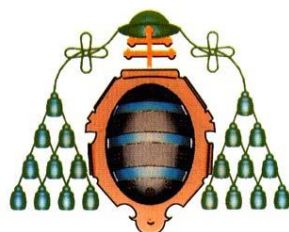


UNIVERSIDAD DE OVIEDO
FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y EDUCACIÓN

**TRABAJO FIN DEL MÁSTER EN ENSEÑANZA INTEGRADA DE LA LENGUA
INGLESA Y CONTENIDOS: EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA**

TÍTULO: STUDENTS' MOTIVATION IN BILINGUAL EDUCATION

AUTOR: NIELS JOAQUÍN SÁNCHEZ BELTRÉ

TUTORA: MARÍA ROSARIO NEIRA PIÑEIRO

FEBRERO 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCTION	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
2.1. CLIL	5
2.2 LA MOTIVACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO	8
2.2.1. ESTUDIO DEL CONCEPTO MOTIVACIÓN	8
2.2.2 DEFINICIÓN DE MOTIVACIÓN	10
2.2.3 TIPOS DE MOTIVACIÓN	14
2.2.4 MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA E INTRÍNSECA EN EL AULA	16
2.2.5 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN	18
2.3 LA MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EL APRENDIZAJE	20
2.4 LA MOTIVACIÓN DEL PROFESORADO Y SU INFLUENCIA EN EL ALUMNADO	25
2.5 LA MOTIVACIÓN EN CLIL	27
2.5.1 INFLUENCIA DE LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE L2	27
2.5.2 MOTIVACIÓN Y CLIL	29
2.5.3 MOTIVACIÓN EN <i>SOCIAL SCIENCE</i>	30
2.6 EL RELATO AUDIOVISUAL EN LA L2 Y LA MOTIVACIÓN	32
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	34
3.1. JUSTIFICACIÓN	34
3.2 CONTEXTO	35
3.2.1 CONTEXTO DEL CENTRO	35

3.2.2 CONTEXTO DEL AULA	36
3.3 OBJETIVOS	38
3.4 CONTENIDOS	39
3.5 COMPETENCIAS CLAVE	40
3.6 METODOLOGÍA	41
3.7 RECURSOS	43
3.8 TEMPORALIZACIÓN	44
3.9 DESARROLLO DE LA PROPUESTA	45
3.10 EVALUACIÓN	55
3.10.1 EVALUACIÓN DEL ALUMNADO	55
3.10.2 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	59
3.10.3 EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN	61
4. CONCLUSIONS	63
5. REFERENCIAS	65
6. ANEXOS	70

1. INTRODUCTION

The following master thesis focuses on the concept of motivation in Primary Education. It presents a project intended to be developed in the Content and Language Integrated Learning (CLIL) classroom. It is designed to increase students' motivation towards the foreign language through Social Science. Therefore, it is necessary to say that the proposal is linked to these two aspects (motivation and learning of the foreign language in Social Science).

Motivation is a wide concept that can be applied in different contexts of people's daily lives. People have different purposes which motivate to make or take certain decisions. Although motivation may be an aspect that may present difficulties in improving it, it can be increased. Motivation is a concept that must be understood and used in the educational context with the aim of improving student's learning. Pupils experience certain difficulties in learning English as a foreign language, so it is necessary to provide motivational environments to overcome these difficulties.

For this reason, the motivation of our students is decisive in the performance of tasks and in their disposition towards daily work in the classroom. To provide our students with strategies and motives that lead them to paths where they can find reasons to be motivated in the classroom, it encourages them to do activities that allow them to progress in their learning process.

This didactic proposal is focused on increasing students' motivation towards English as a foreign language through the use of audiovisual media in Social Science.

Therefore, the objectives of this master thesis are:

- To carry out a theoretical review of the concept of motivation.
- To design a proposal aimed at increasing the motivation of Primary Education students towards foreign language learning, in the context of bilingual education, based on the use of audio-visual resources.

The development of the work focuses essentially on a theoretical framework and on the design of a proposal aimed to put into practice aspects that are evident in the theory. The theoretical framework includes a revision of all those concepts related to Content and

Language and Integrated Learning, different definitions of motivation, references to motivation regarding learning and motivation in the Primary Education classroom.

The intervention project includes a justification, a school and classroom context, general and didactic objectives, contents, key competencies, methodology, resources, a timing and the development of the proposal, with the different activities. Although it is a proposal that has not been carried out, it is designed for an Asturian school, taking into account the characteristics of this context.

The main objective of the project is to improve the motivation of Primary school students in the area of Social Science and in this direction to improve students' willingness to learn English as a foreign language.

Finally, a series of conclusions were elaborated after a deep reflection taking into account the theoretical framework and the intervention proposal. In addition, at the end of this work we can be found the references in which the entire master thesis is based on and in the annexes are offered certain materials that would be used in the activities.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. CLIL

Antes de adentrarnos en el significado del concepto de motivación y todo lo que envuelve al mismo, se debe hacer especial referencia al enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning), también conocido como AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras).

Se puede comenzar afirmando que CLIL es un enfoque dual que se puso en marcha en 1994 junto a la Comisión Europea. Ello hizo que expertos en educación se plantearan cuál sería la forma más exitosa de trasladar el aprendizaje de idiomas. CLIL está presente en ciertos colegios concertados y colegios públicos. En ese tiempo, CLIL se veía motivado por dos razones: políticas y educativas.

Las políticas se fundamentaban esencialmente en que se precisaban mayores competencias lingüísticas para la movilidad alrededor de la Unión Europea. Se aprecia un avance en las medidas educativas en el sentido de que el bilingüismo estaba

adquiriendo más importancia, implementándose medidas bilingües, como en Canadá, para conseguir una mayor competencia lingüística en los estudiantes (Marsh, 2012).

Existen una serie de factores que han contribuido al establecimiento del AICLE en los centros educativos. Programas europeos, leyes educativas y otros factores como la globalización e influencias con expectativas laborales han ayudado al establecimiento de CLIL desde 1995 (Eurydice, 2012).

Actualmente, se puede decir que CLIL es aplicado cada vez más en las escuelas con objetivo de facilitar el acceso al aprendizaje de nuevos idiomas. Asimismo, favorece la realización prácticas educativas innovadoras que den paso a una actividad educacional más completa. Todo parece señalar que el uso CLIL estará cada vez más presente y usado en los países de Europa.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) es un enfoque educativo en el que una segunda lengua se usa para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje y contenido de asignaturas no lingüísticas. CLIL tiene por objetivo fomentar el dominio de contenido y lenguaje a niveles predefinidos (Maljers, Marsh, Wolff, Genesee, Frigols Martín y Mehisto, 2010).

En definitiva, se afirma que en CLIL el desarrollo de los contenidos y el aprendizaje de la lengua son relevantes a un mismo nivel. Estos son dos aspectos curriculares que se integran diariamente en las sesiones de trabajo. De esta forma, los estudiantes van adquiriendo diferentes conocimientos hilados por un tema en concreto.

Asimismo, existen diferentes estudios que avalan la eficacia de los programas bilingües para el desarrollo de aspectos como la cognición (Blakemore y Frith, 2005; van de Craen et al., 2012). En ellos no solo se defiende llegar a un cierto grado de fluidez en la lengua enseñada, sino que también se tiene en cuenta el procedimiento de formación y desarrollo de la misma (Wolff 2009). Como veremos más adelante, existe una relación directa entre CLIL y los procesos de cognición. Esta relación emana del uso de la información y los conocimientos ya sabidos, con la práctica de una metodología que se centra en un aprendizaje práctico y funcional (Chamot y O'Malley 1990).

En este sentido, hay estudios que demuestran la eficacia del uso de CLIL en las aulas. Además, se ha señalado que los alumnos pueden acceder a otros niveles de

conocimiento de la lengua extranjera, que no se alcanzan a través de las clases de la lengua extranjera convencionales (Dalton-Puffer 2007). A la larga, los alumnos aprenden contenido y el nuevo idioma al mismo tiempo e incluso mejor que los estudiantes que realizan asignaturas que no son bilingües.

Por su parte, los detractores del bilingüismo defienden que el grado de competencia adquirido en dos idiomas tiene consecuencias. Apoyan la idea de que el desarrollo del vocabulario normalmente se retrasa en el aprendizaje de una segunda lengua extranjera y en el conocimiento del mismo (August, 2005). Los estudiantes tienen un mayor conocimiento del vocabulario en L2 que su lengua materna. Pueden no conocer la correspondencia de esas palabras con el significado en castellano.

Sin embargo, los defensores del bilingüismo establecen que estas diferencias se superan con el paso de los años. Esta diferencia en el conocimiento de palabras es más notable en las edades tempranas (Ziegler y Gosami, 2005). A medida que los alumnos van avanzando en su vida académica, estas diferencias en el conocimiento y/o aprendizaje se van supliendo.

En definitiva, CLIL es un programa de formación continuada para todos que apuesta por el multilingüismo y el multiculturalismo para promover el aprendizaje de contenido y aspectos vinculados al ámbito social (integración, entendimiento y relación entre personas con diferentes nacionalidades) (Mehisto et al 2008).

CLIL favorece el desarrollo de habilidades comunicativas en una sociedad global donde la lengua “internacional” es el inglés.

Lo que diferencia a CLIL de otros programas educativos bilingües como CBL (Content Based Language Learning) es la puesta en práctica de cuatro elementos principales. De acuerdo con el curriculum de las 4Cs (Coyle, 1999), los cuatro pilares de CLIL son: contenido, comunicación, cognición y cultura. Para que una sesión de AICLE se aplique de forma correcta, se deberían combinar los elementos mencionados.

- Contenido: de acuerdo con lo establecido en el curriculum 82/2014 es una progresión en el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas relacionado con elementos específicos definidos en el curriculum.

- Comunicación: usar la lengua para aprender mientras se aprende a usar el mismo. Debería posibilitar el desarrollo de un uso práctico del idioma. Para ello suelen ser útiles actividades como: lluvia de ideas, debates, preguntas abiertas...
- Cognición: es una capacidad relacionada con la manera de procesar la información. Vincular los elementos nuevos con los ya aprendidos. Desarrollar habilidades de pensamiento que se relacionan con el entendimiento, formación y aprendizaje del nuevo idioma.
- Cultura: conocimiento de otras realidades, perspectivas e interpretaciones compartidas, profundizándose así en el conocimiento de otras sociedades y la propia.

Existen diferentes estrategias de aprendizaje usadas habitualmente en las clases de CLIL (Thurston, 2001):

- *Scaffolding* (andamiaje): consiste en la segmentación de una gran tarea en pequeños pasos para lograr la consecución de una final
- *Paraphrasing* (paráfrasis): uso de otras palabras, relacionado íntimamente con la comprensión.
- *Drafting* (boceto): realización de una visión global o una versión previa al trabajo a realizar.

En resumen, CLIL requiere de un equilibrio entre el contenido y el idioma, de una gran integración de los elementos curriculares, del uso de diferentes recursos y maneras de organizar la clase, del aprendizaje basado en tareas y de la posibilidad de cambiar de un idioma a otro naturalmente.

2.2 LA MOTIVACIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

2.2.1. ESTUDIO DEL CONCEPTO MOTIVACIÓN

En el ámbito educativo la motivación es un concepto de gran importancia debido a que influye directamente en aprendizaje (Maerh y Meyer, 1997; Alonso, 1997; Walberg,

1981). Antes de comenzar a definir el concepto de motivación, cabe mencionar que se debe dar tanto en el alumnado como en el profesorado. Una se ve influenciada por la otra.

