizar un curso de verano, o integrarse en un grupo de voluntariado), intercambiando información suficiente, expresando sus ideas sobre temas habituales, dando su opinión sobre problemas</p>
---	--	--

<p>- Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).</p> <p>- Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.</p> <p><i>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:</i> convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p><i>Funciones comunicativas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. - Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. - Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. - Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. - Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. - Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. - Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso. <p><i>Estructuras sintáctico-discursivas.1</i> Léxico oral de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación.</p> <p><i>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</i></p>	<p>comportamiento y convenciones sociales, actuando con la debida propiedad y respetando las normas de cortesía más importantes en los contextos respectivos.</p> <p>Llevar a cabo las funciones demandadas por el propósito comunicativo, utilizando los exponentes más comunes de dichas funciones y los patrones discursivos de uso más frecuente para organizar el texto de manera sencilla con la suficiente cohesión interna y coherencia con respecto al contexto de comunicación.</p> <p>Mostrar control sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas de uso habitual, y emplear para comunicarse mecanismos sencillos lo bastante ajustados al contexto y a la intención comunicativa (repetición léxica, elipsis, deixis personal, espacial y temporal, yuxtaposición, y conectores y marcadores conversacionales frecuentes).</p> <p>Conocer y utilizar un repertorio léxico oral suficiente para comunicar información, opiniones y puntos de vista breves, simples y directos en situaciones habituales y cotidianas, aunque en situaciones menos corrientes haya que adaptar el mensaje.</p> <p>Pronunciar y entonar de manera clara e inteligible, aunque a veces resulte evidente el acento extranjero, o se cometan errores de pronunciación esporádicos siempre que no interrumpen la comunicación, y los interlocutores tengan que solicitar repeticiones de vez en cuando.</p> <p>Manejar frases cortas, grupos de palabras y fórmulas para desenvolverse de manera suficiente en breves intercambios en situaciones habituales y cotidianas, interrumpiendo en ocasiones el discurso para buscar expresiones, articular palabras menos frecuentes y reparar la comunicación en situaciones menos comunes.</p> <p>Interactuar de manera sencilla en intercambios claramente estructurados, utilizando fórmulas o gestos simples</p>	<p>prácticos cuando se le pregunta directamente, y reaccionando de forma sencilla ante comentarios, siempre que pueda pedir que se le repitan los puntos clave si lo necesita.</p>
--	--	--

	para tomar o ceder el turno de palabra, aunque se dependa en gran medida de la actuación del interlocutor.	
Bloque 3: Comprensión de textos escritos		
<p><i>Estrategias de comprensión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales). - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos. - Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos. <p><i>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:</i> convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p><i>Funciones comunicativas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. - Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros. - Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. - Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. - Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. - Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. - Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso. 	<p>Identificar la información esencial, los puntos más relevantes y detalles importantes en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, breves y bien estructurados, escritos en un registro formal, informal o neutro, que traten de asuntos cotidianos, de temas de interés o relevantes para los propios estudios y ocupaciones, y que contengan estructuras sencillas y un léxico de uso común.</p> <p>Conocer y saber aplicar las estrategias más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial, los puntos e ideas principales o los detalles relevantes del texto.</p> <p>Conocer, y utilizar para la comprensión del texto, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos de estudio y de trabajo, actividades de ocio, incluidas manifestaciones artísticas como la música o el cine), condiciones de vida (entorno, estructura social), relaciones interpersonales (entre hombres y mujeres, en el trabajo, en el centro educativo, en las instituciones), y convenciones sociales (costumbres, tradiciones).</p> <p>Distinguir la función o funciones comunicativas más relevantes del texto y un repertorio de sus exponentes más comunes, así como patrones discursivos de uso frecuente relativos a la organización textual (introducción del tema, desarrollo y cambio temático, y cierre textual).</p> <p>Reconocer, y aplicar a la comprensión del texto, los constituyentes y la organización de estructuras sintácticas de uso frecuente en la comunicación escrita, así como sus significados asociados (p. e. estructura interrogativa para hacer una sugerencia).</p> <p>Reconocer léxico escrito de uso común relativo a asuntos cotidianos y a temas generales o relacionados con</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica, con ayuda de la imagen, instrucciones de funcionamiento y manejo de aparatos electrónicos o de máquinas, así como instrucciones para la realización de actividades y normas de seguridad (p. e., en un centro escolar, un lugar público o una zona de ocio). 2. Entiende los puntos principales de anuncios y material publicitario de revistas o Internet formulados de manera simple y clara, y relacionados con asuntos de su interés, en los ámbitos personal, académico y ocupacional. 3. Comprende correspondencia personal en cualquier formato en la que se habla de uno mismo; se describen personas, objetos y lugares; se narran acontecimientos pasados, presentes y futuros, reales o imaginarios, y se expresan sentimientos, deseos y opiniones sobre temas generales, conocidos o de su interés. 4. Entiende lo esencial de correspondencia formal en la que se le informa sobre asuntos de su interés en el contexto personal, educativo u ocupacional (p. e. sobre un curso de idiomas o una compra por Internet). 5. Capta las ideas principales de textos periodísticos breves en cualquier soporte si los números, los nombres, las ilustraciones y los títulos vehiculan gran parte del mensaje. 6. Entiende información específica esencial en páginas Web y otros materiales de referencia o consulta claramente estructurados sobre temas relativos a materias académicas, asuntos ocupacionales, o de su interés (p. e. sobre un tema curricular, un programa informático, una ciudad, un deporte o el medio ambiente), siempre que pueda releer las secciones difíciles. 7. Comprende lo esencial (p. e. en lecturas para jóvenes) de historias de

<p><i>Estructuras sintáctico-discursivas.1</i> Léxico escrito de uso común (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación. <i>Patrones gráficos y convenciones ortográficas.</i></p>	<p>los propios intereses, estudios y ocupaciones, e inferir del contexto y del cotexto, con apoyo visual, los significados de palabras y expresiones de uso menos frecuente o más específico.</p> <p>Reconocer las principales convenciones ortográficas, tipográficas y de puntuación, así como abreviaturas y símbolos de uso común (p. e. □, %, □), y sus significados asociados.</p>	<p>ficción breves y bien estructuradas y se hace una idea del carácter de los distintos personajes, sus relaciones y del argumento.</p>
<p>Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción</p>		
<p><i>Estrategias de producción:</i> Planificación - Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repassar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.). - Localizar y usar adecuadamente recursos lingüísticos o temáticos (uso de un diccionario o gramática, obtención de ayuda, etc.). Ejecución - Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.).</p> <p><i>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:</i> convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p><i>Funciones comunicativas:</i> - Iniciación y mantenimiento de relaciones personales y sociales. - Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades. - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales,</p>	<p>Escribir, en papel o en soporte electrónico, textos breves, sencillos y de estructura clara sobre temas cotidianos o de interés personal, en un registro formal, neutro o informal, utilizando adecuadamente los recursos básicos de cohesión, las convenciones ortográficas básicas y los signos de puntuación más comunes, con un control razonable de expresiones y estructuras sencillas y un léxico de uso frecuente.</p> <p>Conocer y aplicar estrategias adecuadas para elaborar textos escritos breves y de estructura simple, p. e. copiando formatos, fórmulas y modelos convencionales propios de cada tipo de texto.</p> <p>Incorporar a la producción del texto escrito los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a estructuras sociales, relaciones interpersonales, patrones de actuación, comportamiento y convenciones sociales, respetando las normas de cortesía más importantes en los contextos respectivos.</p> <p>Llevar a cabo las funciones demandadas por el propósito comunicativo, utilizando los exponentes más comunes de dichas funciones y los patrones discursivos de uso más frecuente para organizar el texto escrito de manera sencilla con la suficiente cohesión interna y coherencia con respecto al contexto de comunicación.</p>	<p>1. Completa un cuestionario sencillo con información personal y relativa a su formación, ocupación, intereses o aficiones (p. e. para suscribirse a una publicación digital, matricularse en un taller, o asociarse a un club deportivo).</p> <p>2. Escribe notas y mensajes (SMS, WhatsApp, chats), en los que se hacen breves comentarios o se dan instrucciones e indicaciones relacionadas con actividades y situaciones de la vida cotidiana y de su interés.</p> <p>3. Escribe notas, anuncios y mensajes breves (p. e. en Twitter o Facebook) relacionados con actividades y situaciones de la vida cotidiana, de su interés personal o sobre temas de actualidad, respetando las convenciones y normas de cortesía y de la netiqueta.</p> <p>4. Escribe informes muy breves en formato convencional con información sencilla y relevante sobre hechos habituales y los motivos de ciertas acciones, en los ámbitos académico y ocupacional, describiendo de manera sencilla situaciones, personas, objetos y lugares y señalando los principales acontecimientos de forma esquemática.</p> <p>5. Escribe correspondencia personal en la que se establece y mantiene el contacto social (p. e., con amigos en otros países), se intercambia información, se describen en términos</p>

<p>descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos. - Expresión del conocimiento, la certeza, la duda y la conjetura. - Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición. - Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones e hipótesis. - Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y organización del discurso. <p><i>Estructuras sintáctico-discursivas.1</i> Léxico escrito de uso común (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la Comunicación. <i>Patrones gráficos y convenciones ortográficas.</i></p>	<p>Mostrar control sobre un repertorio limitado de estructuras sintácticas de uso habitual, y emplear para comunicarse mecanismos sencillos lo bastante ajustados al contexto y a la intención comunicativa (repetición léxica, elipsis, deixis personal, espacial y temporal, yuxtaposición, y conectores y marcadores discursivos frecuentes).</p> <p>Conocer y utilizar un repertorio léxico escrito suficiente para comunicar información, opiniones y puntos de vista breves, simples y directos en situaciones habituales y cotidianas, aunque en situaciones menos corrientes y sobre temas menos conocidos haya que adaptar el mensaje.</p> <p>Conocer y aplicar, de manera adecuada para hacerse comprensible casi siempre, los signos de puntuación elementales (p. e. punto, coma) y las reglas ortográficas básicas (p. e. uso de mayúsculas y minúsculas, o separación de palabras al final de línea), así como las convenciones ortográficas más habituales en la redacción de texto</p>	<p>sencillos sucesos importantes y experiencias personales (p. e. la victoria en una competición); se dan instrucciones, se hacen y aceptan ofrecimientos y sugerencias (p. e. se cancelan, confirman o modifican una invitación o unos planes), y se expresan opiniones de manera sencilla.</p> <p>6. Escribe correspondencia formal básica y breve, dirigida a instituciones públicas o privadas o entidades comerciales, solicitando o dando la información requerida de manera sencilla y observando las convenciones formales y normas de cortesía básicas de este tipo de textos.</p>
--	--	---

Contenidos sintáctico-discursivos

- Expresión de relaciones lógicas: conjunción (and, too, also); disyunción (or); oposición (but); causa (because (of); due to); finalidad (to- infinitive; for); comparación (as/not so Adj. as; more comfortable/quickly (than); the fastest); resultado (so...); condición (if; unless); estilo indirecto (reported information, offers, suggestions and commands).
- Relaciones temporales (as soon as; while).
- Afirmación (affirmative sentences; tags)
- Exclamación (What + (Adj. +) noun, e. g. What a wonderful holiday!; How + Adj., e. g. How interesting!; exclamatory sentences and phrases, e. g. Well, that is a surprise! Fine! Great!).
- Negación (negative sentences with not, never, no (Noun, e. g. no problem), nobody, nothing; negative tags).
- Interrogación (Wh-questions; Aux. Questions; What is this for?; tags).
- Expresión del tiempo: pasado (past simple and continuous; present perfect; past perfect); presente (simple and continuous present); futuro (going to; will; present simple and continuous + Adv.).
- Expresión del aspecto: puntual (simple tenses); durativo (present and past simple/perfect; and future continuous); habitual (simple tenses (+ Adv., e. g. usually); used to); incoativo (start – ing); terminativo (stop –ing).
- Expresión de la modalidad: factualidad (declarative sentences); capacidad (can; be able); posibilidad/probabilidad (may; might; perhaps); necesidad (must; need; have (got) to); obligación (have (got) to; must; imperative); permiso (could; allow); intención (present continuous).
- Expresión de la existencia (e. g. there will be/has been); la entidad (count/uncount/collective/compound nouns; pronouns (relative, reflexive/emphatic); determiners); la cualidad (e. g. good at maths; rather tired).
- Expresión de la cantidad (singular/plural; cardinal and ordinal numerals. Quantity: e. g. all (the), most, both, none.