Según Pintrich y De Groot (1990) en la motivación se ven implicados una serie de componentes que se deben tener en cuenta. Los componentes a los que se refieren serían los siguientes:

- Valor que se da a las metas.
- Percepción de sus competencias.
- Atribuciones causales.
- Reacciones emocionales.

Como podemos observar, dichos componentes están presentes en el trabajo diario en las aulas. A simple vista puede parecer que son cuestiones que no dependen del profesorado, pero como iremos viendo a lo largo del desarrollo de este trabajo, el maestro tiene mucho que ver en la motivación del alumno.

Dicho esto, se comenzará a hablar de diferentes conceptos relacionados con la motivación en el contexto educativo y su relación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, se hará especial referencia a la influencia de la motivación en el CLIL.

La motivación es un concepto que ha sido analizado a lo largo de los años. Por ello, el estudio de la misma ha llevado al desarrollo un amplio abanico de definiciones por diferentes autores. Posiblemente, todo ello se deba a la dificultad para definir, conceptualizar y operacionalizar este término con precisión. Los distintos modelos y teorías acerca de la motivación siguen presentando una fundamentación conceptual y evidencia empírica.

Entre los diferentes trabajos se pueden destacar teoría de la autoeficacia, la teoría de la expectativa-valor; la teoría de la atribución causal; o la teoría de motivación intrínseca-extrínseca (Fuente, 2002). Todas estas teorías se relacionan íntimamente con los componentes mencionados anteriormente.

Murphy y Alexander (2000) llevaron a cabo de revisión de los diferentes trabajos publicados en los últimos cinco años sobre aquellos que están íntimamente relacionados con la motivación. Estos dos investigadores se centraron en la realizaron una investigación la conceptualización de la motivación. También establecieron diferentes relaciones entre la motivación y el rendimiento académico.

Murphy y Alexander concluyen su trabajo reflejando que la motivación se centra principalmente en cuatro componentes: el enfoque de metas, motivación extrínseca – intrínseca, enfoque de interés y las variables de autoesquema.

En relación con las metas en el ámbito educativo, Middleton y Midgley (1997) establecen una relación entre las metas de aprendizaje, de rendimiento y de evitación. Entre estas es muy importancia las estrategias de autorregulación y las expectativas por parte de los alumnos. Winne en 1997 estableció un modelo de autorregulación importante a la hora de planificar. Factor que influye en el aprendizaje del alumnado.

Cabe hacer una reflexión en cuanto a este enfoque: las terminologías más recientes relacionadas con el enfoque de metas establecen que es un enfoque multidimensional. Así profundiza más en este concepto, reflejando el estudio de metas como una variable individual en la que se tienen en cuenta tanto aspectos personales como contextuales (Renzully y Yun, 2001).

En este sentido, las intervenciones educativas dirigidas a la mejora de la motivación de los alumnos deberían tener en cuenta este fenómeno multidimensional. Asumiendo la individualidad del alumnado integrada en la práctica educativa.

2.2.2 DEFINICIÓN DE MOTIVACIÓN

Como se ha mencionado anteriormente, el concepto de motivación es difícil de definir en el sentido de que puede ser vista desde diferentes ángulos. Investigaciones relativas a la psicología educacional demuestran que para que el aprendizaje sea alcanzado, la motivación ha de ser dinámica y variada dependiendo de los contextos de aprendizaje. Dicho esto, a continuación, se revisarán las definiciones de diferentes autores.

En primer lugar, los trabajos más recientes vinculados con la motivación en el contexto educativo la entienden como un proceso que ha de desarrollarse en diferentes escenarios, estableciéndose una interrelación entre los factores cognitivos y afectivos involucrados en la misma (Pintrich, 2006).

Sin embargo, Susan (1995) define la motivación como una fuerza que estimula a la excitación, la dirección y la persistencia de la conducta. La motivación puede ser vista tanto una fuerza dentro de una persona como un proceso utilizado para que otros gasten esfuerzo.

Por otro lado, Stephen (2000) percibe la motivación como una voluntad de hacer un esfuerzo constante que incluye un alto nivel de exigencia en la consecución de los objetivos, una alta organización, en ocasiones, condicionada por la capacidad del esfuerzo para satisfacer las necesidades propias del individuo. Asimismo, los elementos que caben resaltar en esta definición serían: esfuerzo, persistencia, dirección hacia los objetivos y la exigencia de una planificación.

Otros investigadores como Decenzo (2001) establecen la motivación como el resultado de la interacción entre el individuo y la situación. Se afirma que existe una diferencia en el impulso motivacional que depende de diferentes situaciones, de la cultura, etc.

La disposición de ejercer grandes niveles de esfuerzo para conseguir las metas propuestas, influenciada por la habilidad para satisfacer algunas de las necesidades individuales es la definición establecida por Robbins en 2001.

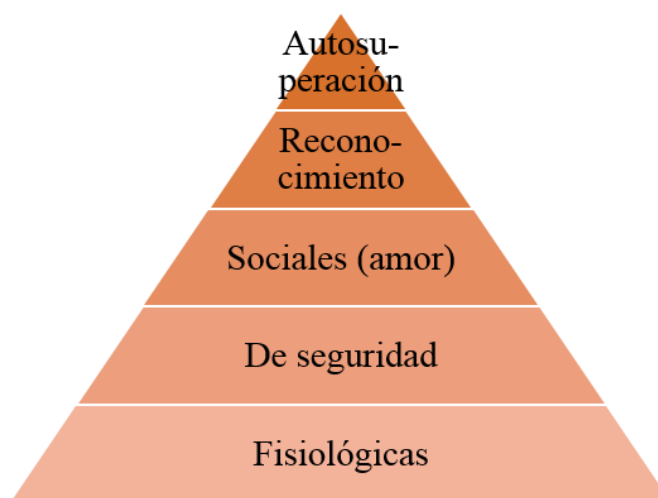
Las teorías relativas a la motivación pueden ser clasificadas en dos grupos: “teorías de contenido” y “teorías de proceso”. Las primeras se refieren a la exploración que motiva a las personas, relacionada con la estimulación y el esfuerzo en el comportamiento y en la conducta. Una de las teorías de contenido más conocidas es la de las jerarquías de necesidades Maslow, la teoría de dos factores de Herzberg y la teoría de tres factores de McClelland (Petri, 2005).

En relación con la teoría de los procesos, será importante mencionar los detalles del proceso de motivación. Aquí podemos destacar la teoría de la expectativa de Vroom y la teoría de la equidad de Adam (Petri, 2005). A medida que se aprecia un avance en el concepto de motivación, hay que tener en cuenta que varía tanto entre individuos y a diferentes niveles.

Dentro de las teorías mencionadas, se prestará especial atención a las teorías de Maslow y Herzberg (2005). Maslow era un científico del comportamiento. Se podría decir

que es uno de los escritores más destacados en la motivación humana. Como se ha mencionado anteriormente, Maslow desarrolló la “Teoría de la Jerarquía de Necesidades” en 1970. En este sentido afirma que existe una conexión entre el comportamiento de los individuos y sus necesidades.

En la pirámide mostrada a continuación (fig. 1) se puede visualizar el comportamiento de los individuos en relación con sus necesidades: Autosuperación - autorrealización, reconocimiento – autoestima, sociales – amor, de seguridad y fisiológicas.



MASLOW – JERARQUÍA DE NECESIDADES

Figura 1. La jerarquía de necesidades de Maslow. Fuente: López (2001)

Este enfoque se basa en la deducción de que el individuo es la unidad fundamental para establecer una organización social; siendo capaces de comportarse de forma que puedan sentirse realizados.

Maslow suponía que el trabajo pasa a ser un compromiso personal y su cumplimiento desemboca en la satisfacción y autorrealización. El psicólogo estadounidense creía que las necesidades más bajas se satisfacen a partir de la consecución de una necesidad en un nivel mayor en la jerarquía.

Herzberg (Petri, 2005) establece dos factores determinantes en la satisfacción e insatisfacción en un entorno de trabajo (Fig. 2). El primer factor es el denominado

“motivadores” y el segundo “higiene” o “mantenimiento”. Estos conceptos son de gran importancia en el desempeño de una tarea. Su ausencia puede acabar en insatisfacción.

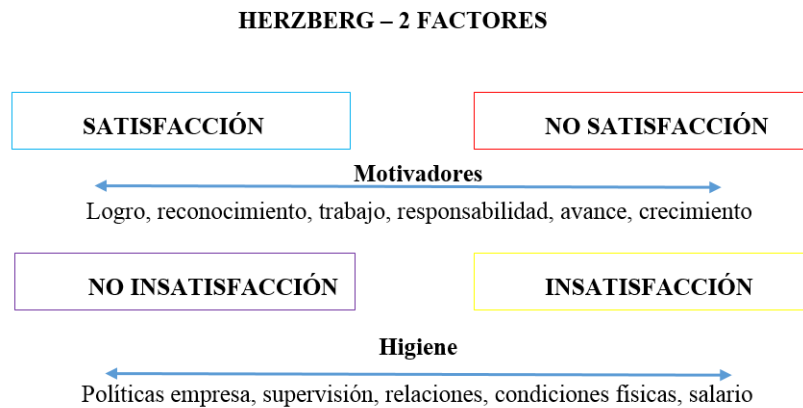


Figura 2. Teoría de los dos factores de Herzberg. Fuente: Hersua (2014).

En relación con la vinculación entre la motivación y el ámbito académico, se podría afirmar que la motivación tiene mucho que ver en el aprendizaje. En este sentido, Herzberg y Maslow hablan de ciertos factores motivacionales que influyen para el buen desarrollo de la tarea (Petri, 2005).

En el ámbito educativo, se establece una relación entre ciertos factores motivacionales y el desarrollo de una actividad o esfuerzo.

Por otro lado, según la definición de PMBOK (Project Management Body of Knowledge) la motivación consiste en llevar a las personas a conseguir altos niveles de rendimiento que les ayuden a superar obstáculos para cambiar (*Eight to late*, 2008). El término de motivación viene del latín *motivus* que significa movimiento y el sufijo –ción (acción y efecto). La motivación sería entonces la fuerza que hace que las personas se comporten de una manera particular para conseguir un objetivo.

De esta manera, diferentes investigaciones han confirmado que la motivación está íntimamente relacionada con la persistencia, el aprendizaje y el nivel de ejecución. (Rodríguez, Cabanach, Piñeiro, Valle, Núñez y González Pienda, 2001; De la Torre y Godoy, 2002; Castillo, Balaguer y Duda, 2003).

Todo ello nos lleva a mención de la teoría de la autodeterminación. Ryan y Deci (1991) se refieren a la motivación humana y a la personalidad en relación con las diferentes acciones de los individuos las cuales nos llevan al crecimiento personal.

La teoría de la autodeterminación está basada en las necesidades innatas humanas que influyen directamente en el crecimiento como personas y el desarrollo de las motivaciones intrínsecas (tipo de motivación de la cual se hablará más profundamente en el siguiente apartado).

Relacionando la teoría de Ryan y Deci (1991) con el ámbito de la educación, aspecto que nos interesa analizar, se interpreta que el objetivo principal es favorecer las necesidades psicológicas básicas del alumnado con el propósito de interiorizar los procesos de aprendizaje y avanzar en autonomía, realización de tareas y una mejoría en el ámbito emocional.

Existen innovaciones educativas basadas en esta teoría. El Laboratorio para la Innovación y el Aprendizaje, por ejemplo, aplica la teoría de la autodeterminación como una forma de evaluar el aprendizaje. Asimismo, a través de esta teoría busca el desarrollo del alumnado de manera que sean los más autónomos posibles siendo responsables en acciones formativas, teniendo una mayor participación y compromiso con su proyecto de vida.

2.2.3 TIPOS DE MOTIVACIÓN

Deci y Ryan (1991) determinan que la motivación no debe ser vista desde un punto de vista unidimensional, sino que una persona puede estar intrínsecamente motivada, extrínsecamente motivada o amotivada. El enfoque de Renzully y Yun (2001) se relaciona directamente con el punto multidimensional al que ponen de manifiesto Deci y Ryan.

Tal y como mencionan Deci y Ryan acerca de la teoría de la autodeterminación existen dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. Además, estos dos conceptos serán analizados y es necesario hacer referencia al autocontrol como entendimiento de la inteligencia emocional.

En primer lugar, la motivación intrínseca es aquella que nos impulsa a hacer las cosas por el simple gusto de hacerlas. También puede ser interpretada como una competencia y autodeterminación (Deci y Ryan, 1985; Pettetier y Ryan, 1991) y se consideran tres aspectos diferenciales relacionados con el conocimiento hacia el logro y hacia las experiencias estimulantes (Senecal y Vallieres, 1992).

La motivación intrínseca vinculada al conocimiento se desprende de conceptos como curiosidad o motivación por aprender (Gottfried, 1985) y hace especial alusión al disfrute que se siente mientras se realiza la tarea o se aprende (Vallerand, 1992).

La motivación intrínseca hacia el logro se explica debido al compromiso propio establecido al realizar una tarea por gusto y disfrute. Este gozo se alcanza al superar una prueba o cuando se alcanza cierto nivel que no se tenía pensado. Cuando se realiza la propia actividad, simplemente por el hecho de ver el resultado final y lograr el objetivo propuesto.

Según Vallerand (1992) la motivación intrínseca hacia experiencias estimulantes tiene que ver con la realización de tareas simplemente por el hecho de divertirse. No verlo como un trabajo sino como una tarea que se realiza porque se quiere, se disfruta y hay existe un entretenimiento durante la ejecución de la misma.

En oposición a la motivación intrínseca se encontraría la motivación extrínseca. En este caso, se realizan las tareas con el objetivo de obtener algo a cambio (Deci y Ryan, 1985; Vallerand, 1992).

La identificación es un tipo de motivación extrínseca debido a que las personas valoramos más nuestras conductas y determinamos lo más importante. Los individuos mismos son quienes establecen o perciben como propias sus elecciones para conseguir algo.

La motivación extrínseca estaría vinculada por tanto con las recompensas que provienen del exterior. Dentro de dichas recompensas encontraríamos: dinero, promoción, calificaciones, reconocimiento, etc. Dicho de otra forma, la motivación extrínseca se daría cuando percibimos algo tangible o material debido a los resultados obtenidos (Edwards, & Johansen 2015).

La motivación extrínseca se ha explicado desde diferentes teorías que resaltan las razones del comportamiento humano en relación a los premios recibidos.

No existen muchas investigaciones que demuestren cuál de las dos motivaciones es mejor. Sin embargo, Cereza (2016) hace referencia que la motivación extrínseca tiene un gran poder. Los beneficios externos poseen un elevado nivel de poder que tiene una influencia directa en los resultados. La presencia de recompensas externas hace que se pueda observar un aumento en el rendimiento de trabajo. En este sentido, la reducción de incentivos puede afectar negativamente a la realización de tareas (Reena y Shakil 2009).

Ledford, Gerhart y Fang (2013), en contraste con Cereza (2016), hablan de que la motivación extrínseca ha de usarse con cuidado y siendo conscientes de los premios que se conceden. Especialmente con niños hay que ser rigurosos.

La motivación es especialmente útil cuando se aprecia una apatía o falta de interés por parte del individuo. Pero estas recompensas deben estar vinculadas con la realización de un trabajo realizado correctamente en su plenitud. Asimismo, se establecerá una relación entre la actitud que se pretende conseguir y ejecución correcta de la tarea.

Por último, cabe destacar la amotivación. Esta ocurre cuando no la persona no está motivada ni intrínsecamente ni extrínsecamente, de modo que no es capaz de establecer relaciones causales entre el trabajo y sus consecuencias. La amotivación se encontraría en el nivel más bajo de autonomía (Vallerand, 1997).

2.2.4 MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA E INTRÍNSECA EN EL AULA

La motivación intrínseca, basándonos en los mencionado anteriormente, se relaciona íntimamente con el propio interés o disfrute que tiene la tarea en sí misma. Desde los años setenta la motivación intrínseca ha sido estudiada por los psicólogos. La investigación ha descubierto que, por lo general, la valoración del alumnado con un alto rendimiento académico y el disfrute en el proceso de enseñanza – aprendizaje está vinculada a la motivación.

Los estudiantes pueden estar intrínsecamente motivados si sus resultados de aprendizaje se corresponden con los esperados debido al trabajo (aquellos que dependen

de ellos mismos), creen que son ellos los propios responsables de alcanzar los objetivos que se plantean (los resultados no dependen del factor suerte), entienden el disfrute de poder dominar un tema concreto (relaciona con la mejora en sus calificaciones).

Por otro lado, la motivación extrínseca se relaciona más bien con las recompensas externas. En este caso podríamos estar hablando de dinero, calificaciones, premios, amenazas con castigos...

El páblico, los trofeos, medallas son también estímulos extrínsecos. Sin embargo, las investigaciones realizadas por los psicólogos hacen mención a que las recompensas extrínsecas poseen un elemento que puede llevar a la justificación y a una reducción de la motivación intrínseca.

En cuanto al autocontrol de la motivación se relaciona cada vez más con la inteligencia emocional. Una persona puede ser altamente inteligente (inteligencia determina a través de pruebas psicométricas), pero sin tener una motivación que le lleve a explorar, a experimentar la misma a través de diferentes tareas.

Por ello, la “teoría de la expectativa” de Victor Vroom juega un papel importante en este aspecto. En ella se establece que las personas que actúan de acuerdo al autocontrol para alcanzar un específico objetivo, son capaces de controlar a cierto nivel sus impulsos a la hora de conseguir sus metas. Aunque estos impulsos pueden ser provocados por necesidades como el hambre que motiva a una persona a comer, por ejemplo.

Por el contrario, el papel de las recompensas externas, extrínsecas podría reflejarse con el siguiente ejemplo: cuando las personas damos de comer a los animales cuando hacen lo que se le ha enseñado correctamente.

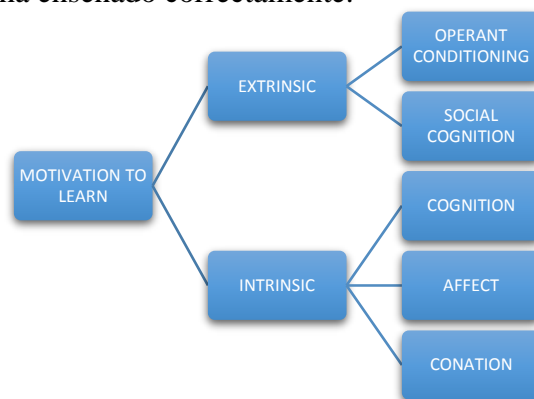


Figura 3. Motivación para aprender según Huitt (Educatech, 2001).

2.2.5 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN

La motivación de los estudiantes depende de una gran variedad de factores (Masgoret y Gardner, 2003). Este apartado se enfocará en los siguientes puntos de vista: factores que influyen en la motivación desde el punto de vista del aprendizaje y variables motivacionales que afectan al comportamiento.

Entre los factores esenciales que afectan a la motivación de los estudiantes según Masgoret y Gardner (2003) se destacan los siguientes: cómo perciben ellos su propio logro, factores relacionados con los materiales y las tareas, la autonomía percibida como aspecto importante durante el desarrollo de una tarea, la metodología del aula cómo ven a su maestro y la cultura del estudiante. En el estudio realizado por Jin y Cortazzi (1998) se muestra que el aspecto cultural tanto de los alumnos como del maestro afecta a la motivación.

Masgoret y Gardner (2003) en su metaanálisis establecen que la motivación está más bien relacionada con el logro. Cuando el alumno percibe que adquiere cierta autonomía en la realización de la tarea, se va viendo bien a sí mismo y quiere hacerlo cada vez mejor. El fracaso es un factor que influye directamente en la desmotivación.

Según Bandura (1977) la autonomía en el aprendizaje depende esencialmente de la motivación propia de las personas. La autoeficacia (percepción de las personas de sus propias capacidades) influye directamente en la motivación intrínseca. También se relaciona con el contexto social en el que se mueven los alumnos: alumnos con relaciones establecidas con sus compañeros y maestros obtienen mejor resultados debido a que están más motivados (Smith, 2001 y 2003; Noels, 2003).

Por otro lado, los maestros son una parte esencial en la motivación de los alumnos. Ellos son los únicos mediadores capaces de influir directamente de la actitud del alumnado hacia las tareas (Yang, 1998). En una encuesta realizada por Dornyei en 2001 se determina que uno de los factores que conducen a la desmotivación son cuestiones relacionadas con el maestro.

Además, las actividades de calidad y los materiales son factores motivadores para los alumnos. Presentar actividades variadas de calidad hace que la motivación de los escolares hacia la motivación sea mayor. (Dornye 2003).

Lewin (1936) habla de una visión dinámica del comportamiento. Birtch, Atkinson y Bongort (1985) definen el comportamiento como un curso constante que puede verse afectado por las situaciones personales. No obstante, mientras Lewin se centra en los factores externos e internos, Birtch, Atkinson y Bongort hablan del comportamiento motivado como resultado de una interacción de cuatro componentes: biología, ambiente, cognición y emoción. Cada uno de los componentes mencionados afectan al comportamiento de forma individual y única. Además, cada uno de ellos interactúan entre sí de forma que se produzca un comportamiento motivado.

La idea de que la biología puede controlar el comportamiento no es algo nuevo. McDougall (1970) sugirió que el comportamiento humano es algo innato. Freud (1957) tenía una concepción parecida.

La motivación humana tiene un componente genético dominada por la amígdala que establece conexiones con la corteza orbito frontal en el cerebro. Asimismo, cada vez son más quienes afirman que los procesos biológicos afectan al comportamiento de los individuos de una manera específica (Kosfeld, Heinrichs, Zak, Fischbacher y Fehr, 2005).

Gran parte de nuestros comportamientos son fruto de conductas aprendidas (Pavlov, 1960). Los primeros estudios realizados por Pavlov muestran que la motivación tiene relación con respuestas asociadas a resultados negativos. Pavlov realizó un experimento con perros que responden a cambios motivacionales cuando ya no pueden discernir entre dos estímulos iguales. Las conclusiones de Pavlov son importante en la medida de que, dependiendo la capacidad para distinguir diferentes estímulos, genera consecuencias motivacionales diferentes.

En cuanto a su relación con la biología, Seligman (1970) demuestra que los comportamientos ambientales se vinculan a las relaciones establecidas con los componentes biológicos. Algunas de estas asociaciones se pueden acceder con mayor facilidad y otro con cierta dificultad. La investigación demuestra que las relaciones entre los procesos biológicos y el medio ambiente produce comportamientos motivados.

En cuanto a la cognición, la relación entre la biología y el aprendizaje son factores que influyen en la motivación. Sin embargo, las recientes investigaciones realizadas por Heyes y Huber (2000) demuestran que la cognición tiene un papel fundamental en la

motivación. La interpretación de la información que recibimos a través de los sentidos afecta a nuestro comportamiento y motivación.

Una teoría que nos sirve para comprender la motivación es la “teoría de la atribución”. A la motivación se le atribuye un aspecto relacionado con la expectativa. Cuando se analiza la atribución, existe una razón atribuida a nuestros comportamientos. La percepción que realizamos nosotros a esa atribución influye en nuestras actuaciones futuras. Resumiendo, se podría decir que nuestras atribuciones se ven afectados por la biología y el aprendizaje.