Degree: e. g. really; quite; so; a little).

- Expresión del espacio (prepositions and adverbs of location, position, distance, motion, direction, origin and arrangement).

- Expresión del tiempo (points (e. g. five to (ten)); divisions (e. g. century; season), and indications (ago; early; late) of time; duration (from...to; during; until; since); anteriority (already; (not) yet); posteriority (afterwards; later); sequence (first, next, last); simultaneousness (while, as); frequency (e. g. often, usually).

- Expresión del modo (Adv. and phrases of manner, e. g. easily; by post).

4.5. Metodología, recursos didácticos y materiales curriculares.

De acuerdo a los principios recogidos en el MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), la metodología empleada en la enseñanza de lenguas extranjeras tendrá como objetivo principalmente el desarrollo de competencias comunicativas. Para alcanzar este objetivo se utilizará un enfoque orientando a la acción, es decir, se crearán situaciones reales de comunicación similares a la realidad cotidiana de los alumnos – pues se trata de que se sientan identificados con lo que hacen – y se emplearán materiales auténticos y variados para ayudarles a desenvolverse efectivamente en contextos diversos. También por este motivo se evitará seguir un libro de texto concreto, y se procurará mostrar distintos tipos de acentos.

También es importante que reflexionen sobre su propio aprendizaje a la vez que adquieren la nueva lengua, es decir, que sean conscientes de lo que les resulta más difícil o más sencillo, de lo que más o menos les interesa de la asignatura, que piensen para qué les puede servir el idioma en su día a día y en el futuro, cómo pueden aplicar los conocimientos adquiridos a su vida personal y profesional, etc., pues sólo así podrán conocer sus fortalezas y debilidades, y esta información ayudará al docente a adaptar las clases a los gustos y necesidades de sus alumnos.

El profesor actuará más de apoyo que de guía, fomentando el aprendizaje cooperativo a través del trabajo en pequeños grupos y por proyectos, para lo cual ayudará la disposición de la clase, que en lugar de tener el aspecto tradicional con las mesas colocadas en fila, se modificará para crear círculos con tantas mesas como miembros tengan los grupos. Por otro lado, las tareas se van a concebir como procesos que ayuden al alumnado a alcanzar los objetivos fijados al principio de cada unidad, y a desarrollar ciertas competencias útiles dentro y fuera del aula, por lo que se valorará el esfuerzo y el trabajo tanto individual como grupal, y no tanto los resultados.

Se trabajará principalmente con textos en formato papel, que se combinarán con recursos audiovisuales como vídeos y presentaciones en *power point*. En todo caso se intentará incluir imágenes para que los materiales resulten lo más atractivos posible.

No hay que olvidar que los estudiantes de estos niveles, más allá del contexto aula del que forman parte, son adolescentes que pertenecen a un mundo globalizado en el que las fronteras y las

distancias son cada vez más difusas, y donde abrirse a otras realidades y culturas es fundamental para entender ese mundo del que forman parte, más aún si están aprendiendo idiomas. Por tanto, un tipo de tareas que puedan identificar con lo que pasa a su alrededor resultarán más significativas y útiles que otras totalmente ajenas a su realidad, y por tanto se implicarán más y tendrán más interés por hacerlo bien y sacarle el mayor provecho posible. La finalidad primordial de las lenguas es, al fin y al cabo, facilitar los procesos de comunicación con gente diversa que enriquezca y amplíe nuestra percepción del mundo, por lo que tan importante o más que la propia lengua es ser conscientes de la riqueza cultural y el componente social que ésta lleva implícito.

4.6. Propuesta de programación docente.

4.6.1. Distribución de los contenidos del currículo en unidades didácticas.

A continuación se presenta una tabla (ver Tabla nº 2) que contiene quince unidades didácticas, cuyas nociones y funciones se han distribuido inspirándose tanto en las características formales de una guía de viajes como en los bloques de contenido del currículo, y de acuerdo a esa distribución se han ido seleccionando y organizando los exponentes lingüísticos que mejor encajasen con cada unidad, siempre intentando que hubiera una progresión en la dificultad de las tareas.

Tabla nº 2. Distribución de los contenidos del currículo en unidades didácticas

UNIDADES	CONTEXTO	NOCIONES	FUNCIONES	EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	PRONUNCIACIÓN
1	Nuevo en el extranjero	Primer contacto Direcciones	Presentarse, saludar, orientarse.	Presente Simple Wh- Prep./ adv. de lugar Pronombres personales	-s/-es verbos en 3ª persona
2	Transporte	Planes Intenciones	Expresar nuestra intención de ir a algún sitio, de comprar un billete, etc.	Presente progresivo/ “be going to” Verbos dinámicos Prep. / adv. de tiempo	Sonidos vocálicos
3	Alojamiento	Gustos Preferencias	Expresar nuestras inclinaciones y justificarlas.	Verbos estáticos (“prefer”/“want”) + -ing o infinitivo	Sonidos consonánticos
4	Trabajo	Experiencias pasadas Habilidad	Narrar nuestras experiencias en el pasado y definir de qué éramos/somos capaces.	Pasado simple/progresivo “used to” Modales de habilidad	Terminaciones de pasado (verbos regulares)
5	Curso de idiomas	Comparación	Comparar precios y calidad de diferentes cursos para elegir el más adecuado a nuestros gustos.	Oraciones comparativas/superlativas La cualidad (adj./adv.)	Sonidos débiles /ə/
6	Médico	Estado físico/anímico Indicaciones	Describir cómo nos sentimos y seguir las indicaciones de un profesional.	Presente perfecto/Pasado simple Modales de obligación y necesidad	Pronunciación de contracciones “ve”/ “s”
7	Farmacia	Recomendaciones Cantidad	Entender las recomendaciones que nos da otra persona y hablar de cantidades.	Modales de consejo How much/many? Some, any, few...	Entonación ascendente y descendente en preguntas
8	Alimentación	Decisiones Predicciones	Predecir qué debemos comprar y tomar decisiones en el acto.	Futuro “will/won't” + inf.	Acentuación en los nombres compuestos
9	Deporte	Autorización Prohibición	Expresar lo que está (o no) permitido y la relación temporal de las acciones.	Pasado perfecto/pasado simple Modales de permiso	Acentuación en las familias de palabras (v./n.)
10	Correos	Condiciones	Expresar la condición según sea una situación real, probable o imaginaria.	Todos los tiempos anteriores “if”/ “unless”	Pronunciación de contracciones “ll”/“d”
11	Restaurante	Certeza Duda	Deducir el tipo de comida que se sirve en un restaurante.	Modales deducción en presente y posibilidad	Pronunciación de los marcadores discursivos
12	Cine	Opiniones	Dar nuestra opinión sobre una película y valorar las críticas de otros.	Estilo indirecto /“think”, “believe”. Pron. objeto, posesivos, reflexivos	“r” silenciosa, conectora e intrusiva
13	Ropa	Quejas	Exponer las razones de una queja para conseguir un propósito.	Oraciones de relativo Pronombres de relativo	Entonación de las relativas “defining” y “non-defining”
14	Belleza	Aprobación/rechazo	Expresar nuestra aprobación y rechazo a través de expresiones que transmitan estos sentimientos.	Estructuras pasivas Exclamaciones “how” + adj. / “what” + adj.+ n.	Entonación: expresar sentimientos fuertes
15	Banco (cajero)	Órdenes	Seguir unas instrucciones conseguir un fin concreto.	Imperativo	Entonación enfática de la información importante

4.6.2. Temporalización de las unidades didácticas.

Las unidades didácticas se han repartido temporalmente siguiendo ciertos criterios como la pertinencia del tema, y teniendo en cuenta que la programación está inspirada en el formato de una guía de viajes. Por esta razón, determinadas cuestiones como por ejemplo presentaciones, saludos, direcciones, transporte, etc., que son cuestiones básicas a las que enfrentarse cuando se viaja a un país extranjero, irán ubicadas en las primeras unidades.

Por otro lado, se ha procurado colocar los exponentes lingüísticos de menor a mayor dificultad, de forma que el aprendizaje sea progresivo, y en cada unidad se afiancen los contenidos de la anterior, ampliando así sus conocimientos. Dichos exponentes se ajustan a las funciones asociadas al contexto de cada unidad.

Tabla nº 3. Temporalización de las unidades didácticas

1ª Evaluación (46h.)	2ª Evaluación (46h.)	3ª Evaluación (46h.)
Unidad 1 → 8 sesiones	Unidad 6 → 10 sesiones	Unidad 11 → 9 sesiones
Unidad 2 → 10 sesiones	Unidad 7 → 9 sesiones	Unidad 12 → 10 sesiones
Unidad 3 → 10 sesiones	Unidad 8 → 9 sesiones	Unidad 13 → 9 sesiones
Unidad 4 → 10 sesiones	Unidad 9 → 10 sesiones	Unidad 14 → 8 sesiones
Unidad 5 → 8 sesiones	Unidad 10 → 8 sesiones	Unidad 15 → 10 sesiones

4.6.3. Relación de objetivos, competencias, actividades y recursos de las unidades.

A continuación se describirán las unidades una por una, relacionando los objetivos didácticos de cada una de ellas, con las competencias que se pretenden desarrollar, ejemplos del tipo de actividades que se llevarán a cabo – separadas por bloques de contenido – y los recursos que se necesitarán en cada caso. Aunque cada unidad tiene unos objetivos concretos, en todas se persigue que los estudiantes recapaciten sobre lo que están haciendo – de ahí que la competencia “aprender a aprender” se incluya en todas – que interactúen en lengua inglesa todo lo posible, y que demuestren interés, se esfuercen y cooperen entre sí para conseguir los objetivos que la unidad marca. Se procurará que los materiales sean auténticos, o al menos que compartan una gran parte de características con éstos, para crear situaciones reales de comunicación que los estudiantes puedan identificar con su cotidianidad, como ya se ha explicado en la parte de metodología. En cada unidad se proporcionará un glosario básico que luego utilizarán para elaborar los capítulos de la guía.

Unidad 1: Nuevo en el extranjero

Objetivos didácticos

- Proporcionar vocabulario básico relacionado con la función fática del lenguaje.
- Proporcionar estrategias que ayuden a los estudiantes a orientarse y hacerse entender en otros países.
- Despertar en los estudiantes el interés por otras culturas y su forma de relacionarse.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender

Actividades

·Comprensión Oral

Warm up: El docente hará una breve reflexión con los alumnos sobre la importancia del inglés en la actualidad.

Entender la información general de vídeos sobre saludos, despedidas y presentaciones en inglés.

·Producción Oral

En pequeños grupos, representar las situaciones de los vídeos (*role playing*).

·Comprensión Escrita

Interpretar las direcciones anotadas en distintos planos siguiendo la ruta marcada.

·Producción Escrita

Elaborar conversaciones con todas las fórmulas aprendidas – que después incluirán en la guía – para llegar a un destino concreto de los planos.

·Contenidos Culturales

Estatus del inglés como lengua de entendimiento mundial. Estrategias y normas de comunicación en otros países.

Recursos

- Planos de distintas ciudades de habla inglesa (Londres, NY, Dublín, Edinburgo, Toronto, etc).

Ciudades del mundo (2016). *Mundocity.com*. Recuperado de <http://www.mundocity.com>

·Vídeo presentaciones y saludos y despedidas formales e informales en inglés.

Greetings, introductions & leave takings (2011). *YouTube*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=tH_XZZ8-QTA

·Guía de viajes que sirva como modelo para ir incluyendo las expresiones más relevantes de cada unidad al capítulo correspondiente.

Almaraz, E., Rodríguez, E., y McGrath, P. (2005). *Defiéndete en Inglés. Guía práctica de conversación* (5ª edición). Barcelona: Grupo Anaya, S.A.

Unidad 2: Transporte

Objetivos didácticos

- Reforzar la habilidad de los estudiantes de expresar sus intenciones en lengua inglesa.
- Proporcionar estrategias y vocabulario que les ayuden a desenvolverse al viajar en el extranjero.
- Incrementar su autonomía y sentido de la iniciativa, especialmente al viajar, presentándoles distintas situaciones y vocabulario relacionado con el transporte (estaciones, aeropuertos, compra de billetes, etc.).

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor

Actividades

·Comprensión Oral

Entender la información relevante de distintos audios sobre situaciones relacionadas con el transporte.