Por último, en relación a la emoción LeDoux (2000) afirma que los circuitos emocionales desempeñan una función especial en los comportamientos motivaciones. Actuar como resultado de un efecto emocional, casi sin tener en cuenta el procesamiento lógico, es algo adaptativo a la evolución humana.

Existe una relación íntima entre la excitación del sistema nervioso simpático y emoción. Por ello, se afirma que la información percibida por los sentidos desencadena en emoción (Cannon, 1968). En otras palabras, los aspectos cognitivos de la emoción sirven para modular nuestros comportamientos.

2.3 LA MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EL APRENDIZAJE.

Las personas nos enfrentamos continuamente a acciones que se ven influenciadas por la motivación extrínseca e intrínseca. Por ello, diversas investigaciones se enfocan en descubrir la forma más eficaz de motivar al alumnado y en consecuencia mejorar en el aprendizaje.

Como se ha reflejado anteriormente, el aprendizaje no solo depende de la metodología utilizada, sino que también se ve influencia por la atención y los sentimientos de los estudiantes (Gadner, 1999; Morgan 2006). La concepción de que la motivación es una cualidad importante en el aprendizaje está cada vez más presente (Schunk, 2013).

Los estudios realizados por Martin (2009) y Pajares (2008) demuestran que la motivación va descendiendo paulatinamente al pasar de una etapa a otra, por ejemplo, en

el paso de primaria a secundaria, lo que puede verse afectado por los cambios de los intereses de los alumnos, su propia visión o la metodología usada.

Las diferentes investigaciones con respecto al aprendizaje motivado reflejan que muchos niños tienen miedo a aprender, a la memorización y a la interiorización de la rutina escolar (Suzic, 2006).

Cuando se habla de aprendizaje motivado hay que tener en cuenta una serie de limitaciones (Brophy, 2015):

- La asistencia a la escuela es obligatoria.
- Los estudiantes tampoco eligen el contenido.
- La práctica docente se realiza en torno a un grupo. Por ello, es complicado satisfacer todas las necesidades individuales de los alumnos.
- El fracaso en las tareas provoca en los alumnos situaciones de vergüenza y miedo al fracaso.

Sin embargo, la mejora en la motivación es posible a través de la realización de actividades atractivas que llamen la atención de los alumnos. En la investigación se habla de la teoría del aprendizaje sociocognitivo. Su autor, Pintrich (2003), establece una conceptualización acerca de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje.

El aprendizaje sociocognitivo se fundamenta principalmente en cinco construcciones para la mejora en el rendimiento académico: autoeficacia (interpretación de la capacidad, sus propias competencias), intereses y motivación intrínseca.

Así la combinación de las construcciones mencionadas anteriormente con el programa TARGET (*Task, Authority, Recognition, Groupin, Evaluation and Time*), nos dirige a una serie de conceptos relaciones con la estimulación del aprendizaje. TARGET fue creado por Epstein (1992) y Ames (1988). Los siguientes aspectos influyen en la estimulación del aprendizaje:

- Formas de interacción grupal. El maestro puede organizar a los alumnos en grupos. Estos grupos pueden ser mixtos, de manera que los estudiantes puedan interactuar entre sí. Las actividades cooperativas permiten los alumnos pongan en práctica sus habilidades de cooperación.

- Calidad de enseñanza. Rosenshine y Stevens (1986) mencionan una serie de actividades entendidas como requisito básico para el aprendizaje. Entre ellas, se pueden destacar: explicar a los alumnos qué se espera de ellos, establecer pequeñas metas, hacerse preguntas, guiar a los estudiantes.
- Modelado. Durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, el modelado define ciertos comportamientos o habilidades.
- Uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Actualmente existen diversos sitios web que contribuyen a reforzar el aprendizaje de forma que existe una activación cognitiva de los estudiantes. Todo ello les lleva a un aprendizaje por descubrimiento y a la realización tareas basadas en la resolución de problemas.

La participación activa de las prácticas pedagógicas integra una planificación del proceso de enseñanza que estimula la motivación positiva de los estudiantes (Radovan Antonijević, 2017). Además, en este trabajo se llega a la conclusión los maestros deben responder de forma activa a las aptitudes del niño y girar la enseñanza en torno a las mismas. Lo importante es crear el sentimiento de capacidad y que sus características individuales son importantes para el desarrollo de las tareas. De esta forma, el docente ayuda a los estudiantes a aprender, a motivarlos en torno a la consecución de los objetivos.

Por otro lado, existe una relación directa entre la motivación y el aprendizaje. Este concepto ha sido interés para los psicólogos debido al importante papel que tiene en el aprendizaje. La motivación en la educación tiene efectos positivos en el proceso de aprendizaje y gracias a ella se puede observar cómo se comportan los estudiantes respecto a una asignatura (Tohidi, 2011).

Los niños en edades tempranas presentan un gran nivel de motivación que tiene una repercusión en el aprendizaje. El hecho de presentar cualquier tipo de actividad será algo atractivo para ellos debido a que es algo nuevo. Con el paso de los años los alumnos pueden ir perdiendo la motivación respecto a un tema específico debido en gran parte a los factores mencionados anteriormente. A veces, el interés del alumnado hacia una asignatura depende de cómo el maestro introduzca las actividades. En este sentido, las condiciones ambientales creadas por el maestro tienen una gran influencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Diferentes expertos de la educación ponen de manifiesto que se deben tener en cuenta las características individuales del alumnado, así como sus necesidades. Por ello, Whyte (1986) demuestra en su investigación un aumento de la necesidad de tener en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes. Investigaciones más recientes como la realizada por la Asociación Nacional de Directores de Orientación en 2007 demuestra mejoras en el aprendizaje cuando se tienen en cuenta dichas necesidades.

Así están presentes dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. Estos dos tipos de motivaciones ya han sido mencionadas anteriormente, pero en este caso las veremos aplicadas a la educación. La motivación intrínseca tiene lugar cuando los alumnos perciben el proceso de aprendizaje como algo importante para ellos y significativo. Existe un gusto por el aprendizaje debido a que se le atribuye una funcionalidad y una importancia al mismo (Husain y Tohidi, 2011). La motivación extrínseca tiene lugar cuando el estudiante se ve obligado a realizar una tarea debido a factores externos. Entre ellos, podíamos destacar las buenas calificaciones.

Por otro lado, se debe hacer mención a una de las investigaciones de Keller (1997) quien establece el modelo ARCS (*Attention, Relevance, Confidence and Satisfaction*). Este modelo se basa en una forma de instrucción que influye en los procesos de motivación. Al aplicar este método, la inclusión de materiales presenta una mejora en la atención, en la relevancia debido a la familiaridad de los mismos, la confianza debido a los desafíos establecidos y tendencia al éxito y la satisfacción sobre el aprendizaje. La aplicación de estas estrategias ha demostrado un aumento en la motivación, expectativas hacia el éxito y una mejora en el conocimiento del contenido estudiado Aistleitner y Hufnagl (2003).

Sin embargo, hay indicios que confirman que las estrategias ARCS pueden variar en sus efectos dependiendo del contexto y la influencia de cuestiones relacionadas con la aptitud.

Por último, cabe hacer especial mención a la importancia del juego en la motivación y en el aprendizaje. Es por todos sabidos que el juego atrae e interesa a las personas. Desde el momento que se plantea una actividad como un juego, la atención y motivación por parte de los estudiantes aumente significativamente. En este sentido, el

término “gamificación” se refiere al uso de elementos del juego en contextos ajenos al mismo (Education and Learning 2.0, 2018).

El objetivo principal del uso del juego en contextos distintos al juego no es otro que el aumento de la motivación y el interés hacia las tareas. Se desarrolla un sentido de propiedad y propósito cuando se aplican técnicas propias de la gamificación (Mutean, 2011). Según Martens y Mueller (2016), el juego tiene un efecto positivo en la motivación, en la participación de los estudiantes y por tanto en el aprendizaje (Barata, 2013; Dicheva, 2015). De todas formas, su éxito depende del contexto, la forma de aplicarlo y diferentes factores.

Los diferentes estilos de aprendizaje influyen en los comportamientos psicológicos y cognitivos de los alumnos de forma que nos pueden servir para evaluar cómo aprenden los estudiantes y la interacción que establecen con el entorno (Pashler, 2008). Las teorías de las que se derivan los estilos de aprendizaje más conocidas son tres: conductismo, constructivismo y la teoría cognitiva (Cannarelli, Kahn y Schneider, 2016).

La combinación de cada una de estas teorías genera modelos de aprendizaje que permiten clasificar los alumnos en grupos. Diversas investigaciones basadas en la instrucción fundamentada en la combinación de estas teorías demuestran que repercute positivamente en el aprendizaje y ayuda al alcance de los objetivos (Cassidy, 2004, Wan y Mendori, 20215).

El pedagogo Ausubel afirma que el aprendizaje significativo depende en gran parte de la atención y motivación. Por ello, la idea de que el aprendizaje se ve influenciado exclusivamente por el maestro y la metodología ha quedado en el pasado (Gallo, García, Lozano, 2000).

En resumen, todo ello sería un ciclo que termina en la mejora del aprendizaje a través de la influencia de la motivación. Los estilos de aprendizaje influyen directamente en el comportamiento del alumnado hacia diferentes tareas. El aumento de la motivación, gracias a los diferentes estilos de aprendizaje y aspectos mencionados anteriormente, repercute en el conocimiento y en la consecución de los objetivos planteados.

2.4 LA MOTIVACIÓN DEL PROFESORADO Y SU INFLUENCIA EN EL ALUMNADO

Existen pocas investigaciones acerca de la importancia de la motivación del profesorado y su influencia en el aprendizaje. Por ello, es necesario hacer especial mención de este apartado. Los maestros juegan un papel importante en la vida del alumno tanto a nivel académico como emocional.

Su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje repercute directamente en la motivación del alumnado. Un docente motivado y apasionado transmite una emoción. Se parte de la base de que muchos el trabajo de los profesores en el aula ayuda la motivación y a la activación del conocimiento de los alumnos. Así diversos investigadores se centran en analizar el funcionamiento de los docentes en el aula (Atkinson y Claxton, 2002).

Primeramente, las relaciones alumno-profesor son un aspecto a considerar cuando queremos conocer la influencia del profesorado en la motivación de sus alumnos. (McLean, 2003). Por ello, la motivación del profesorado se sitúa tanto en la variable contextual como en la individual.

De ello se deriva que los docentes tienen una relevancia esencial en el aprendizaje de sus alumnos como se ha mencionado al principio. La motivación o la pasión cuando se enseña repercute en las actitudes del alumnado hacia una cierta tarea, materia o actividad (Porlán, 1993). Como se puede observar, los maestros tienen una potente influencia en la transmisión de la motivación hacia sus estudiantes.

La planificación docente se basa en el contexto y el contenido a diseñar por lo que dicha planificación varía según el entorno donde se desarrolle. Los intereses motivacionales de los alumnos cambian de un contexto a otro. En este sentido, los maestros influyen en la motivación en la medida que siempre planifican teniendo en cuenta aquellos aspectos que puedan resultar de interés para los alumnos (Pintrich y Schunck, 2006).

La respuesta del alumnado ante la actuación docente provoca cambio en la planificación. Estas modificaciones se deben a cambios motivacionales del alumnado y a

la búsqueda de otro tipo de factores que puedan captar su atención (Pintrich y Schunk, 2006).

Tomando como referencia la determinación teórica realizada por McLean (2003), existen una serie de elementos claves en la actitud de los maestros que desemboca en cuatro contextos motivacionales. Las dimensiones a las que se refiere McLean son:

- Inclusividad.
- Actitud de rechazo.
- Motivación prejuiciada por la pérdida de poder
- Motivación por búsqueda de cooperación.

La interacción de estos cuatro de elementos es la que genera los contextos motivacionales. Así McLean (2003) establece una serie de consideraciones a tener en cuenta por los profesores en el aula que influyen en la motivación del alumnado. Los contextos motivacionales a los que hace referencia serían: relaciones entre los profesores y alumnos (primordial en el aula), autonomía de los estudiantes (se alienta a los estudiantes a ser aprendices libres), los propios alumnos establecen criterios para prosperar o avanzar y el aprendizaje creativo ha de estar presente.

La motivación definitivamente es un recurso que permite favorecer el proceso de aprendizaje (Pintrich, 2006). Tomando como punto de partida las referencias realizadas por Pintrich y Schunk (2006) acerca de la clase, se puede afirmar que la clase es un factor contextual que puede afectar positiva o negativamente a la motivación.

El aula es un espacio donde se producen una serie de relaciones entre alumnos, profesor-alumno, diferentes dinámicas, cambio de escenarios, etcétera (Huertas, 2001). Del maestro depende que los alumnos perciban el aula como un elemento propio de su contexto en el que se sientan cómodos. Por ello, se relaciona el impacto motivacional con la práctica del profesorado en el aula (Paris y Tuner, 1994).

Es muy importante el manejo del *feedback*, las relaciones profesor-alumno son esenciales en el desarrollo motivacional del estudiante (McLean, 2003). En el contexto sociocultural del alumno es donde surgen sus objetivos, metas, tareas debido a las interacciones que se realizan entre personas (Rogoff, 1993).

En definitiva, podemos observar que los docentes motivantes perciben el aprendizaje de los estudiantes como un elemento funcional. Además, la planificación se centra en el contexto del alumno para que produzcan respuestas activas. Los maestros deben perseguir aquellos aspectos que lleven a nuestros alumnos a perseguir el logro a través de acciones motivantes para ellos (Pomar, 2001).

2.5 LA MOTIVACIÓN EN CLIL

2.5.1 INFLUENCIA DE LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE L2

Primeramente, hay que comenzar hablando de la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de una nueva lengua. Para Rigáin, “Las actitudes lingüísticas de los grupos mayoritario y minoritarios afectan el éxito o el fracaso de estrategias completas de planificación de idiomas minoritarios” (2008, p. 108).

En España la concepción hacia las lenguas extranjeras ha estado relacionada con aspectos de identidad. Sin embargo, las políticas lingüísticas llevadas a cabo en 1980 produjeron un cambio en dicha concepción pasando a una percepción en la que se les ha dado un valor económico y simbólico a dichas lenguas (O’ Rourk y Ramallo, 2015).

La concepción de los hablantes de una lengua extranjera ha cambiado. El aprendizaje de una nueva lengua puede ser transmitida en el ambiente familiar o puede ser aprendida gracias a los programas bilingües o los programas de inmersión lingüística (O’ Rourk y Ramallo, 2015).

El conocimiento de nueva lengua es normalmente un proceso complicado que requiere de mucho esfuerzo, dedicación y tiempo. Por ello, es de esperar que la motivación de nuevos hablantes hacia una lengua adicional sea un aspecto estudiado por los investigadores. Ushioda (2014) menciona que el esfuerzo es un aspecto a tener en cuenta cuando hablamos del aprendizaje de L2 y la motivación.

En este aspecto hay que hacer especial mención al período psicológico social asociado al trabajo realizado por Robert Gardner en un contexto bilingüe en Canadá. Gardner (2010) entiende la motivación como el resultado de una interacción entre la cultura L2 y el idioma de destino. Por tanto, Gardner defiende que el contexto social y las

actitudes hacia comunidades L2 son la base para comprender la motivación de los estudiantes en los idiomas.

La teoría de la motivación de Gardner y Lambert (1972) propone dos campos de la motivación: la orientación integradora y la orientación instrumental. La orientación integradora se refiere a la disposición positiva que tienen los alumnos para aprender la L2. Sin embargo, los alumnos motivados instrumentales buscan las razones prácticas para el aprendizaje del nuevo idioma.

El contacto con culturas vinculadas a la L2 es el primer paso para el aprendizaje; asimismo el contacto con hablantes nativos les facilita a los alumnos el proceso de aprendizaje y ver las razones prácticas del lenguaje (Gardner, 1980).

Actualmente, existe una preocupación del aprendizaje del inglés debido a la globalización y su consideración como lengua franca. Los alumnos deben percibir la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera y su efecto globalizador. Por ello, se deben considerar tres enfoques importantes con el objetivo de profundizar en el conocimiento de la influencia de la motivación en L2 como lengua franca (Dörnyei y Ushioda, 2011):

- Persona en contexto. Los alumnos han de ser considerados como personas reales. Se debe dar tanta importancia a lo académico como a los aspectos sociales y personales.
- El yo motivacional en L2. Se sitúa a los alumnos en tres niveles: el que quiere hablar L2, alumnos que quieren evitar resultados negativos en L2 y experiencia de aprendizaje en L2.
- Sistema dinámico complejo. Se establecen una serie de variables que están en continua interacción y cambian constantemente con el tiempo. Por ello, es difícil definir la actitud de una persona hacia la L2.

La motivación hacia la L2 no es algo estable. Hay diversos factores que influyen en la misma. Los alumnos son personas individuales con una serie de características personales, sociales, familiares que afectan a la misma. Los estudiantes presentan cambios continuos en sus sentimientos, emociones e intereses (Guerrero, 2014).

Al vivir en una sociedad cada vez más globalizada, los estudiantes tienen la oportunidad de establecer interacciones con personas de diferentes países con diferencias en su cultura e idioma. Estas oportunidades también pueden influir en la motivación hacia la L2 (Guerrero, 2014).

Se podrían destacar las siguientes pautas para el aumento de la motivación en el alumnado tanto intrínseca como extrínseca (Grünewald, 2009):

- Ofrecer la posibilidad de elección entre diferentes temas propuestos por el maestro.
- Diseñar materiales originales que capten la atención del alumno e incluir ciertos aspectos humorísticos.
- Realizar interacciones reales con nativos, envíos de e-mail, por ejemplo.
- Dosificar el trabajo y el esfuerzo.
- Establecer un sistema de recompensas en los que los alumnos perciban una retroalimentación que se corresponde con su esfuerzo.

Recientes investigaciones que plantean nuevos enfoques en este periodo proponen que estos estudios tienen una gran carga teórica y una falta de evidencias (King, 2014).

2.5.2 MOTIVACIÓN Y CLIL

Los maestros se encargan de educar a sus alumnos como ciudadanos preparados para un mundo globalizado (García, 2009). CLIL es una manera hacerlo ya que es un enfoque de enseñanza y aprendizaje en el que la L1 y el lenguaje adicional se usan para enseñar un contenido (Maljers, Marsh y Wolff 2007, citado en Mehisto, 2012).

Según la investigación realizada por Beatriz Calderón y Cristina Morilla (2011) acerca de la influencia de la motivación y la actitud en el programa bilingüe, los resultados demuestran que, aunque la motivación y la actitud son importantes en el programa bilingüe también hay que reforzar la atención a la diversidad y respetar los ritmos de aprendizaje de los alumnos. En su investigación se puede observar la importancia de hacer que los estudiantes se sientan cómodos hablando y escuchando la L2 para ir ganando en confianza al hacerlo. La mayoría de los estudiantes tienen gran interés por aprender

inglés, demostrándose así que la actitud es esencial y está relacionada con la adquisición del segundo idioma (Kara, 2009).

Sin embargo, existen resultados contradictorios en cuanto a la motivación y CLIL en el aula. A partir de las diferentes investigaciones podemos destacar la existencia de tres casos:

- Los estudiantes de programas CLIL están más motivados. Así se pone de manifiesto en investigaciones realizadas en España que demuestran la existencia de una actitud positiva hacia el aprendizaje del segundo idioma y también una mayor motivación cuando se aplica el enfoque CLIL. Así, la mayoría de los estudiantes que participan en los programas CLIL con edades comprendidas entre 10 y 16 años muestran una mayor motivación que aquellos alumnos que los que no participan (Doiz, 2014; Lasagabaster, 2011; Lasagabaster y López Beloqui, 2015; Lasagabster Sierra, 2009; Seikkula-Leino 2007).
- Los estudiantes de inglés como lengua extranjera que no participan en programas CLIL están más motivados. Fernández Fontecha y Canga Alonso (2014) en su estudio descubrieron que los participantes de EFL (*English as a Foreign Language*) estaban más motivados que los estudiantes de CLIL.
- No existen diferencias entre los alumnos que reciben enseñanza con CLIL y los que no. en los estudiantes que realizan CLIL. Heras y Lasagabsater (2015) no encontraron diferencias entre los estudiantes de educación secundaria CLIL y no CLIL en Navarra (España). Como podemos observar, la relación entre CLIL y la motivación no está comprobada.

2.5.3 MOTIVACIÓN EN *SOCIAL SCIENCE*

En general la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de las ciencias sociales o naturales suele ser baja. Los alumnos no suelen apreciar la importancia de esta debido a la dificultad para encontrar la conexión entre la asignatura y aplicación en el mundo real. Por ello, en este tipo de materias científicas es necesario buscar estrategias

para despertar el interés y el gusto de los jóvenes por estas asignaturas (Grupo de Nanoestructuras de Carbono y Nanotecnología, 2019).

Tal y como se pone de manifiesto en el proyecto Incluciencia (2019) la motivación hacia las ciencias podría incrementarse podría ser a través de la adopción de metodologías novedosas y diversos experimentos didácticos llamativos para el alumnado. Propiciar actividades creativas y cercanas a la realidad despierta la curiosidad de los alumnos, lo que les lleva a un aprendizaje funcional, relevante y cercano.

Esta manera de implicar a los alumnos en el proceso de creación hace que las explicaciones, que puedan parecer abstractas, cobren sentido y adquieran una mayor coherencia. En este sentido, se aprecia la importancia de las ciencias en nuestro día a día de manera que sean capaces de entender fenómenos que ocurren en nuestro planeta.

A pesar de que el proyecto Incluciencia se centra en ofrecer diferentes actividades para mejorar la motivación en los alumnos de Educación Secundaria, estas pueden ser aplicables en las aulas de Educación Primaria, siempre y cuando se adapte el contenido y las actividades al nivel de los alumnos.

El concepto “participes activos” en el conjunto de actividades será de gran importancia en el desarrollo de la propuesta de intervención mencionada en este trabajo para despertar la curiosidad de los alumnos e incrementar asimismo su motivación.

En dicho proyecto, se pretende que con cada una de las actividades les ayude a avanzar en su proceso académico y proporcionarles herramientas que les ayudes a entender mejor ciertos conceptos abstractos. La implicación activa con los materiales nos llevará a conseguir lo propuesto. Entre las diferentes actividades realizadas en el proyecto se podrían destacar las siguientes:

- Actividades basadas en la observación.
- Actividades basadas en la Experimentación.
- Actividades basadas en la recogida y análisis de datos.
- Arquitectura colaborativa.
- La tabla periódica en emoticonos.

En definitiva, se deben desarrollar actividades en las que los alumnos sean el centro de atención, propiciar la participación activa de los alumnos, realizar experimentos que capten la atención de nuestro alumnado y ofrecerles una visión útil de la ciencia.

2.6 EL RELATO AUDIOVISUAL EN LA L2 Y LA MOTIVACIÓN

Los materiales audiovisuales son uno de los recursos más usados hoy en día debido a la efectividad en la enseñanza de la L2. El uso de los vídeos en el aula de Educación Primaria hace el proceso de enseñanza-aprendizaje sea mucho más interesante y significativo para el alumnado (Lumturie y Ismailia, 2016).