·Producción Oral

En pequeños grupos, representar situaciones de buena o mala conducta en los medios de transporte (*role playing*).

·Comprensión Escrita

Unir imágenes relacionadas con el transporte con expresiones que están desordenadas. Ej. una mujer comprando un billete para el vuelo siguiente: *She is flying in an hour*

·Producción Escrita

·Completar una tabla a modo de síntesis de las preguntas y normas de conducta más frecuentes en el transporte.

·Contenidos Culturales

·Normas de conducta en los medios de transporte.

Recursos

·Audiciones reales de distintas situaciones relacionadas con el transporte (retrasos, compra de billetes, cambio de vía, puerta, etc).

LearnEnglishTeens, British Council (2014). *Travelling abroad*. Recuperado de <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/listening-skills-practice/travelling-abroad>

·Ficha elaborada por el docente con imágenes y expresiones para unir, que incluyan verbos dinámicos, preposiciones y adverbios de tiempo.

ESL Printable Worksheets and Exercises (2013). *Means of Transportation*. Recuperado de <http://www.englishworksheets.com/transport.html>

·Tabla elaborada por el docente para completar con preguntas y normas de conducta.

Unidad 3: Alojamiento

Objetivos Didácticos

·Incrementar la habilidad de los estudiantes de expresar sus gustos y preferencias en lengua inglesa.

·Aumentar sus conocimientos acerca de los distintos tipos de alojamientos y sus características, para que elijan el más afín a sus gustos y/o necesidades cuando viajen.

·Desarrollar su competencia comunicativa, especialmente los componentes estratégico y sociolingüístico, en situaciones como reservas telefónicas, por correo electrónico, etc.

Competencias

·Competencia en Comunicación Lingüística

·Competencias Sociales y Cívicas

·Conciencia y Expresiones Culturales

·Aprender a Aprender

·Competencia Digital

Actividades

·Comprensión Oral

Escuchar reservas telefónicas y elegir la respuesta correcta (*multiple choice*) sobre la fecha, tipo de alojamiento, de habitación, precios, etc.

·Producción Oral

En grupos, simular reservas en distintos tipos de alojamiento, bien por teléfono, bien en la recepción (*role playing*).

·Comprensión Escrita

Detectar y corregir errores relacionados con el componente estratégico y sociolingüístico en fragmentos de conversaciones cara a cara y telefónicas.

·Producción Escrita

·Escribir un correo electrónico a un hotel real, exponiendo nuestras preferencias y pidiendo información.

·Contenidos Culturales

Tipos de alojamientos más comunes en países de habla inglesa y reglas de la comunicación no presencial.

Recursos

·Audio reservas telefónicas en distintos tipos de alojamiento.

Exam English Ltd, a. (2014). *A2 Listening Practice: Accommodation*. *Examenglish.com*. Recuperado de http://www.examenglish.com/A2/A2_listening_accommodation.htm

·Texto elaborado por el docente con fragmentos de conversaciones telefónicas para detectar y corregir errores.

·Ordenadores y conexión a internet para enviar un correo a un hotel y mirar los servicios del mismo en la página web.

Unidad 4: Trabajo

Objetivos Didácticos

·Hacerles conscientes del mundo globalizado en el que viven y de lo importante que es aprender idiomas para ser competitivos.

·Ayudarles a expresar correctamente sus habilidades, tanto en el presente como en el pasado, con el fin de convencerse a sí mismos y a otros de su valía.

·Reforzar el componente pragmático-discursivo de la competencia comunicativa al narrar experiencias pasadas para que haya coherencia y cohesión textual.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor
- Competencia Digital
- Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología

Actividades

·Comprensión Oral

Escuchar una entrevista de trabajo para que identifiquen las distintas fases de ésta y rellenen unos huecos con la información relevante (formación del entrevistado, cualidades, etc.).

·Producción Oral

En pequeños grupos, simular entrevistas de trabajo, unas veces como empleador y otras como empleado (*role playing*).

Debate en gran grupo y moderado por el docente, sobre las ventajas y desventajas de aprender idiomas.

·Comprensión Escrita

Leer una entrada de un blog sobre lo que se debe y no se debe hacer cuando se aprenden lenguas.

·Producción Escrita

Crear un currículum y un pasaporte europeo online, siguiendo una plantilla.

·Contenidos Culturales

La importancia de los idiomas en un mundo globalizado. Características de una entrevista de trabajo en el extranjero.

Recursos

- Audio de una entrevista.

ESL Lounge Student (2012). *Pre-Intermediate Listening. The Job Interview*. Recuperado de <http://www.esl-lounge.com/student/listening/2L3-job-interview.php>

·Ordenadores y acceso a internet que nos permita entrar en el enlace online para leer la entrada del blog, y crear CV y pasaporte europeo.

LearnEnglish Teens. British Council (2013). *The dos and don'ts of learning a new language*. Recuperado de <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/dos-and-donts-learning-new-language>

Unidad 5: Curso de idiomas

Objetivos Didácticos

- Reforzar la capacidad de los alumnos de construir y entender oraciones comparativas y superlativas.
- Familiarizar a los estudiantes con textos publicitarios como folletos, *flyers*, etc.
- Ayudarles a no conformarse por comodidad o pereza, sino intentar recapacitar sobre qué es lo que más les conviene.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Competencia Digital

Actividades

·Comprensión Oral

En parejas, los estudiantes se dictan unas definiciones que les dará el docente sobre distintos tipos de cursos de idiomas (general, intensivo, de negocios, etc.).

·Producción Oral

Cada alumno tendrá que hacer una pequeña presentación *power point* de 3 minutos sobre el tipo de curso que le toque.

·Comprensión Escrita

En pequeños grupos, leer parte de un folleto real sobre cursos de verano en el Reino Unido, y comparar dos de ellos, contestando a preguntas del tipo *Which one is more expensive?*, *Which one is better to practise sport?*, etc.

·Producción Escrita

En pequeños grupos, traducir a inglés una hoja de matrícula para un curso de verano de inglés, que incluye variables como alojamiento, tipo de curso, duración, etc.

·Contenidos Culturales

Características de los cursos de idiomas en el Reino Unido.

Recursos

·Conexión a internet y programa *power point* para preparar las presentaciones.

·Folleto con cursos de idiomas en el Reino Unido.

Bright World (2016). *Summer Schools Brochure*. Recuperado de <http://www.brightworld.co.uk/content/Summer%20Schools%20Brochure.pdf>

·Hoja de matrícula para un curso de inglés (versión impresa).

Central School of English (2015). *Formulario de matrícula. Curso y alojamiento*. Recuperado de <http://www.lingolex.com/london/enrolsp.php>

Unidad 6: Médico

Objetivos Didácticos

·Proporcionar vocabulario básico para que los alumnos expresen cómo se sienten, tanto física como anímicamente.

·Reforzar la capacidad de los estudiantes de entender las indicaciones que le da otra persona y poder seguirlas correctamente.

·Ampliar sus conocimientos sobre cómo expresar la obligación, la necesidad, la acción pasada y la que aún no ha concluido.

·Concienciarles de la importancia de llevar una vida saludable y activa.

Competencias

·Competencia en Comunicación Lingüística

·Competencias Sociales y Cívicas

·Conciencia y Expresiones Culturales

·Aprender a Aprender

·Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología

Actividades

·Comprensión Oral

Vídeo interactivo de una consulta médica para que los alumnos vayan respondiendo a lo que se pregunta.

·Producción Oral

En grupos, se representarán distintas situaciones en una consulta médica, procurando que quien hace de paciente use el presente perfecto y el pasado simple, y quien hace de médico use los modales de obligación y necesidad (*role playing*). Ej. *I started to feel dizzy last week, and I have been in bed since then./ You must check your blood pressure immediately*

·Comprensión Escrita

Test con respuestas de *multiple choice* para saber si llevan una vida saludable y modificar/mejorar sus hábitos.

·Producción Escrita

Continuar una historia graciosa sobre un médico que tiene poderes curativos para incentivar la creatividad y practicar todo el vocabulario aprendido.

·Contenidos Culturales

Comportamiento correcto en la consulta del médico y estilos de vida saludables.

Recursos

·Vídeo interactivo online

Fun English Lesson 23. Feeling sick. (2012). *YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=VPM2WYQetEo>

·Test online para saber si llevan un estilo de vida saludable

Mist (2014). *Are You Healthy? Online test.* Recuperado de <http://www.allthetests.com/quiz31/quiz/1403241425/Are-You-Healthy>

·Texto en formato papel. Primera parte de una historia que ha de ser desarrollada libremente.

·Glosario con enfermedades más comunes para seleccionar las que incluirán en la guía (versión impresa)

ESL Worksheet (2013). *Health Problems Picture Dictionary.* Recuperado de <http://www.englishworksheets.com/health-1.html>

Unidad 7: Farmacia

Objetivos Didácticos

- Proporcionar vocabulario básico sobre tipos de medicamentos y cantidades.
- Apreciar y entender las recomendaciones de otra persona, fomentando al mismo tiempo la empatía.
- Mejorar la entonación de los estudiantes al hacer preguntas.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística

- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Competencia Matemática

Actividades

·Comprensión Oral

El docente propondrá en voz alta una serie de situaciones que podrían ocurrirle a cualquiera, y los estudiantes tendrán que anotar tres consejos que le darían a esa persona para superar o mejorar su situación.

·Producción Oral

En grupos, se representarán distintas situaciones en una farmacia. La finalidad del ejercicio es practicar la entonación en preguntas y aprender a pedir medicamentos y cantidades concretas (*role playing*).

·Comprensión Escrita

Leer una serie de conversaciones que tienen lugar en la farmacia y rellenar un cuadro con la información más relevante, como el problema concreto que tiene el cliente, cuándo empezó, qué le recomienda el farmacéutico, etc.

·Producción Escrita

A partir de un pequeño glosario con tipos de medicamentos comunes, crear la letra de un poema. Ej. *Yesterday my sister Catherine told me to take some vitamins, but I was so sick that I took an aspirin.*

·Contenidos Culturales

Tipos de medicamentos más comunes y su nombre en inglés.

Recursos

- Glosario con nombres de medicamentos más comunes (versión impresa).

Dictionary for Kids (2013). *Medicine*. Recuperado de <http://kidspicturedictionary.com/english-through-pictures/medicine/>

- Texto con conversaciones en la farmacia (versión impresa).

Medical English Lessons (2014). *Buying Medicine*. Recuperado de <http://twominenglish.com/video/213-Buying-Medicine-Medical-English-Lessons.html>

Unidad 8: Alimentación

Objetivos Didácticos

- Expresar la predicción y la decisión instantánea a través de la forma de futuro “*will/won ’t*”.
- Proporcionar herramientas útiles para aprender a comprar y gestionar los gastos.
- Aprender vocabulario básico sobre partes de un supermercado, tipos de comida y medidas.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor
- Competencia Matemática

Actividades

·Comprensión Oral

Ver un vídeo sobre un chico comprando en un supermercado. Tendrán que numerar las secciones en el orden que vayan apareciendo y anotar un par de tipos de comida que se mencionen en cada una.

·Producción Oral

En grupos, se representarán distintas situaciones en un supermercado. Unas veces harán de cajeros, otras de charcuteros, clientes, etc. (*role playing*). Ej. Charcutero: *I think you’ll prefer this type of ham*. Cliente: *OK, I’ll take 10 slices, please*

·Comprensión Escrita

Modelo de una lista de la compra dividida en secciones (carne, fruta, productos de higiene, etc.). A partir de un presupuesto ficticio, seleccionar mediante cruces lo que comprarían con ese presupuesto y en qué orden de prioridad.

·Producción Escrita

Completar una tabla dividida en dos columnas sobre qué hacer y no hacer antes de ir a comprar. Ej. Ir con el estómago lleno / No llevar mucho dinero para no gastar más de lo necesario.

·Contenidos Culturales

Consumo y gestión del dinero responsables.

Recursos

- Vídeo compras en un supermercado.

Grab, K. (2012). English lesson: Shopping at the supermarket. *YouTube*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=hZ_KEkakt7I

·Modelo de una lista de la compra (versión impresa) y una tabla elaborada por el docente.

Kidspot (2013). *Shopping list. The secret to a successful shopping trip is to always start with a list.* Recuperado de <http://www.kidspot.com.au/files/kidspot-shopping-list.pdf>

Unidad 9: Deporte

Objetivos Didácticos

- Expresar y entender la autorización y la prohibición a través de los verbos modales.
- Conocer las normas básicas de comportamiento en centros deportivos como gimnasios.
- Aprender a expresar la relación temporal de las acciones.
- Entender la importancia de realizar algún tipo de actividad física.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología

Actividades

·Comprensión Oral

El docente dictará una serie frases relacionadas con el deporte, pero cada una contendrá un error que los estudiantes deberán corregir sobre la marcha. Ej. *You ~~must~~ practise sport after meals - mustn't*

·Producción Oral

En grupos, se representarán situaciones en la recepción de un gimnasio (matrícula, pedir información sobre actividades, precios, etc.). *role playing*

·Comprensión Escrita

Cartel con las normas de comportamiento de un gimnasio. Añadir otras tres que sean importantes para nosotros.

·Producción Escrita

Escribir un par de líneas sobre distintos incidentes que pueden tener lugar en un gimnasio, para practicar la relación temporal de las acciones. Ej. *Changing Room: Last Friday, when I arrived at about four, I realized that someone had left the shower running. / This morning, as I entered the weight room, I noticed everybody had dropped the weights.*

·Contenidos Culturales

Normas de comportamiento en centros deportivos y beneficios de la actividad física.

Recursos

·Cartel con normas de comportamiento en un gimnasio (versión impresa).

Norey, M. (2014). *Gym Rules. Gym Etiquette*. Recuperado de <https://www.fitneass.com/gym-etiquette/gym-rules-gym-etiquette/>

·Oraciones elaboradas por el docente para dictar.

·Glosario con las distintas partes de un gimnasio para poder realizar la tarea de la producción escrita.

Unidad 10: Correos

Objetivos Didácticos

·Aprender a expresar y entender la condición según el tipo de situación.

·Conocer vocabulario básico sobre tipos de envíos, sobres, paquetes, etc.

Competencias

·Competencia en Comunicación Lingüística

·Competencias Sociales y Cívicas

·Conciencia y Expresiones Culturales

·Aprender a Aprender

·Competencia Matemática

Actividades

·Comprensión Oral

Escuchar varias conversaciones en una oficina de correos y completar un cuadro con información como qué quiere hacer el cliente, qué necesita, cuánto cuesta, etc.

·Producción Oral

En grupos, se representarán situaciones en una oficina de correos (enviar un paquete, una carta, comprar sellos, etc.). *role playing*. Quien haga de cartero tendrá que explicar a quien hace de cliente las condiciones de los envíos. Ej. *If you send a small package, that'll cost.../ If I were you, I would send a registered letter. It's easier to follow*

·Comprensión Escrita

Lectura de una historia sobre la oficina de correos y preguntas con respuestas de *multiple choice*.

·Producción Escrita

Traducir un acuse de recibo de una carta certificada de español a inglés.

·Contenidos Culturales

Tipos de acciones que se pueden realizar en una oficina de correos.

Recursos

·Audio con situaciones en una oficina de correos.

Twominute English (2013). *Every Day English Conversations! At the Post Office. YouTube*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6d2yCZVMLSs>

·Modelo acuse de recibo (versión impresa).

·Texto para la lectura (versión impresa).

Frinkle, A. (2012). *The Post Office*. Recuperado de <http://files.havefunteaching.com/2013/09/post-office-second-grade-reading-comprehension-worksheet.pdf>

Unidad 11: Restaurante

Objetivos Didácticos

·Reforzar la capacidad de los estudiantes de hacer deducciones en presente a través de verbos modales de certeza y posibilidad.

·Aprender a desenvolverse correctamente en un restaurante.

·Utilizar marcadores discursivos en la conversación para que suene más natural.

Competencias

·Competencia en Comunicación Lingüística

·Competencias Sociales y Cívicas

·Conciencia y Expresiones Culturales

·Aprender a Aprender

Actividades

·Comprensión Oral

El docente dictará una serie de situaciones en voz alta relacionadas con los restaurantes y los alumnos deberán escribir tres frases a modo de deducción. Ej. The food is really spicy: 1. It may be a Mexican restaurant 2. The cooks can't be British 3. I must be crazy to have dinner here.

·Producción Oral

En grupos, se representarán situaciones en un restaurante, haciendo unas veces de camareros y otras de clientes. Reserva de mesa, pedir la comida, y pedir la cuenta (*role playing*).

·Comprensión Escrita

Lectura de una carta de un restaurante. Contestar a preguntas de *true or false* sobre el contenido.

·Producción Escrita

Inventarse una conversación entre dos amigos que están mirando la carta de un restaurante e intentando averiguar qué tipo de comida sirve. Uso de los marcadores discursivos, modales de deducción y vocabulario aprendido.

·Contenidos Culturales

Cómo actuar y dirigirse adecuadamente al personal en un restaurante.

Recursos

·Carta impresa de un restaurante.

LearnEnglish Teens. British Council (2012). A Restaurant Menu. Recuperado de <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading-skills-practice/restaurant-menu>

·Glosario con vocabulario básico.

ESL Worksheet (2012). *At the Restaurant Picture Dictionary*. Recuperado de <http://www.englishworksheets.com/restaurant-1.html>

Unidad 12: Cine

Objetivos Didácticos

·Mejorar la habilidad de los estudiantes de expresar sus opiniones en lengua inglesa.

·Aprender a construir correctamente oraciones en estilo indirecto, usando los pronombres adecuadamente.

·Desarrollar en los estudiantes el respeto por la opinión de los demás, valorándola aunque no estén de acuerdo.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Competencia Digital

Actividades

·Comprensión Oral

Ver un vídeo de una entrevista a un crítico de cine y contestar a unas preguntas.

·Producción Oral

Entre toda la clase crearán una historia en estilo indirecto. Empezará el docente y cada uno tendrá que añadir una parte hasta llegar al final, donde cada uno dará su opinión sobre cómo debería acabar la historia.

·Comprensión Escrita

Leer una reseña de una película y completar una tabla con el nombre de la película, director, año de estreno, trama, etc.

·Producción Escrita

Escribir una reseña de una película de actualidad en un blog de cine y publicarla.

·Contenidos Culturales

Entender las críticas de cine y respetar las opiniones ajenas.

Recursos

- Vídeo de una entrevista a un crítico de cine (*The Revenant*)

Hammond, P. (2015). *Leonardo DiCaprio in 'The Revenant' - Film Review*. YouTube. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QAeZwL6wA-U>

- Instrucciones para escribir una reseña de cine y ejemplo de una para leer.

LearnEnglish Teens. British Council (2014). *Skyfall film review*. Recuperado de <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/writing-skills-practice/skyfall-film-review>

- Conexión a internet (ordenadores). Enlace a un blog de cine elegido por los alumnos.

Unidad 13: Ropa

Objetivos Didácticos

- Proporcionar estrategias y vocabulario básico para que los alumnos puedan quejarse oralmente o por escrito.
- Aprender a usar correctamente los pronombres relativos según el tipo de oración.
- Repasar vocabulario básico relacionado con la ropa y las compras.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Competencia Digital

Actividades

· Comprensión Oral

Rellenar un texto incompleto a la vez que se escucha un audio sobre una devolución en una tienda.

· Producción Oral

En parejas simular situaciones reales en tiendas de ropa, bien sea una compra, una devolución, un cambio, etc. (*role playing*), utilizando oraciones relativas siempre que sea posible.

· Comprensión Escrita

Completar libremente los huecos de una carta formal de una queja escrita por un cliente de una tienda de ropa.

· Producción Escrita

· Redactar una queja formal basándose en el modelo usado para la comprensión escrita. Emplear el vocabulario aprendido y oraciones de relativo.

· Contenidos Culturales

Cómo dirigirse al personal de una tienda y redactar una carta formal.

Recursos

- Audio de una devolución en una tienda.

ESL-Lab (2016). *Store Returns*. Recuperado de <http://www.esl-lab.com/returns/returnsc1.htm>

- Carta formal de una queja diseñada por el docente (versión impresa).

Unidad 14: Belleza

Objetivos Didácticos

- Ayudar a los estudiantes a expresar su aprobación o rechazo pero siendo respetuosos con lo demás.
- Reforzar su capacidad de construir estructuras pasivas en inglés.
- Proporcionar vocabulario básico relacionado con la belleza (peluquerías, depilación, etc.).

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender

Actividades

· Comprensión Oral

· El docente realizará una presentación oral apoyándose en un power point con imágenes de personas recibiendo distintos tratamientos de estética. Los alumnos apuntarán el nombre de cada tratamiento en el orden en el que aparezcan y un par de palabras relacionadas con cada uno.

· Producción Oral

En pequeños grupos simular situaciones reales en una peluquería, utilizando estructuras pasivas y el vocabulario aprendido en la presentación. (*role playing*)

· Comprensión Escrita

· Cartel de una peluquería unisex con los servicios y los precios. Contestar a unas preguntas.

· Producción Escrita

· Escribir un mensaje de texto a un amigo diciéndole lo encantado que estás de haber ido a una peluquería por el buen trato, la profesionalidad y los precios, y recomendándole que vaya.

· Contenidos Culturales

Estructura de un texto informal y funcionamiento de los centros de belleza en el extranjero.

Recursos

- Presentación *power point* elaborada por el docente (acceso a internet y ordenadores).
- Cartel de una peluquería (versión impresa).

Unidad 15: Banco

Objetivos Didácticos

- Conseguir que los alumnos sean capaces de entender y realizar gestiones básicas en el banco como abrir una cuenta o sacar dinero.
- Desarrollar su capacidad de seguir unas instrucciones o darlas ellos mismos, entonando enfáticamente la información relevante.

Competencias

- Competencia en Comunicación Lingüística
- Competencias Sociales y Cívicas
- Conciencia y Expresiones Culturales
- Aprender a Aprender
- Competencia Digital
- Competencia Matemática

Actividades

· Comprensión Oral

· Vídeo sobre las ventajas de abrir una cuenta bancaria en el extranjero y cómo hacerlo. Rellenar un cuadro con información como algunas de esas ventajas, tipos de cuentas, documentos que se necesitan, etc.

· Producción Oral

En pequeños grupos simular situaciones reales en un banco. El empleado ha de dar instrucciones al cliente sobre cómo realizar distintas gestiones, y el cliente seguirlas y hacer preguntas cuando no entienda (*role playing*).

· Comprensión Escrita

· Fragmentos escritos de distintas opciones que pueden aparecer en la pantalla de un cajero automático. Unir esos fragmentos con la imagen correspondiente a cada acción.

· Producción Escrita

· Traducir de español a inglés el documento que se necesita para realizar una transferencia bancaria.

· Contenidos Culturales

Gestiones en los bancos extranjeros.

Recursos

·Vídeo sobre por qué y cómo abrir una cuenta bancaria en el Reino Unido.

WORKgateways (2015). *Open a UK Bank Account. YouTube.* Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=pvTJ-Yuppt8>

·Instrucciones de un cajero e imágenes.

·Documento transferencia bancaria (versión impresa).

JPMorgan Chase Bank (2015). *ATM Guide.* Recuperado de <https://www.chase.com/online/digital/documents/consumer-atm-guide.pdf>

4.7. Evaluación.

4.7.1. Procedimientos, instrumentos de evaluación y criterios de calificación del aprendizaje del alumnado.

Dado que las tareas que se lleven a cabo en el aula se entenderán como procesos que ayuden a los alumnos a alcanzar unos objetivos comunes, y se trabajará en grupo para fomentar la cooperación y la responsabilidad, se ha decidido dar tanto peso a la competencia lingüística como a los aspectos más relacionados con la actitud y el trabajo. El resultado de esta modificación en la forma de evaluar sería que quienes tengan un buen dominio de la competencia lingüística pero no muestren ningún tipo de interés ni participen, aprobarán la asignatura pero su nota no será muy alta. En el caso de alumnos cuya competencia lingüística no sea brillante pero demuestren un esfuerzo e interés constantes, optarán a aprobar la asignatura, siempre y cuando adquieran ciertos conocimientos mínimos de la materia.

A su vez, se procurará que los instrumentos de evaluación sean muy diversos, de forma que resulte sencillo adaptarse a las capacidades y necesidades de los distintos grupos y alumnos. Se incluyen algunos instrumentos tradicionales como cuadros para rellenar y ejercicios de *multiple choice*, y otros más actuales y enfocados a la acción como exposiciones orales, *role playing*, etc. En cuanto a los criterios de evaluación y mínimos exigibles, se dará más importancia a la comprensión general de los textos, así como a la pertinencia, claridad, coherencia, etc., de las respuestas, que a la corrección gramatical y ortográfica, que por supuesto también será relevante.