Entre sus ventajas se podrían destacar el acceso directo a información original y auténtica obtenida de hablantes nativos en películas, series o programas de televisión. Los recursos audiovisuales en el aula tienen muchos propósitos: pueden servir para introducir un determinado tema, proporcionar una representación del contenido visto o como instrumento de evaluación (Lumturie y Ismailia, 2016).

El vídeo en las aulas de Lengua Extranjera: inglés pone a los estudiantes en contacto directo con una gran información cultural y genera ciertas emociones en nuestros estudiantes. De esta manera se contribuye a la comprensión de una cultura y mentalidad distinta a la existente en su contexto cercano. Este tipo de materiales hace que realmente se pongan en prácticas técnicas centradas en el alumno.

Sin embargo, los recursos de vídeo no deben presentarse como una actividad independiente, sino que su uso debe estar conectado con el resto de tareas. Las actividades en torno a los recursos audiovisuales han de estar relacionadas con el desarrollo de las cuatro destrezas en nuestros estudiantes: *speaking, writing, reading and listening* (destrezas esenciales en el aprendizaje de la L2).

La aplicación efectiva de recursos audiovisuales facilita la adquisición de una serie de beneficios indirectos relacionados con el estudio del idioma como si estuviéramos en el extranjero.

La motivación y la autenticidad son dos razones destacables para aprovechamiento de estos beneficios (Paulsen, 2001, citado en Lumturie y Ismailia, 2016). Así en el trabajo

de Lumturie y Ismailia (2016), se analizan estos dos conceptos de autenticidad y motivación de los estudiantes. Los vídeos en el aula de la L2 proporcionan una gran variedad de actividades que derivan en contextos de aprendizajes funcionales y facilita la incorporación de una cultura del mundo real al aula. Incluso vídeos de corta duración nos ofrecen ejercicios y actividades para ser aplicados en diferentes sesiones. De esta manera los alumnos están entretenidos y reciben información contemporánea y atractiva (Sherman, 2003, citado en Lumturie y Ismailia, 2016).

Youtube es una de las plataformas que permite a los alumnos establecer una conexión auténtica con el inglés. Los vídeos didáctico-documentales, de entretenimiento, de ciencia, de deporte, etc. son una fuente de material autentico que puede ser usado en el aula para propiciar situaciones de aprendizaje en el aula con las que el alumno pueda conectar directamente con ellas (Sherman, 2003, citado en Lumturie y Ismailia, 2016).

No se puede negar la existencia de dificultades en la comprensión debido a la falta de vocabulario. Sin embargo, la presentación de una imagen es un medio que ayuda a los alumnos a comprender el tema o los contenidos trabajados. Una ilustración favorece el entendiendo de los conceptos difusos. La lección acompañada de relatos audiovisuales está relacionada con la mejora de las habilidades de lenguaje comunicativo de los estudiantes de inglés como L2.

Por otro lado, la realización de proyectos de creación de narraciones digital en el aula fomenta el logro académico, el pensamiento crítico y la motivación hacia el aprendizaje. En una investigación acerca de un proyecto de creación de narraciones audiovisuales en el aula de inglés, los investigadores demuestran que los alumnos que participaron en este proyecto desarrollaron una mayor capacidad de cooperación, mejora en la alfabetización digital y un incremento en la motivación en la realización de tareas que los participantes que recibieron instrucciones para la realización del relato en un software determinado (Yang y Wu, 2012, citado en Huang, 2015).

Para concluir, algunas de las ventajas del uso de relatos audiovisuales en la enseñanza del inglés como lengua extranjera son las siguientes (Lumturie y Ismailia, 2016):

- Los alumnos están más motivados para enfrentarse a tareas difíciles.
- Facilitan la comprensión auditiva y habilidades relacionadas con la misma.

- Se crea un ambiente de aprendizaje agradable.
- Aumentan las relaciones entre compañeros y en este sentido la comunicación oral y comprensión oral.
- Los documentos audiovisuales pueden ser usados para mostrar una cultura presente en el mundo real.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Este apartado recoge una propuesta de intervención, enmarcada en enmarca en la LOMCE. Esta es la ley orgánica estatal que regula las enseñanzas educativas en España en diferentes tramos de edades, vigente desde el curso académico 2006/07, y modificada parcialmente el 28 de noviembre de 2013, con la aprobación de la LOMCE, que entró en vigor en el curso 2014/2015. Por tanto, está hecha siguiendo las indicaciones de la nueva ley (LOMCE).

3.1. JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta está diseñada para un centro educativo asturiano. Aunque no ha podido ser aplicada, se ha elaborado teniendo en cuenta las características de un contexto rural en el que se localiza el centro. Además, se ha planificado siguiendo el calendario del curso académico 2019/20, pero podría ser aplicable igualmente en otros cursos.

Se trata de una propuesta que pretende mejorar la motivación del alumnado hacia el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto de la enseñanza bilingüe, concretamente en el marco de la asignatura de *Social Science*. En este sentido mejorar también el interés hacia el contenido.

La planificación se centra en el uso de medios audiovisuales como recurso didáctico para enseñar el contenido. Por tanto, el uso de diferentes vídeos para la enseñanza del contenido será esencial, de manera que los estudiantes a través de imágenes puedan tener una representación más clara del tema.

Asimismo, los relatos y los trabajos se relacionan con el tema “*The Earth, a different planet*”. Dichas actividades están dirigidas a un grupo de 4º de primaria en un colegio concertado ubicado en la localidad asturiana de Pola de Lena.

La aplicación de relatos audiovisuales se justifica por sí misma en el currículo LOMCE 82/2014 en el que se hace especial mención al desarrollo de diferentes capacidades a través de la enseñanza de *Social Science*. Así se destaca las siguientes capacidades en el Decreto 82/2014:

“Iniciarse en las Tecnologías de la Información y la Comunicación como instrumento de aprendizaje y de obtención de información, adquiriendo una actitud crítica ante diversos contenidos y mensajes que reciben y elaboran; desarrollar hábitos de trabajo, tanto individual como en equipo y adquirir actitudes de iniciativa personal, cooperación, interés, curiosidad y espíritu emprendedor, valorando la importancia del esfuerzo y de la responsabilidad personal; identificar los principales elementos del entorno natural, social y cultural, analizando su organización, sus características e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos. (p.60)

A lo largo de esta propuesta se propician diferentes situaciones que favorezcan la motivación a través de tareas que resulten de interés y sean lo más cercanas y representativas para el alumnado, de manera que el aprender haciendo sea la manera de mejorar la motivación y que sientan el tema como algo suyo.

3.2 CONTEXTO

3.2.1 CONTEXTO DEL CENTRO

El centro está ubicado en la ciudad de Pola de Lena, capital del concejo de Lena, con una población de aproximadamente 9.000 habitantes. El colegio está ubicado en la entrada de Pola de Lena, siendo, además, el centro más grande de la ciudad. Pola de Lena es una villa situada al sur del Principado de Asturias, muy cerca de la Cordillera Cantábrica y a unos 33 kilómetros de la capital de Asturias (Oviedo).

El centro al que se dirige esta propuesta es un colegio concertado religioso que cubre todos los niveles educativos, desde educación infantil hasta educación superior. El nivel sociocultural del alumnado es medio y su pedagogía se basa en:

- El amor como el único medio que hace posible la educación integral.
- El ambiente de libertad y trabajo realizado con entusiasmo y perseverancia.
- Una acción educativa que fomenta el desarrollo intelectual, promueve el desarrollo de valores y la formación de actitudes, que empodera al estudiante para la vida.
- Una metodología abierta y flexible, capaz de integrar avances pedagógicos, que se actualizan constantemente.

La escuela tiene 2 edificios. En el edificio principal se encuentran las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria. En la planta baja y, justo en la entrada, se encuentran la secretaría y la oficina del director. El centro cuenta con todos los medios: biblioteca, aula con pizarras interactivas, salas multifuncionales y sala de TIC.

El centro cuenta con diferentes aulas, biblioteca, sala de almuerzo, sala de maestros, patio cubierto, laboratorio, auditorio, sala de audiovisuales, aula de inglés específica, patio de juegos y campo deportivo, que cumplen con las condiciones óptimas para su ubicación, iluminación y seguridad. Esta escuela recibe estudiantes de los alrededores en un entorno rural. La mayoría de los estudiantes pertenecen a familias de nivel económico medio.

3.2.2 CONTEXTO DEL AULA

Esta planificación didáctica está dirigida al 4º curso de Educación Primaria. El aula de cuarto cuenta con 25 escolares de los cuales 14 son niños y 11 son niñas.

Se ha de destacar que el colegio apuesta por el desarrollo del programa bilingüe y tiene como metodología “el trabajo cooperativo”. También cabe mencionar es un colegio de línea uno, por lo que solo hay un aula de 4º de E.P. en el centro.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que algunas de las actividades se relacionan directamente con otras asignaturas, por lo que se necesitará la colaboración del profesorado para la realización de alguna actividad en su asignatura. Todo lo que realicemos se hará en consenso con el resto de maestros.

Esta programación está diseñada para realizarse en el área de *Social Science*. Para cumplir con el programa bilingüe de nuestro centro, se aplicarán metodologías que estén vinculadas con la misma.

Cada clase tiene una pizarra interactiva, pizarra convencional, proyector y zona con tablets para diferentes usos. Como se ha mencionado anteriormente, hay 25 alumnos en clase. De estos, ninguno tiene necesidades especiales o precisa de adaptaciones curriculares.

Hay un buen ambiente entre los estudiantes. Los alumnos tienen una buena relación entre ellos. Han estado juntos desde la educación infantil. El único problema es que son bastante comunicativos y se distraen fácilmente, por lo que es importante mantenerlos motivados en todo momento.

En general, los estudiantes tienen un buen nivel de inglés para el curso en el que se encuentran. La mayoría de los estudiantes asisten a actividades extracurriculares de inglés. Esta situación ha permitido que los estudiantes hayan adquirido un buen nivel en el idioma extranjero. Son capaces de entender el inglés oralmente.

Por lo tanto, la mayoría de las sesiones se hablan en inglés, excepto en pequeñas ocasiones cuando el maestro tiene que usar la lengua materna para explicar conceptos complicados.

La distribución de la clase se realiza para que los estudiantes estén sentados de forma que puedan trabajar cooperativamente. Hay 5 grupos de 5 estudiantes cada uno. Se distribuyen para que los alumnos puedan contribuir al grupo. Estudiantes con diferentes capacidades e inteligencias están sentados juntos para desarrollar aquellas capacidades que no se trabajan. Esta situación brinda la posibilidad de mejorar en el resto de capacidades no bien desarrolladas.

3.3 OBJETIVOS

En el Real Decreto 126/2014 se definen los objetivos “referentes relativos a los logros que el alumno debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin” (Real Decreto 126/2014, p. 5).

Dicho esto, para la siguiente planificación se establecen los siguientes objetivos generales:

- Incorporar los medios audiovisuales como recurso didáctico en el área de Social Science
- Incrementar la motivación del alumnado hacia el aprendizaje del inglés a través del uso del vídeo en el contexto de la enseñanza bilingüe.

Objetivos didácticos:

- Ser capaz de describir la atmósfera y su composición.
- Ser capaz de definir la hidrosfera y reconocer las zonas del planeta donde hay agua.
- Comprender y representar el ciclo del agua.
- Saber qué capas componen la geosfera.
- Identificar en un mapa los continentes de la Tierra.
- Conocer las distintas formas de interpretación de la Tierra.
- Desarrollar conciencia de conservación de los recursos naturales y el medioambiente.
- Realizar esquemas sencillos sintetizando la información recogida a lo largo de la unidad.
- Utilizar las nuevas tecnologías para la realización de actividades.
- Adquirir vocabulario específico relacionado con la Tierra.
- Mejorar la competencia comunicativa en lengua inglesa
- Mejorar la actitud hacia el aprendizaje de la L2.
- Progresar en la comprensión de mensajes audiovisuales en lengua inglesa

3.4 CONTENIDOS

Los contenidos se definen como “conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias” (Real Decreto 126/2014, p. 5).