Para sistematizar toda la información relativa a la evaluación del proceso, se ha elaborado una ficha resumen en la que se incluyen todos los elementos a tener en cuenta, así como su peso en la evaluación (ver Tabla nº4). Por otro lado, para comprobar y dejar constancia de lo que se hace cada día en el aula, el docente, teniendo en cuenta los objetivos y competencias de cada unidad, irá

completando una ficha de observación diaria (ver Documento nº1). Esta ficha incluye cada una de las sesiones de la unidad con sus correspondientes actividades. Por cada sesión, el docente tomará notas del rendimiento de cada estudiante, y tendrá en cuenta no sólo la competencia lingüística, sino también y en igual medida, el hábito de trabajo y la actitud individual y grupal. Al final de cada unidad se hará un balance de todas las anotaciones recogidas a lo largo de las sesiones y se pondrá una nota para esa unidad. Por cada evaluación se intentarán terminar cinco unidades didácticas, por lo que cada una de ellas tendrá un peso del 20% en la nota final de la evaluación.

Tabla nº 4. Procedimiento para la evaluación y calificación¹

Criterios de evaluación		Instrumentos de evaluación	Criterios de calificación	Mínimos exigibles
Competencia Lingüística (50%)	Comprensión Oral 10%	Cuadros de datos para rellenar, textos para completar, ejercicios de <i>multiple choice</i> , <i>true or false</i> , preguntas orales, dictados, etc.	Comprensión: adecuación de las respuestas a la información recogida en las audiciones y a lo que se pregunta	50% de respuestas correctas (en los ejercicios de <i>multiple choice</i> se penalizarán las respuestas incorrectas, en los de <i>true or false</i> tendrán que evidenciar porqué han elegido una u otra opción, y habrá un máximo de 10 faltas en un dictado de 50-70 palabras)
	Producción Oral 10%	Exposiciones orales, lectura de textos, <i>role playing</i> , intervenciones en clase, debates, etc.	Contenido (adecuación al tema, claridad, coherencia, complejidad): 50% Expresión (fluidez; corrección gramatical, léxica y fonológica): 50%	Contenido: el contenido deberá adecuarse al tema Expresión: la fluidez y la corrección gramatical, léxica y fonológica deberán alcanzar el nivel necesario para mantener la comunicación
	Comprensión Escrita 10%	Ejercicios de <i>true or false</i> , cuadros de datos, corrección de errores, preguntas para desarrollar, etc.	Comprensión general de los textos: distinguir entre las ideas principales y secundarias, y adecuación de las respuestas al contenido de los mismos y a lo que se pregunta	50% de respuestas correctas Mismos criterios que para la comprensión oral con respecto a los instrumentos
	Producción Escrita 10%	Cuestionarios, redacciones guiadas y libres, tablas, etc.	Contenido (adecuación al tema, claridad, coherencia, autonomía, complejidad, longitud): 50% Expresión (corrección gramatical, léxica y ortográfica): 50%	Contenido: Cuestionarios: acierto en las respuestas, claridad y coherencia, y nivel de complejidad adecuado Redacciones: adecuación al tema, y longitud y nivel de complejidad apropiados Expresión: Cuestionarios: un máximo de 5 fallos gramaticales y 5 fallos ortográficos Redacciones: un máximo de 5 fallos gramaticales y 5 fallos ortográficos
	C.Sintáctico-Discursivos 10%	Se practicarán de forma simultánea al resto de bloques de contenido en los distintos instrumentos	Corrección gramatical y léxica	50% de corrección gramatical y léxica
Hábito de Trabajo: 25%	Observación diaria (ver documento nº), cuaderno, proyecto (guía)	<ul style="list-style-type: none"> · Trabajo en clase (asistencia, materiales, atención, participación, trabajo en equipo) · Trabajo en casa (realización de tareas para casa) · Adecuación del cuaderno y del proyecto · Uso de las tecnologías de la información 	Un máximo de 4 anotaciones negativas en el conjunto de estos indicadores	
Actitud Cívica: 25%	Observación diaria	<ul style="list-style-type: none"> · Puntualidad · Respeto (a profesor, compañeros, materiales, tareas) · Honradez, responsabilidad... 	Un máximo de 4 anotaciones negativas en el conjunto de estos indicadores	

CALIFICACIÓN: La calificación sólo será positiva si se superan los mínimos exigibles de competencia lingüística, hábito de trabajo y actitud.

¹ Adaptado a partir de la ficha empleada en el IES Ramón Areces (2016).

Documento nº 1. Ficha de observación diaria

PRIMERA EVALUACIÓN

Clase: Grupo: Nombre:

UNIDAD 1 (20%) Actividades	Comprensión Oral (10%)	Producción Oral (10%)	Comprensión Escrita (10%)	Producción Escrita (10%)	C. Sintáctico-Discursivos (10%)	Hábito de Trabajo (25%)	Actitud (25%)
Sesión 1							
Sesión 2							
Sesión 3							
Sesión 4							
Sesión 5							
Sesión 6							
Sesión 7							
Sesión 8							
Calificación Final	Calificación	Calificación	Calificación	Calificación	Calificación	Calificación	Calificación

4.7.2. Indicadores de logro y procedimiento de evaluación de la aplicación y el desarrollo de la programación docente.

Además de la ficha de observación diaria para controlar el rendimiento de los alumnos (ver Documento nº 1), el docente tendrá otra en la que aparezcan, en forma de tabla, los objetivos y competencias que se tendrán que desarrollar en cada unidad. Como se explicará en el apartado 5.6. “Evaluación y seguimiento de la innovación”, los objetivos de la unidad estarán siempre expuestos en el encerado para que los estudiantes no los pierdan de vista, y de forma que al final de la misma, tanto el docente a partir de los comentarios anotados en la ficha de observación diaria, como los alumnos a través de la reflexión en grupo, puedan comprobar si la mayoría de ellos han realizado correctamente las tareas y alcanzado satisfactoriamente los objetivos y competencias marcados al principio, o si por el contrario hay que modificar ciertas variables como tiempos, recursos, etc., para la siguiente unidad. Cada alumno individualmente anotará los motivos por los que cree que no ha alcanzado los objetivos y lo que considera que debería cambiar o mejorar.

4.7.3. Programa de refuerzo para recuperar los aprendizajes no adquiridos cuando se promoció con evaluación negativa en la asignatura.

Teniendo en cuenta que se va a trabajar en un proyecto común en pequeños grupos, no va a haber un examen final como tal para las unidades, sino que se van a valorar y calificar todas las actividades que se lleven a cabo en el aula, tanto grupal como individualmente, así como la actitud y el hábito de trabajo, a través de la ficha de observación diaria ya descrita. Por este motivo, sólo a aquellos alumnos que no realicen correctamente las tareas a lo largo de la unidad o que muestren poco interés y falta de trabajo, se les pondría un test final de repaso que incluiría algunos ejercicios de definición de conceptos vistos en el glosario, preguntas sobre las presentaciones *power point*, y en general de todo lo que se haya aprendido en la unidad. En este test la calificación máxima sería de cinco puntos, susceptibles de mejora si su actitud y trabajo son más positivos en las unidades siguientes.

En cuanto a aquellos alumnos que promocionen con evaluación negativa en la asignatura, se usarían estos mismos test pero combinando preguntas del curso anterior y del actual si es que siguen teniendo problemas para aprobar. En caso contrario, si van superando los contenidos mínimos a lo largo de las sesiones y muestran una actitud de trabajo y esfuerzo constantes, sólo tendrían que recuperar la parte correspondiente al curso anterior. En dichos test, como ya se ha explicado, la calificación máxima sería de cinco, susceptible de mejora si el rendimiento académico y actitudinal son positivos.

4.8. Medidas de refuerzo y de atención a la diversidad del alumnado.

En general se tratará de adaptar las clases para satisfacer las distintas necesidades e intereses de los alumnos, tanto las de aquellos con dificultades de aprendizaje, como las de quienes presenten altas capacidades o cualquier otro tipo de necesidad educativa. Una de las medidas ordinarias que se integrarán en el aula para atender a la diversidad del alumnado será el aprendizaje cooperativo, siempre en pequeños grupos heterogéneos para favorecer el desarrollo de las capacidades individuales y la superación de las debilidades a través del trabajo en equipo y el apoyo mutuo. Se trata de dividir las tareas dependiendo de las posibilidades de cada estudiante, evitando que haya un reparto injusto de las mismas. En algún caso se modificaría el grado de dificultad de la tarea, pero no la naturaleza de la misma, pues es importante que todos tengan unos conocimientos mínimos sobre cada tema que se trate en el aula.

Otra medida ordinaria que se adoptará será el aprendizaje a través de proyectos, en este caso el diseño de una guía de viajes, de forma que podamos utilizar recursos variados y motivadores con los que los estudiantes puedan identificarse fácilmente, como mapas, debates, representaciones, etc. (ver apartado nº 5, Proyecto de innovación educativa vinculada a la propuesta de programación). El aprendizaje, por otro lado, se vuelve más constructivo y autónomo al ser los alumnos quienes buscan información y toman decisiones sobre el resultado final, y además se puede elaborar un plan de trabajo mucho más realista y flexible, ya que pueden priorizarse algunos objetivos según la necesidad, modificar tiempos, espacios, etc. El diseño formal de la guía también puede ser positivo para que cada uno aporte sus ideas y se potencie la creatividad.

Como medidas ordinarias singulares podrían llevarse a cabo desdobles, si los grupos son muy numerosos y/o problemáticos y por tanto dificultan el trabajo cooperativo, o grupos flexibles con apoyo de otros profesores para reforzar a los alumnos con ciertas dificultades de aprendizaje. De cualquier forma lo que se pretende es dar una atención más personalizada a la diversidad del alumnado, tanto a las dificultades como a las potencialidades.

Dado que los docentes no tienen una formación específica sobre cómo actuar cuando sus alumnos presentan algún problema muy concreto, éstos se tratarán en cooperación y coordinación directa con el Departamento de Orientación del centro, pues es quien tiene los instrumentos para, en primer lugar, hacer el diagnóstico del problema, y en segundo lugar, proponer tareas para llevar a cabo en el aula que minimicen o solventen dichos problemas.

4.9. Propuesta de actividades complementarias y extraescolares.

A través de las actividades complementarias y extraescolares, además de reforzar y ampliar los

conocimientos puramente lingüísticos, se procurará que los estudiantes conozcan aspectos socioculturales relacionados con los países donde se habla la lengua extranjera. Además se aprovecharán estas actividades para fomentar la educación en valores y temas transversales, es decir, la educación integral de los alumnos.

Así, entre las actividades complementarias se realizarán algunas de forma periódica en el propio centro como charlas – impartidas por los departamentos del centro u organizaciones ajenas al mismo – procurando que se desarrollen en lengua inglesa, y que traten temas de actualidad y pertinentes de acuerdo a la edad e intereses de los estudiantes, como salud y deporte, igualdad de género, sexualidad, música y cine, tecnología, etc. Se complementaría esto con alguna actividad lingüístico-deportiva, es decir, donde tenga cabida el deporte y la comunicación en inglés, en colaboración con el Departamento de Educación Física, para que pongan en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en las charlas.

Otra actividad complementaria, en caso de que el centro cuente con un auxiliar de conversación nativo, podrían ser sesiones de lectura y posterior reflexión, sesión de preguntas, etc., sobre dicha lectura, todo ello en inglés. Para realizar esta actividad podría destinarse algún recreo o alguna sesión de tutoría, y se haría en colaboración con el Departamento de Lengua Castellana y Literatura.

Otra opción sería asistir a una representación teatral, un concierto o a una sesión de cine donde se muestren aspectos de la vida en países de habla inglesa, especialmente que tengan que ver con la educación y la adolescencia para que los alumnos se sientan identificados. Se invitaría al Departamento de Música.

Se podrían organizar semanas temáticas en el centro con salidas a distintos eventos culturales donde el inglés sea la vía de expresión, como la semana de *Halloween*, de *Guy Fawkes*, etc. El Departamento de Educación Plástica y Visual colaboraría para decorar el centro.