En este apartado hay que hacer mención a la distribución en cuatro bloques de contenido que se hace en el Decreto 82/2014 tanto para el área de Lengua Extranjera: inglés como para el área de Ciencias de la Naturaleza.

En el área de Primera Lengua Extranjera: inglés se establecen los siguientes bloques de contenidos:

- Bloque 1. Comprensión de textos orales.
- Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción.
- Bloque 3. Comprensión de textos escritos.
- Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

En el área de Ciencias Sociales se establecen los siguientes bloques de contenidos:

- Bloque 1. Contenidos comunes.
- Bloque 2. El mundo en que vivimos.
- Bloque 3. Vivimos en sociedad.
- Bloque 4. Las huellas del tiempo.

Durante el desarrollo de esta planificación didáctica, se abordarán todos los bloques de contenido de la asignatura Primera Lengua Extranjera: inglés, mientras que en el área de *Social Science* nos centramos en el bloque 1 y 2.

Dicho esto, los contenidos a trabajar durante esta propuesta basándonos en el curriculum de Educación Primaria serían:

- Recogida de información sobre un tema utilizando diferentes fuentes.
- Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para buscar y seleccionar información y presentar conclusiones.
- Utilización y lectura de diferentes lenguajes textuales y gráficos, de manera guiada y con modelos sencillos.
- Las capas de la Tierra: características básicas.

- La atmósfera. Fenómenos atmosféricos. La contaminación atmosférica.
- La hidrosfera. El agua y sus estados.
- El ciclo del agua.
- Distribución de las aguas en el planeta.
- Depuración del agua.
- Los recursos hídricos y su aprovechamiento. Consumo responsable y problemas de contaminación.
- Uso de los medios audiovisuales para mejorar el aprendizaje.
- Comprensión del uso del tiempo verbal: pasado (*simple past*); presente (*simple present*); futuro (*going to or will*)
- Desarrollo de estrategias básicas para compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos (modificar palabras de significado parecido o definir un término).
- Identificación de la lengua extranjera como medio para comunicarse y relacionarse entre personas ellos.
- Identificación de las reglas para el establecimiento y mantenimiento de la comunicación. Estructuras sintáctico-discursivas: *and, but, because*.
- Comprensión de mensajes audiovisuales en lengua inglesa

3.5 COMPETENCIAS CLAVE

Las competencias clave se definen como “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (Real Decreto 126/2014, p. 5).

En el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, se establecen las siguientes competencias que desarrollarán en la siguiente planificación:

- Comunicación lingüística. Se pretende contribuir a la mejora de la competencia comunicativa en lengua inglesa debido a que se usará la L2 para la transmisión del contenido. Además, los estudiantes realizarán todas las actividades usando el inglés para comunicarse y expresarse.

- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. El tema *The Earth, a different planet* se relaciona directamente con esta capacidad. A través de la explicación de la composición básica del aire, se contribuye al desarrollo de esta competencia o a través de la localización de los puntos cardinales en un mapa.
- Competencia digital. Los alumnos utilizarán diferentes herramientas para crear documentos, buscar información o crear presentaciones relacionadas con un tema. De esta forma se estaría desarrollando esta competencia.
- Aprender a aprender. Se contribuye a esta competencia a través de la realización de trabajos y presentaciones que suponen una búsqueda de información, selección y organización de textos cortos.
- Competencias sociales y cívicas. El trabajado en grupo es algo está presente en todo el centro educativo, por ello la distribución de los grupos favorece el desarrollo de esta capacidad. Además, contenidos como la contaminación crea ciertos sentimientos de respeto hacia el medioambiente por parte de los alumnos. A través del respeto hacia medio, conocer y asumir responsabilidades para reducir la contaminación y hacer un uso responsable del agua.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. En diversas actividades los alumnos tendrán que trabajar autónomamente. También se puede desarrollar esta competencia en el trabajo en equipo. El trabajo en equipo hace que los estudiantes tomen decisiones, se organicen, colaboren entre sí, etc.

3.6 METODOLOGÍA

La metodología se define como “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados” (Real Decreto 126/2014, p. 5).

El modelo de enseñanza que usaré para desarrollar esta Unidad Didáctica es el Aprendizaje Cooperativo. Durante cada una de las sesiones establecidas en el plan de estudios 82/2014 LOMCE, se debe prestar especial atención al uso comunicativo y

funcional del lenguaje. Su uso será apoyado en situaciones de creación libre o en actividades planificadas, ayudando a los estudiantes a lograr una comunicación efectiva.

Además, el plan de estudios ha establecido del currículo LOMCE se establece que "la educación es un proceso constructivo en el que la actitud mantenida por el maestro y el alumno permite un aprendizaje significativo" (Decreto 82/2014). Esta visión constructivista del aprendizaje convierte al niño en el motor de su aprendizaje y el maestro desempeña el papel de guía.

El contenido de *Social Science* puede ser de gran dificultad para los alumnos. Por lo tanto, será muy importante usar tarjetas para que los estudiantes puedan aprender el vocabulario básico de la unidad. De la misma manera, a lo largo de las diferentes sesiones comenzaremos a hacer actividades más fáciles para ellos y terminaremos con las más difíciles. Por lo tanto, el aprendizaje será paso a paso (*Scaffolding*).

En segundo lugar, para superar las dificultades de comprensión en el idioma, el profesor utilizará la técnica de *translanguaging*. El uso de ambos idiomas se alternará. Esto facilitará la comprensión del contenido a los estudiantes.

Se debe hacer especial mención a *4 C's framework*, al ser una planificación AICLE. Los cuatro pilares básicos de CLIL deben ser incorporados en la intervención: *content, communication, cognition and culture*. Más adelante, se hará una explicación más detallada de este aspecto.

Cada una de las sesiones tendrán una misma planificación que se seguirá durante toda la programación: *warm up, main part and plenary*. En la sección de *warm up* servirá de introducción para el nuevo contenido o para hacerle repuestas relacionadas con el tema a tratar durante la sesión. *Main part* en esta parte de la sesión tiene lugar el desarrollo del contenido principal. *Plenary* se realizarán actividades de cierre o de conclusión que sirvan para repasar lo que se ha visto durante la sesión.

En cada una de las actividades se reflejan estos tres periodos de la sesión en la que se trabajan diferentes actividades. La duración de cada una de ellas se refleja en la propia sesión.

Por otro lado, hay que hacer especial mención a aquellas técnicas dirigidas a incrementar la motivación del alumnado hacia la L2 y *Social Science*. La realización de

actividades manipulativas será central en esta intervención, usar la lengua extranjera como vehículo de comunicación y enseñanza, emplear materiales centrados en los intereses de los alumnos, establecer una relación de confianza entre el maestro y los alumnos para que se sientan más cómodos a la hora de usar la lengua extranjera y no juzgados y por último introducir los recursos audiovisuales en el aula como elemento motivador.

Finalmente, en términos de aprendizaje, este será funcional, enfocado en el alumno y se buscará que esté relacionado en todo momento con la vida diaria. En este sentido, los estudiantes pueden establecer conexiones entre lo que ya saben y lo que están aprendiendo. Sería importante enfatizar la importancia del período de silencio necesario para asimilar por parte de los estudiantes las nuevas estructuras y vocabulario que están aprendiendo.

3.7 RECURSOS

La selección de los diferentes relatos audiovisuales se ha basado principalmente en los intereses de los alumnos y su nivel en la lengua extranjera. Además, se deberá tener en cuenta el conocimiento de los alumnos sobre el tema. En caso de que su conocimiento sea escaso, se debería bajar el nivel de exigencia.

Durante esta planificación podemos diferenciar el uso de tres tipos de recursos:

- Los recursos materiales se refieren a el proyector del aula, las *flashcards*, material escolar (lápiz, goma, colores, libretas, etc), pizarra digital y tablets con teclado. Además, a estos sumarán los trabajos realizados por los alumnos que se colocarán por los pasillos del colegio a modo de exposición.
- Los recursos organizativos se refieren al espacio y al tiempo. Anteriormente en el apartado se hecho una pequeña descripción del aula, lo cual es esencial. Conocer el espacio donde se va desarrollar la unidad es importante para sacar provecho a todos los recursos que tenemos alrededor. Como se mencionó anteriormente, la clase cuenta con portátiles y era bastante amplia por lo que no había dificultades para realizar desplazamientos por el aula.

- Por último, los recursos digitales. Estos recursos se refieren a los vídeos para enfocar el tema que se va a tratar y al uso de herramientas tecnológicas. En todo momento, se han seleccionado los vídeos teniendo en cuenta el nivel inglés de los alumnos y procurando que resulten atractivos para los estudiantes. Además, el maestro podrá pausar el vídeo para explicar aquel concepto el cual pueda resultar confuso para los estudiantes. Los recursos audiovisuales se han obtenido del canal *Happy Learning* de Youtube. Se ha utilizado esta plataforma debido a que es la que los alumnos están más acostumbrados a usar. De esta forma pueden volver a ver los vídeos en casa y encontrarlo fácilmente. Los vídeos son de tipo didáctico generalmente.
- Otros recursos tecnológicos. Cañón de vídeo, ordenador del profesor, portátiles, conexión wifi y *power point*.

3.8 TEMPORALIZACIÓN

Como se muestra en la tabla 1, la planificación tendrá una duración de 9 sesiones que desarrollarán durante los meses de noviembre y la primera semana de diciembre. Cada sesión tiene una duración de 45 minutos, teniendo dos clases a la semana martes y jueves.

Cada sesión se divide en las partes mencionadas anteriormente: *warm up*, *main part*, *plenary*. La primera parte y la tercera tendrán una duración de 10 minutos, mientras que la segunda parte durará 25 minutos. Hay que tener en cuenta que cada de las partes podrían alargarse un poco por diversas razones, por ello se debería hablar con el maestro de la siguiente asignatura en caso de que se necesiten más minutos para llevar a cabo la sesión completamente.

Noviembre 2020						
Do.	Lu.	Ma.	Mi.	Ju.	Vi.	Sá.
1	2	3 SESIÓN 1	4	5 SESIÓN 2	6	7
8	9	10 SESIÓN 3	11	12 SESIÓN 4	13	14
15	16	17 SESIÓN 5	18	19 SESIÓN 6	20	21
22	23	24 SESIÓN 7	25	26 SESIÓN 8	27	28
29	30	1 SESIÓN 9				

Tabla 1. Temporalización de sesiones

3.9 DESARROLLO DE LA PROPUESTA

A continuación, se muestran cada una de las sesiones con sus actividades, objetivos, contenidos y recursos.

Debido a que es una planificación basada en el enfoque AICLE, hay que hacer especial mención a cómo se van a trabajar los cuatro pilares básicos de este enfoque:

Contenido: durante las diferentes sesiones, se trabaja en el contenido relacionado con las partes de la Tierra (geosfera, hidrosfera y atmósfera). Además, los estudiantes están aprendiendo vocabulario nuevo relacionado con el tema. Como se ha mencionado anteriormente, este contenido se establece en el bloque 2 y 3 de contenidos del Decreto 82/2014 por el que se establece el currículum de Educación Primaria del Principado de Asturias.