En cuanto a las actividades extraescolares, una buena idea de inmersión lingüística sería realizar un intercambio con otros centros de secundaria de países anglosajones, de forma que los estudiantes tengan la oportunidad de vivir en primera persona lo que han aprendido en el aula, y conozcan realidades distintas a la suya.

5. Proyecto de innovación educativa vinculada a la propuesta de programación.

5.1. El problema, su definición y alcance.

El caso que se va a analizar se sitúa en el instituto de educación secundaria I.E.S. Ramón Areces,

ubicado en la villa de Grado, con 281 alumnos, 43 profesores y 8 miembros de personal no docente. Tras varios días de prácticas en el centro, y como resultado de la observación continuada y sistemática de varios grupos del primer y segundo ciclo de la E.S.O., así como a través de los comentarios de varios profesores que dan clase en estos niveles, he llegado a la conclusión de que hay una falta de motivación generalizada en las aulas, tanto por parte de los alumnos como de los docentes. Me he centrado especialmente en el grupo no bilingüe de segundo de la E.S.O., de 12 alumnos, por ser la clase en la que este problema se hace más evidente.

El problema, por tanto, no se manifiesta como algo específico de un grupo concreto, aunque sí hay grupos donde se hace más evidente que otros, especialmente en los no bilingües. En estos grupos se dan una serie de “conflictos” que alteran el ritmo natural de la clase, entre los que los profesores destacan algunos como interrupciones constantes por parte de una minoría – que despistan al resto del grupo y les hacen perder el hilo y desconcentrarse – alumnos que no sacan el material o directamente no lo llevan – por lo que el docente se pasa más tiempo regañándoles que dando clase – desinterés por la materia, que los alumnos manifiestan esforzándose mínimamente, falta de atención, distracciones, etc.

Tras conversar con algunos de los alumnos causantes de dichas interrupciones, mi impresión es, por un lado, que no se sienten identificados con la materia al no verle ninguna utilidad, y por otro lado, tienen un desinterés general por la educación, pues poco tiene que ver con sus gustos y necesidades más inmediatas. Además, los profesores ya les dan por perdidos y por tanto su esfuerzo nunca se valora, por lo que cada vez se esfuerzan menos.

5.2. Contexto y grado de condicionamiento.

En el Proyecto Educativo de Centro (2016:10-11), la parte dedicada al contexto en el que se circunscribe el centro, hace una descripción detallada de las condiciones geográficas y económicas que lo definen. Entre otras cosas se menciona que al no tratarse Grado de una ciudad sino de una villa, las opciones que ofrece con respecto a ocio y formación son más reducidas que en una ciudad como Oviedo, obligando a los residentes de Grado a desplazarse. Esto podría considerarse como una amenaza para aquellos con menos recursos económicos y por tanto dificultad para viajar.

En cambio, quienes puedan desplazarse en transporte público o privado, pueden hacerlo fácilmente al contar tanto con estación de autobuses como de tren, que conectan la villa con la capital de forma regular y rápida, por lo que esto constituye una oportunidad, ya que también está la opción de invitar a instituciones ajenas al centro a participar en él. Además Grado cuenta con una serie de equipamientos deportivos municipales como campos de fútbol, piscinas, o canchas de tenis,

así como equipamientos culturales del tipo biblioteca pública, dos museos etnográficos, etc., que son también oportunidades para sus habitantes.

En el P.E.C. se define como una amenaza cada vez más creciente el envejecimiento de la población y el despoblamiento debido a que mucha gente joven decide emigrar a otros concejos de Asturias con más recursos y empleo, lo cual afecta considerablemente a las actividades económicas de la zona.

El propio centro viene definido como uno de carácter semirural, de pequeñas dimensiones cuantitativas, lo que conlleva una reducción de posibilidades para sus alumnos en optatividad y recursos disponibles, es decir, una debilidad, aunque esa misma dimensión incrementa el nivel de personalización de las relaciones entre los miembros de su comunidad, por lo que puede considerarse en parte como una fortaleza.

Si tenemos ahora en cuenta a las familias, se explica que éstas son por lo general de clase media – hijos de trabajadores por cuenta ajena, pequeños empresarios o comerciantes, agricultores – y por tanto los alumnos educados en este tipo de ambiente no presentan problemáticas especiales. No obstante, sí mencionan que hay un sector cada vez mayor de estudiantes con cierta problemática familiar, que puede ser resultado de la crisis económica que ha sufrido el país durante los últimos años, pues al quedarse sin empleo el padre, la madre o ambos, y no tener más que una formación básica, no pueden optar a nada mejor, lo cual provoca frustración, conflictos, y finalmente familias desestructuradas, algunas con problemas de alcohol y drogas de por medio. Obviamente este ambiente no es muy favorecedor para algunos jóvenes, que sufren una completa desatención, y a veces se ven obligados a mudarse con otro familiar o incluso a un centro de acogida de menores. La educación se convierte para ellos en algo superficial y queda relegada a un segundo plano, teniendo como prioridad acabar los estudios lo antes posible para encontrar un trabajo y poder ayudar en casa.

La falta de comunicación entre los docentes constituye una gran debilidad, pues aunque el centro como institución participa en muchos programas institucionales y no institucionales – entre los que cabe destacar un musical a final de curso que implica a toda la comunidad educativa, tanto en su organización como en su puesta en escena – hay una mala gestión de los tiempos, espacios y recursos debido a esta falta de comunicación, por lo que no se saca el máximo partido a las actividades. Esta falta de comunicación también hace que el departamento de orientación sea poco efectivo, pues la orientadora propone una serie de actividades para llevar a cabo a lo largo del curso en las sesiones de tutoría, pero cada tutor actúa libremente, al no haber unas reuniones regulares de

coordinación donde se establezcan unas pautas claras de actuación y se valoren objetivamente entre todos para poder mejorarlas o modificarlas. En consecuencia, las familias tampoco están bien informadas de lo que pasa en el centro, ni tienen la opción de participar o tomar decisiones en la organización y gestión del mismo, por lo que las actuaciones se basan en un criterio puramente académico, olvidando el contexto personal de los alumnos.

Finalmente, y como mayor debilidad, estaría la filosofía educativa del centro, que prioriza la motivación extrínseca en forma de positivos o buenas notas si los resultados son buenos, pero casi nunca premiando verbalmente los procesos, entendidos como el esfuerzo y el trabajo constante, de forma que los estudiantes cuyos resultados no son tan brillantes sienten que su esfuerzo ha sido en vano. Tampoco se ve como una prioridad – en ocasiones ni se plantea – adaptar la programación para satisfacer los intereses, necesidades y potencialidades tanto grupales como individuales, ni favorecer los procesos reales de aprendizaje. La mayoría de docentes se limitan a seguir el libro de texto y otros métodos tradicionales para cumplir con la programación del curso recogida en la legislación, olvidándose de que lo importante es que los estudiantes se sientan identificados con el sistema educativo en el que están obligados a participar, y por tanto no son ellos quienes han de adaptarse, sino al contrario. Son los docentes quienes tienen la obligación de conocer la realidad de sus alumnos más allá del contexto aula, para así crear una educación de calidad, entendida como una que representa a quienes forman parte de ella.

5.3. Justificación y objetivos de la innovación.

Me parece que esta innovación es más que pertinente, tanto en el contexto que se está analizando como si se tiene en cuenta la actual situación política y educativa que vive el país, una de incertidumbre y cambio constante que no favorece en absoluto a aquellos a quienes supuestamente representa. Por consiguiente, no sólo es recomendable sino absolutamente necesario cambiar la filosofía educativa de este centro y del país en general. Este cambio parte de la obligación del profesorado de conocer la realidad de sus alumnos, individualmente y como grupo, y de entender que la tarea educativa surge de las necesidades, intereses y potencialidades de los estudiantes, no de las suyas propias.

Además, es fundamental que la educación académica y familiar dejen de ser tratadas como dos sistemas cerrados e independientes, y concienciar a la población de que la tarea educativa ha de ser compartida, pues en lugar de distinguir dos tipos de educación y educadores, tanto en casa como en la escuela se requiere una educación integral – académica, social, emocional, etc. – guiada por los mismos principios para que haya coherencia y eficacia.

Estos principios, de hecho, vienen recogidos en el prólogo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 del siguiente modo:

Conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales, para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades [...] La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. La combinación de calidad y equidad que implica el principio anterior exige ineludiblemente la realización de un esfuerzo compartido [...] La responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo. (3-4)

Arnold y Fonseca-Mora (2015:1) recogen perfectamente este componente afectivo del aprendizaje al afirmar que “en el acto de aprender una segunda lengua la capacidad cognitiva del alumno tiene mucho que ver, por supuesto, pero [...] lo cognitivo no es ni suficiente ni necesariamente el factor más importante. Además, la dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva.”

Por otra parte, Jensen (2005:68) dice que “La mente y las emociones no están aisladas; las emociones, el pensamiento y el aprendizaje están unidos. Lo que sentimos es lo real – aunque sólo lo sea para nosotros mismos. Las emociones organizan y crean nuestra realidad.”

El objetivo general de esta innovación sería, por tanto, fomentar la motivación intrínseca de los estudiantes a través de la modificación y adaptación del propio enfoque educativo, especialmente con respecto al tipo de tareas que se lleven a cabo en el aula, que según Schumann (2000:60) han de ser “novedosas (pero también algo familiares), deben producir agrado, ser adecuadas a los intereses del alumno y a sus objetivos, manejables y compatibles con su autoimagen y las normas socio-culturales”.

Uno de los objetivos específicos de este proyecto es conseguir que los docentes conozcan la realidad de sus alumnos a través de instrumentos como cuestionarios y fichas que se realizarán en distintas etapas del curso académico, de forma que el profesor adapte sus clases según las características de sus grupos y se fomenten procesos reales de aprendizaje basados en la educación integral de la que ya he hablado. En este caso podemos además aprovecharnos de la fortaleza ya comentada anteriormente sobre las pequeñas dimensiones cuantitativas de los grupos, pues permiten que se incremente el nivel de personalización de las relaciones entre docentes y alumnos.

Otro objetivo específico es lograr que el currículum deje de ser la única guía útil y válida en

los procesos educativos, concediendo más importancia a otros tipos de metodologías que fomenten los principios del MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), de los que hablaré en el apartado siguiente. De este modo, para favorecer la motivación del alumnado, y con ello su implicación activa en las clases, se crearán situaciones comunicativas y se empleará material cuyo contenido pueda relacionarse fácilmente con su realidad cotidiana, o al menos que sean de interés general, potenciando al mismo tiempo las habilidades individuales.

Finalmente se persigue conceder tanta importancia a los procesos como a los resultados, de forma que aquellos alumnos cuyas calificaciones no sean demasiado satisfactorias pero muestren una actitud de trabajo y esfuerzo a lo largo del curso, puedan aprobar la asignatura, y suponga un plus para aquellos cuyas calificaciones son buenas, ya que casi siempre muestran una actitud y un hábito de trabajo positivos en el aula. Esto se hará modificando la ficha de evaluación, pues se concederá el mismo porcentaje de la calificación al contenido lingüístico – que incluye los bloques de comprensión y producción oral y escrita – que al hábito de trabajo y actitud.

En definitiva, y como resumen de los objetivos ya nombrados, Pérez Pérez (2009:28), afirma que se trataría de lograr

modificar los estándares de la visión y misión de la escuela y del propio hecho educativo, concediendo menos valor al currículum formal con relación a la normatividad didáctica e incrementar ésta en base a los procesos reales de aprendizaje del alumnado, dando así oportunidad a una mayor variedad de experiencias y afloramiento de la creatividad.

5.4. Marco teórico. Interpretación del problema y posibles alternativas en su solución.

Como marco teórico voy a emplear a los autores ya citados, y además las categorías de Epstein relativas a la motivación, así como los principios recogidos en el MCERL (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). De acuerdo a estos principios, la metodología empleada en la enseñanza de lenguas extranjeras tendrá como objetivo el desarrollo de competencias comunicativas principalmente, aunque también otras como la conciencia y expresiones culturales, las competencias sociales y cívicas, y aprender a aprender. Para alcanzar este objetivo se propone un enfoque orientando a la acción, que viene definido en los siguientes términos:

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los

actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de «tareas» en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. (MECD e Instituto Cervantes, 2002:9)

Si llevamos esto al aula, se trataría de reproducir situaciones reales de comunicación similares a la realidad cotidiana de los alumnos y de usar materiales auténticos para ayudarles a desenvolverse efectivamente en contextos diversos.

En el propio documento, el Consejo Europeo propone a todas las personas que se ocupan de la organización del aprendizaje de idiomas que basen su trabajo en las necesidades, las motivaciones, las características y los recursos de los estudiantes. Más concretamente, se proponen una serie de preguntas que el docente ha de plantearse antes de proceder a la propia enseñanza de la lengua (2002: XII), como por ejemplo:

- ¿Qué tienen que hacer los estudiantes mediante el uso de la lengua?
- ¿Qué tienen que aprender para poder utilizar la lengua con el fin de conseguir esos fines?
- ¿Qué les hace querer aprender?
- ¿Qué tipo de personas son (edad, sexo, origen social y nivel educativo, etc.)?
- ¿Qué conocimientos, destrezas y experiencias tienen sus profesores?
- ¿Qué acceso tienen a manuales, obras de consulta (diccionarios, gramáticas, etc.), medios audiovisuales, ordenadores y programas informáticos?
- ¿De cuánto tiempo disponen o cuánto están dispuestos a emplear?

Según este análisis, se contempla como algo fundamental la definición, clara y explícita, de objetivos que sean a la vez útiles en función de las necesidades de los alumnos, y realistas en función de sus características y recursos. Estas preguntas iniciales servirían al docente tanto para planificar sus clases como para conocer mejor a sus grupos, pues pueden adaptarse en forma de cuestionario para que los propios estudiantes reflejen sus puntos de vista sobre los objetivos de aprender otras lenguas, sus expectativas con respecto a la asignatura, etc.

Cecchini (2014:3) habla del modelo que Epstein propuso en 1989, denominado “TARGET Model”, siendo “TARGET” un acrónimo para las palabras inglesas “task” o tarea (diseño de actividades), “authority” o autoridad (toma de decisiones), “recognition” o reconocimiento (uso de

refuerzos), “grouping” o agrupamiento (grupos de trabajo), “evaluation” o criterios e instrumentos de evaluación, y “time” o tiempo (ritmos de enseñanza y aprendizaje). Dichas variables se emplean para ayudar a los docentes a planificar y desarrollar sus clases. Este modelo basado en las tareas se opone a otro centrado en la actuación o el *ego*, pues en el primero el éxito y el fracaso vienen definidos en relación al dominio de ciertas habilidades, al esfuerzo y la superación personal, mientras que en el segundo estas variables se definen en términos normativos, es decir, se pone el énfasis en ser el mejor superando a los compañeros, por lo que se crea un ambiente competitivo y de ansiedad.

Al igual que Schumann, Cecchini (2014:4) explica que Epstein concebía las tareas como un pilar fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, más concretamente como acciones que conducen a la consecución de los objetivos marcados al principio del curso. Dichas tareas deben seleccionarse para adecuarse al nivel de los estudiantes, y encajar con sus intereses, fomentando la motivación intrínseca. El truco está en la variedad, de forma que los estudiantes encuentren razones significativas por las que implicarse. Es decir, el foco debe estar en las tareas entendidas como los procesos para conseguir unos objetivos comunes.

5.5. Propuesta de la innovación.

5.5.1. Diagnóstico. Procedimiento de recogida y análisis de información.

Como resumen de todo lo anterior, lo primero que haría el docente sería planificar muy bien sus clases a partir de un instrumento de recogida de información inspirado en las preguntas ya mencionadas para conocer mejor a sus alumnos. Una vez recogida esta información, se diseñarían actividades acordes a los intereses y objetivos reflejados en las respuestas, procurando utilizar materiales auténticos para que el aula no sea un espacio ajeno a la realidad exterior, sino una extensión de esa realidad, de forma que los estudiantes puedan relacionar lo que aprenden en clase con lo que viven fuera de ella.

A través de este cuestionario estaríamos concediendo a los estudiantes la oportunidad de expresarse y de tomar decisiones, por lo que ya concretaríamos el concepto de “autoridad” que maneja Epstein, que en lugar de estar encarnada únicamente por la figura del docente como suele ser el caso, nos permitiría convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en uno de negociación y entendimiento, donde se tuvieran en cuenta las opiniones de todos los que participan.

Con este fin se ha elaborado un cuestionario (ver Documento nº 2) que permita profundizar en las cuestiones académicas y de tipo afectivo que pueden interesar más a los estudiantes sobre su

educación en general y sobre el aprendizaje de idiomas en particular. Como ya se ha dicho, se utilizará al principio del curso para conocer los gustos y necesidades de los alumnos, y a partir de la información extraída organizar las clases de una u otra forma, sacando el mayor provecho posible a las potencialidades individuales y grupales.

A continuación se presenta el cuestionario que ha sido elaborado. Éste consta de cinco apartados que van desde aspectos más generales de la educación a otros más relacionados con el aprendizaje de lenguas. Combina respuestas cerradas de escala tipo Likert, con otras abiertas que posibiliten un análisis más cualitativo, pues permiten a los estudiantes opinar más libremente sobre las cuestiones que se proponen.

Documento nº 2. Cuestionario para la valoración de la motivación en el aula

A continuación te proponemos algunas cuestiones relacionadas con la motivación. Por favor, valora el grado de acuerdo que cada una de ellas te produce. Marca con una cruz la respuesta que más se ajusta a tu opinión. 1= Totalmente en desacuerdo / 2= Desacuerdo / 3= De acuerdo / 4= Totalmente de acuerdo. También tienes la opción de añadir comentarios más detallados.

1. LAS CLASES QUE PREFIERO SON...	Nivel de acuerdo				
	1	2	3	4	Otras Propuestas
1.1. Aquéllas en las que el profesor/a sigue el libro de texto, y nosotros escuchamos las explicaciones, hacemos los ejercicios y después corregimos.					
1.2. Aquéllas en las que el profesor/a combina el libro con otras actividades, dejando que preguntemos dudas y aportemos ideas después de corregir entre todos.					
1.3. Aquéllas en las que el profesor/a apenas sigue el libro de texto, sino que combina todo tipo de actividades, dejando que nos ayudemos unos a otros, hagamos preguntas y aportemos ideas a lo largo de la clase.					
1.4. Aquéllas en las que el profesor/a sólo interviene para explicar y resolver dudas, siendo nosotros quienes marcamos el ritmo de la clase.					
2. APRENDER SIGNIFICA...					
2.1. Tener mucha información sobre un tema para sacar muy buenas notas, lo entienda o no.					
2.2. Entender el tema y poder explicarlo con mis palabras, aunque no sepa mucho y no saque muy buenas notas.					
2.3. Poder usar fuera del aula lo que me están enseñando en clase.					
2.4. Sentirme identificado con el tema que se está dando en clase, porque me interesa y me gusta.					
3. TAMBIÉN ES MUY IMPORTANTE...					
3.1. Superarme a mí mismo y hacer las cosas cada vez mejor.					
3.2. Conseguir que los profesores y mi familia valoren mi esfuerzo, aunque los resultados no siempre sean buenos.					
3.3. Caer bien a mis compañeros y sentirme integrado en el grupo.					
3.4. Poder expresarme en clase y sentir que se respeta y aprecia mi participación.					
4. ¿PARA QUÉ SIRVE APRENDER LENGUAS?					
4.1. Para poder viajar y comunicarme con la gente.					
4.2. Para conocer otras culturas y costumbres distintas a las mías.					
4.3. Para poder leer y ver las noticias de otros países y enterarme de lo que pasa en el mundo.					
4.4. Para poder conseguir un buen trabajo en el futuro.					
5. ¿QUÉ ESPERAS DE ESTA ASIGNATURA?					
5.1. Aprender mucho inglés.					
5.2. Aprobar, aprenda o no.					
5.3. Divertirme a la vez que aprendo.					
5.4. Aprender cosas con las que me sienta identificado.					

Muchas gracias por tu colaboración

Este cuestionario ha sido completado por los alumnos de segundo de la E.S.O. no bilingüe del I.E.S. Ramón Areces a través de la aplicación “Google Drive”. Han respondido diez de los doce alumnos, ya que dos de ellos han dejado el cuestionario en blanco².

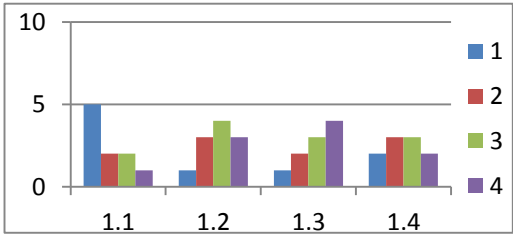
A continuación se exponen los resultados en forma de gráficos y un análisis detallado de los mismos (ver Documento nº 3). El eje vertical muestra el número de alumnos, el eje horizontal cada una de las cuestiones planteadas en el cuestionario, y los colores de las barras reflejan el nivel de acuerdo de los estudiantes con cada una de esas cuestiones.

² Somos conscientes de que el tamaño de la muestra no permite realizar generalizaciones. Sin embargo, sí aporta información valiosa para conocer mejor la opinión de este grupo de alumnos para el que se ha planificado esta innovación.

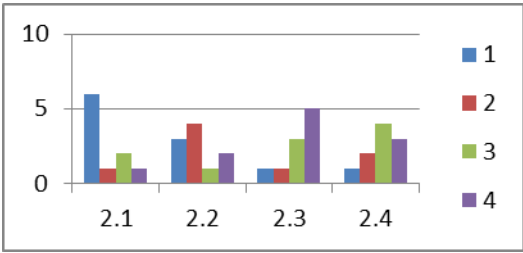
Documento nº 3. Respuestas al cuestionario en gráficos

Azul: Totalmente en desacuerdo
 Rojo: Desacuerdo
 Verde: De acuerdo
 Morado: Totalmente en desacuerdo

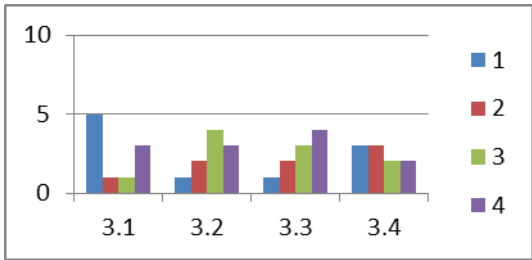
1. Las clases que prefiero son...



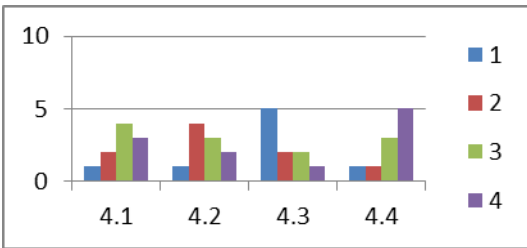
2. Aprender significa...



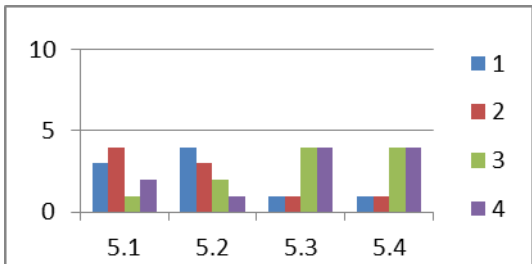
3. También es muy importante...



4. ¿Para qué sirve aprender lenguas?



5. ¿Qué esperas de esta asignatura?



Con respecto al primer apartado, la estadística muestra que en general los alumnos prefieren clases en las que ellos tengan cierto grado de participación, aunque también con la intervención del docente cuando sea necesario. La mitad del grupo coincide en que no quiere clases totalmente guiadas por el profesor.

Si observamos las respuestas del segundo punto, deducimos que aprender para ellos no significa tener mucha información sobre un tema, sino que es especialmente importante poder usar fuera del aula lo que aprenden dentro de ella, y también están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que es necesario entender lo que se hace, y sentirse identificado con ello.

La tercera categoría arroja información interesante, pues casi todos consideran muy importante caer bien a sus compañeros y sentirse integrados en el grupo, así como conseguir que los demás valoren su esfuerzo, pero no dan demasiada importancia a la superación personal, y sólo una cuarta parte de la clase muestra interés en que se respete y valore su participación.

La mayoría de los estudiantes consideran, cuando se les pregunta sobre la finalidad de aprender lenguas, que son especialmente importantes, bien para encontrar un buen trabajo en el futuro, bien para poder viajar y comunicarse con otras personas, y ven mucho menos relevante conocer otras culturas o enterarse de lo que pasa en el mundo.

En cuanto a qué esperan de la asignatura, sólo un alumno ha respondido que está totalmente de acuerdo con la opción de aprobar, mientras que la mayoría considera esta opción como la menos relevante. Un 80% de la clase está totalmente o de acuerdo en que es fundamental aprender cosas con las que se sientan identificados, y en igual medida divertirse a la vez que aprenden.

Nadie ha añadido información en las secciones de “otras propuestas”, pero una vez recopilada la información se ha llevado a cabo un debate en el aula para analizar los resultados, y la mayoría han coincidido en que muchas de las asignaturas que están obligados a estudiar son “inservibles” o “no tienen ningún sentido”, al no tener nada que ver con su día a día fuera del aula.

5.5.2. Desarrollo de la innovación.

5.5.2.1. Plan de actividades.

Teniendo en cuenta la información recogida en los cuestionarios, las actividades que se planteen en el aula han de ser, por un lado, actividades que requieran la participación activa y la colaboración de los alumnos. Por otro lado, deben intentar usarse recursos y materiales diversos y tan auténticos como sea posible para que se sientan identificados con lo que hacen y le vean utilidad más allá del contexto aula. Por último, dado que para ellos la finalidad de aprender lenguas es principalmente comunicarse y abrir puertas al mundo laboral, se diseñarán actividades que integren ambas

funciones, como por ejemplo *role playing* en situaciones tan reales y cotidianas como entrevistas de trabajo, búsqueda de alojamiento en el extranjero, compras en un supermercado, etc., siempre fomentando la interacción oral en lengua inglesa.

De este modo, los alumnos realizarán un proyecto a lo largo de un curso escolar que consiste en escribir una guía de viajes para que en el futuro les facilite la comunicación y el desenvolvimiento por países de habla inglesa, e incluirá distintos apartados referentes a ámbitos diversos de la vida cotidiana como los ya citados, así como un glosario final que recoja toda la terminología aprendida en las unidades.

Para llevar a cabo dicho proyecto se va a dividir la clase en pequeños grupos heterogéneos, respetando los ritmos de aprendizaje y las capacidades individuales, y reforzando positivamente la participación, el interés y el esfuerzo, tanto verbalmente como en las notas. Cada uno de estos grupos será responsable de una de las partes de la versión final de la guía. En el apartado dedicado a las fases de la innovación se especifica el orden y el tipo de actividades que realizarán los estudiantes.

5.5.2.2. Agentes implicados.

Este proyecto implicaría al Departamento de Inglés en colaboración con el Departamento de Educación Plástica y Visual para el diseño e ilustración de la guía. También participarían todos los alumnos de inglés del centro, pues cada clase elaboraría su propia guía, y al final del curso todo el centro votaría para elegir la mejor, que sería publicada en la página web y en el periódico del instituto. Además el grupo ganador tendría que hacer una presentación en la sala de actos del centro, explicando los motivos de su diseño, organización, contenido, etc.

5.5.2.3. Materiales de apoyo y recursos necesarios.

Los materiales y recursos necesarios serían una guía de viajes que sirva como modelo, de la que se seleccionarían las expresiones, vocabulario y temas más relevantes y pertinentes. También se necesitarán diccionarios de español-inglés para buscar algún término que los alumnos quieran añadir y no se encuentre en la guía. Además, el docente proporcionará fichas de repaso de vocabulario que los alumnos usarán para elaborar el glosario a la vez que desarrollan la guía.

Estos recursos en formato papel se combinarían con otros de tipo audiovisual, como vídeos, canciones, presentaciones en *power point*, etc., para fomentar la motivación intrínseca de los estudiantes.

5.5.2.4. Fases.

Al principio del curso se desarrollaría una primera fase de contacto con los grupos a través del cuestionario para conocer mejor sus necesidades y gustos y programar así las unidades del curso. También en esta primera fase se proporcionarían guías de viajes para que los alumnos se familiaricen con la estructura, aspecto, vocabulario, etc., de las mismas, y después puedan utilizar una de ellas como modelo a lo largo del proyecto.

El paso siguiente sería formar los grupos y adjudicar la parte de la guía que cada uno deberá elaborar durante el trimestre, aunque todos tendrán que realizar todas las actividades que se programen en clase. El objetivo es que en cada trimestre quede lista una parte de la guía con su correspondiente parte del glosario. Al final del curso todo el centro votará para elegir la mejor guía, y por último la clase ganadora expondrá su guía en el salón de actos del centro.

A continuación se muestra de forma detallada cómo se organizarían las distintas actividades a lo largo del curso.

Tabla nº 5. Plan de actividades, fases y recursos de la innovación

FASES	ACTIVIDADES	RECURSOS
1ª Fase (primera semana)	<ul style="list-style-type: none"> ·Cuestionario para conocer a los grupos y diseñar las unidades ·Contacto con guías de viajes y selección de una como modelo para el proyecto 	<ul style="list-style-type: none"> ·Cuestionario (Doc. Nº 2) ·Guías de viajes
2ª Fase (segunda semana)	<ul style="list-style-type: none"> ·Formar los grupos y adjudicar la parte de la guía que cada uno tendrá que elaborar (sorteo) ·Empiezan las unidades didácticas y se va elaborando una parte de la guía con el vocabulario de cada una 	<ul style="list-style-type: none"> ·Papeles con los nombres de las secciones de la guía para el sorteo ·Glosario de las unidades y fichas del docente para ir siguiendo el desarrollo de las unidades y el progreso de los estudiantes
3ª Fase (final de la primera evaluación)	<ul style="list-style-type: none"> ·Se hace un balance del trabajo y se comprueba que se han alcanzado los objetivos y competencias de las unidades ·Se ponen en común las distintas partes de la guía ya elaboradas 	<ul style="list-style-type: none"> ·Documentos que los alumnos han ido elaborando a lo largo de las unidades con lo aprendido en clase ·Relación de los objetivos y competencias de las primeras cinco unidades
4ª Fase (final de la segunda evaluación)	<ul style="list-style-type: none"> ·Mismo procedimiento que para la 1ª evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> ·Mismos recursos que para la 1ª evaluación
5ª Fase (final de la tercera evaluación)	<ul style="list-style-type: none"> ·Mismo procedimiento que para la 1ª evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> · Mismos recursos que para la 1ª evaluación
6ª y última fase (última semana del curso)	<ul style="list-style-type: none"> ·Se diseña la versión final de la guía con el dep, de educación plástica, visual y audiovisual ·Se exponen las guías, se vota la mejor y se expone en el salón de actos 	<ul style="list-style-type: none"> ·Todos los documentos que los alumnos han ido elaborando a lo largo del curso e imágenes que incluirán en la guía ·Presentación power point de la más votada

5.6. Evaluación y seguimiento de la innovación.

Dado que los objetivos específicos de la innovación son conseguir que el docente conozca mejor a sus grupos, lograr que el currículum deje de ser la única guía válida en los procesos de aprendizaje, y dar tanta importancia a los procesos como a los resultados, todo ello para fomentar la motivación intrínseca de los estudiantes, el cuestionario inicial sirve como punto de partida para asegurar que el proceso enseñanza-aprendizaje cumple estas condiciones, especialmente la de conocer a los estudiantes, pues una vez que sabemos lo que esperan de su educación y de la asignatura, ya podemos elegir el enfoque o la metodología más adecuados, que podremos ir modificando a lo largo del curso según las necesidades concretas que vayan surgiendo.

Cada vez que se empiece una unidad nueva, como ya se ha explicado en el punto 4.7.2., se expondrán los objetivos de esa unidad, que combinarán aspectos puramente académicos, como terminar una sección concreta de la guía, aprender un determinado tiempo verbal, expresiones, vocabulario, pronunciación, etc., con otros más actitudinales, como dejar recogida el aula, no faltar al respecto a ningún compañero, etc. Estos objetivos se recogerán por escrito en la pizarra u otro medio visible a lo largo de las sesiones para que los estudiantes no los pierdan de vista.

También se reiterará, al marcar los objetivos, que la calificación dependerá tanto del rendimiento académico como del esfuerzo y la actitud. Para dejar constancia de ello, y dado que es difícil medir variables tan abstractas, el docente, en la ficha de observación diaria (ver Documento nº 1), tomará anotaciones tanto grupales como individuales que repercutirán en el expediente de forma positiva o negativa, según su naturaleza. De esta forma ya estaríamos concediendo tanta importancia a los procesos como a los resultados. Además de la ficha de observación diaria para controlar el rendimiento de los alumnos, como también se ha explicado en el apartado 4.7.2., el docente tendrá otra en la que aparezcan, en forma de tabla, los objetivos y competencias que se tendrán que desarrollar en cada unidad, para controlar el progreso de la innovación.

Se destinará la última sesión de cada unidad para que los alumnos y el docente evalúen oralmente si se han logrado los objetivos y, en caso contrario, los motivos – si son demasiado ambiciosos para el nivel de los estudiantes, si no se ajustan al tiempo de las sesiones o al ritmo de trabajo, etc. Si resultasen no ser adecuados, se modificarían algunas de las variables para la siguiente unidad, como tiempos, recursos, cantidad de tareas, etc. Los estudiantes también podrán proponer otro tipo de actividades o materiales más afines a sus experiencias cotidianas.

6. Conclusiones.

Como ya se ha dicho al principio del trabajo, es completamente necesario concienciar a los futuros

docentes de lo imprescindible que es conocer la realidad de sus grupos para diseñar clases motivadoras, que animen a quienes obligatoriamente tienen que asistir a ellas a sacar el mayor provecho posible de lo que están aprendiendo, y que ni el docente ni los estudiantes sientan que han perdido el tiempo.

Un buen ejemplo a seguir son las escuelas de segunda oportunidad, que aunque originalmente han sido creadas para acoger a aquellos jóvenes que por diversas razones no son capaces de superar la educación secundaria obligatoria – generalmente por problemas de exclusión social – llevan a cabo un tipo educación que debería servir como ejemplo a muchos centros de secundaria actuales, ya que dan una segunda oportunidad, como su propio nombre indica, a quienes no son capaces a adaptarse al sistema educativo tal y como está diseñado, intentando anteponer las necesidades de esos jóvenes a las exigencias del sistema.

Estas escuelas dan prioridad a los valores antes que a los conocimientos, es decir, ofrecen un servicio social a la comunidad. Los profesionales que trabajan en ellas son más educadores que docentes, pues entienden que se precisa de una educación flexible que se adapte a las necesidades y expectativas individuales, y no al revés, ya que no todas las personas son iguales, y por tanto hay que tratarlas en su diversidad, teniendo muy presente el contexto de vida de cada uno de los jóvenes que forman parte de estos centros. Para estos educadores, igualdad se traduce como ofrecer más a quienes han tenido menos para que todos estén en igualdad de oportunidades.

En definitiva, este es un buen modelo a seguir, y de hecho debería ser la norma y no la excepción, pues sin alumnos no habría educación, por tanto ellos han de ser nuestra prioridad.

7. Fuentes y bibliografía.

Arnold, J. y Fonseca-Mora, M.C. (2015). *Motivar al alumnado de español. Programa de Desarrollo Profesional*. Madrid: Editorial Edinumen.

Cecchini, J.A., Fernández-Río, J., Méndez-Giménez, A., Cecchini, C., y Martins, L. (2014). Epstein's TARGET framework and motivational climate in sport: effects of a field-based, long-term intervention program. *International Journal of Sports Science and Coaching*, vol. 9, 1-16.

Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, núm. 150, de 30 de junio de 2015.

IES Ramón Areces (2016). *Proyecto Educativo de Centro*. Grado: Documento policopiado.

- Jensen, E. (2005). *Teaching with the Brain in Mind*. (2ª edición). Alexandria, VA: ASCD.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte e Instituto Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo ANAYA.
- Pérez Pérez, R. (2009). Análisis de las Instituciones Educativas y Técnicas para la Transformación Continua. Estudio de Casos de Escuelas y Prácticas Innovadoras. En A. Medina Rivilla (ed.). *Innovación de la Educación y de la Docencia* (pp. 1-35). Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, de 3 de enero de 2015.
- Schumann, J. (2000). Perspectiva neurobiológica sobre la afectividad y la metodología en el aprendizaje de segundas lenguas. En J. Arnold (ed.), *La Dimensión Afectiva en el Aprendizaje de Lenguas* (pp. 49-62). Madrid: Cambridge University Press.