Comunicación: la promoción de esta habilidad se lleva a cabo a través del trabajo en equipo, que será muy importante durante las sesiones. Además, los estudiantes tienen la oportunidad de hacer preguntas, respuestas, establecer una interacción con sus compañeros de clase y con el maestro. El trabajo en equipo les permite pedir aclaraciones, verificar conocimientos o hacer contribuciones. En este sentido, se fomentará el uso de la lengua tanto a nivel oral como escrito.

Cognición: las diferentes tareas que los estudiantes tienen que hacer están relacionadas con actividades cercanas a ellos. Estas son tareas en las que los estudiantes

tienen que pensar, establecer conexiones entre lo que se enseña y lo que perciben a través de los sentidos. Diversas actividades están relacionadas con reflexionar, hacer resúmenes, hipótesis...

Cultura: este aspecto se trabaja utilizando diferentes formas a lo largo del desarrollo de las sesiones. La cultura visual es algo que forma parte de nuestra vida diaria y que es algo innegable. A través del visionado de diferentes documentos audiovisuales, los alumnos pueden apreciar el mundo que les rodea. Además, un tema como este les permite tener una perspectiva más amplia del mundo. Gracias a esta planificación podrán conocer que somos parte de un mundo formado por muchas personas, cada una con sus características propias e individuales.

SESIÓN 1 – *BETWEEN EARTH AND UNIVERSE*

OBJETIVOS

- Utilizar las TIC para elaborar trabajos con la terminología adecuada.
- Comprender textos orales o audiovisuales
- Saber definir la atmósfera, conocer sus partes y su composición.
- Entender la función de la atmósfera.
- Adquirir vocabulario acerca de la atmósfera y sus partes.

CONTENIDOS

- Escucha y comprensión de textos orales y/o audiovisuales.
- La atmósfera.
- Partes de la atmósfera.

RECURSOS

- Libreta, lápiz.
- Vídeo de la atmósfera.
- Tablets.

	<i>Between Earth and Universe</i>
Warm up	Comenzaremos la sesión introduciendo el tema, haciendo diferentes preguntas acerca del mismo. Se realizarán preguntas del siguiente estilo: <i>what is the atmosphere? Why can we live on Earth? Do you know any gases?, etc.</i>
Main part	<p>Se visualizará un ¹vídeo acerca de la atmósfera y sus capas de este modo podemos poner en práctica la habilidad de <i>listening</i>.</p> <p>Después cada grupo en su ordenador verá el vídeo otra vez intentando responder a las siguientes preguntas: <i>what is the atmosphere? how many layers has it?</i> El alumnado anotará en su libreta las respuestas. Las respuestas a dichas preguntas se hará manera grupal.</p> <p>Cada una de las capas se clasificarán en parte alta y la parte baja de la atmósfera. Previamente, se les dará la siguiente definición: <i>high part is made of many layers and just a bit of air and low part has a lot of air y the water of the rain, in that one we have the atmospheric phenomenon.</i></p>
Plenary	Exposición de lo que ha hecho cada grupo.

SESIÓN 2 – *Pollution in the atmosphere*

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar algunos gases que componen el aire de la atmósfera. ○ Comprender el mensaje principal de textos orales. ○ Comprender relatos audiovisuales

CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Gases que componen el aire de atmósfera. ○ Escucha de textos orales y audiovisuales.

¹<https://www.youtube.com/watch?v=LGvcwk5d-zM&t=144s>

RECURSOS

- Vídeo de *Peppa Pig*.
- Imagen sobre la contaminación.
- Libreta, lápiz.

	<i>POLLUTION IN THE ATMOSPHERE</i>
<i>Warm up</i>	Repaso de lo visto en la sesión anterior. En la pizarra se realizarán tres columnas diferenciando entre: definición de la atmósfera, clasificación de las capas en parte alta y parte baja según lo visto.
<i>Main part</i>	<p>Se les pondrá una ¹imagen a los alumnos de la contaminación. Se les pregunta qué ven, ¿Se respira mejor en el campo o en la ciudad? ¿Crees que es más sano el aire puro? ¿Conoces alguna enfermedad relacionada con la contaminación en el aire?</p> <p>Se les pide a los alumnos que busquen información sobre dos gases: el nitrógeno y el oxígeno, para después llegar a una conclusión común: la atmósfera está compuesta por gases que no se ven, pero pesan y ocupan un espacio. El nitrógeno es el gas más abundante y el oxígeno es el gas que nos permite respirar.</p> <p>Después se les pedirá que elaboren una lista con cosas que hacen y luego según esa lista cómo pueden contribuir a reducir la contaminación. Se hará en grupos.</p>
<i>Plenary</i>	Visualizar el ² vídeo de <i>Peppa Pig</i> acerca del reciclaje para apreciar la importancia de ello en la contaminación. Después se realizará un breve comentario sobre el vídeo.

¹<https://edition.cnn.com/2019/08/21/health/air-pollution-deaths-study/index.html>

²https://www.youtube.com/watch?v=Il1RX6_h9Xc

SESIÓN 3 - *The blue planet*

<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Saber cómo se encuentra el agua en nuestro planeta. ○ Identificar la hidrosfera como la capa de agua de la Tierra. ○ Entender textos cortos orales y escritos. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ La hidrosfera. ○ Estados del agua en la hidrosfera. ○ Comprensión de textos orales y textos escritos cortos.
	<p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Vídeos 1 y 2. ○ Ficha sobre los estados del agua. ○ Libreta y lápiz. ○ Materiales necesarios para el experimento.

	<i>The blue planet</i>
<i>Warm up</i>	En esta ocasión, comenzaremos con un ³ vídeo didáctico introductorio acerca de la hidrosfera. Después se les preguntará a los alumnos por qué creen ellos que a la Tierra se le llama el planeta azul y cómo se encuentra el agua en nuestro planeta.
<i>Main part</i>	Se realizará un experimento parecido al que se muestra en el ⁴ vídeo. Después los alumnos completarán la ficha que aparece en el anexo 1. Luego en grupo tratarán de definir qué es la hidrosfera, atendiendo a los diferentes estados en los que se encuentra el agua en la hidrosfera.
<i>Plenary</i>	Se aplicará la técnica del folio giratorio. Se le dará un folio a cada alumno y deberán escribir: una frase o palabra que hayan aprendido durante la sesión.

³<https://www.youtube.com/watch?v=MhMWIpLuPDI>

⁴<https://www.youtube.com/watch?v=W8CTuj78RbY>

SESIÓN 5 – *What is the water cycle?*

OBJETIVOS

- Comprender y ser capaz de describir ordenadamente las fases del ciclo del agua.
- Explicar cómo se encuentra el agua.
- Comprender ordenes sencillas.

CONTENIDOS

- Descripción del ciclo del agua.
- Conocimiento de las distintas fases del ciclo del agua.

RECURSOS

- Bolsa zip.
- Libreta.
- Ficha explicación del ciclo del agua.
- Vídeo – canción del ciclo del agua.

	<i>What is the water cycle?</i>
<i>Warm up</i>	Repaso de lo visto en la sesión anterior. En este caso usaremos el juego de las dos esquinas. Habrá dos carteles en la clase de <i>true or false</i> , después dependiendo de lo que ellos crean se colocan en unas de esas dos esquinas y alguno explica el porqué.
<i>Main part</i>	Ahora los alumnos verán cómo se dan esos estados en la Tierra. Se les ofrecerá una explicación del ciclo del agua para poder crear después nuestro propio ciclo del agua. (Ver anexo 2 y 3).
<i>Pleanry</i>	Veremos el ⁵ vídeo e intentaremos realizar la coreografía del mismo. Se les dará la letra de la canción para que puedan seguirla. Como deberes la practicarán en casa.

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=KM-59ljA4Bs&t=3s>

SESIÓN 6. *Water an important resource for life.*

OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Respetar el medio y conocerlo. ○ Asumir pautas para reducir la contaminación y hacer un uso responsable del agua. ○ Valorar el agua como un recurso escaso.

CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ La depuración del agua. ○ Importancia del agua como un recurso escaso. ○ Comprender textos escritos.

RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Hoja del anexo número 5. ○ Libreta, lápiz. ○ Trozos de cartulina.

	<i>Water: an important resource for life</i>
<i>Warm up</i>	Completar la ficha del anexo 5. Deberán recortar y pegar las palabras que ahí aparecen.
<i>Main part</i>	Ver anexo 5. Se leerá la hoja acerca de la importancia del agua. Los alumnos la pegarán en su libreta y luego escribirán en la mismas los usos diarios que hacen ellos del agua.
<i>Plenary</i>	Se creará una frase que resuma todo lo visto en la sesión. Después en forma de nota se irán por las clases entregando dos o tres por clase. Tipo de frases: <i>water is our life, so without fresh water, how we will survive; don't forget, every drop counts.</i>

SESIÓN 7. *The big rocks sphere*

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar las partes de las geosfera. ○ Describir alguna característica de las capas. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Creación de textos escritos cortos. ○ Características de la geosfera y sus partes.
	RECURSOS
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Plastilina ○ Vídeo de las partes de la geosfera.

	<i>The big rocks' sphere</i>
<i>Warm up</i>	<p>En un trozo de papel escribirán por qué creen que llamamos a la Tierra la gran esfera de rocas. Meteremos todas las respuestas en una caja y después saldrán un alumno de cada grupo a leer unas pocas.</p> <p>Después al final de la sesión veremos qué tan cerca estábamos de esa afirmación o no.</p>
<i>Main part</i>	<p>Visualizar el ⁶relato audiovisual acerca de la estructura de la Tierra. Después se realizarán una serie de preguntas para ver si los alumnos han comprendido el vídeo.</p> <p>Una vez visto esto, los alumnos crearán sus propias capas de la geosfera con plastilina. Podrán un pequeño bocadillo a cada capa. En ese pequeño bocadillo escribirán una pequeña característica de la capa (Ver anexo 6)</p>
<i>Pleanry</i>	<p>Nos sentaremos en círculo todos juntos, comentaremos algunas de las afirmaciones que habíamos hecho y los alumnos que quieran expondrán su geosfera de plastilina. Luego lo pondremos a modo de exposición en el pasillo.</p>

⁶<https://www.youtube.com/watch?v=eXiVGEEPQ6c>

SESIÓN 8. *Earth, a different planet.*

OBJETIVOS

- Organizar información a través de esquemas.
- Recoger información vista durante las diferentes.

CONTENIDOS

- Recogida de información del tema a tratar utilizando diferentes fuentes
- Utilización y lectura de diferentes esquemas.
- Producción de textos orales.

RECURSOS

- Libreta, lápiz.
- Folio DIN A3.
- Vídeo de las partes de la Tierra.

	<i>Earth, a different planet.</i>
<i>Warm up</i>	Visualizaremos un ⁷ relato audiovisual que resume todo lo que hemos visto.
<i>Main part</i>	Creación de diferentes esquemas de lo visto en el tema. Se les darán a los alumnos diferentes títulos según lo que tienen en la libreta y lo visto en el vídeo. Los títulos serán: <i>atmosphere, geosphere, hydrosphere</i> . (Anexo 7). Después cada grupo creará un resumen general, según los esquemas que han realizado todos los integrantes de los grupos.
<i>Plenary</i>	Exposición de los esquemas que han hecho cada grupo. Exposición por los pasillos de los esquemas generales.

⁷<https://www.youtube.com/watch?v=bXdFBAk6MB>

SESIÓN 9. *Earth, a different planet.*

OBJETIVOS

- Organizar información e ideas.
- Utilizar las TIC para transmitir una información determinada.

CONTENIDOS

- Utilización de las TIC para buscar y seleccionar información y presentar conclusiones.
- Recogida de información de diferentes fuentes.

RECURSOS

- Power point, internet.
- Tablets
- Libreta.

	<i>Earth, a different planet.</i>
<i>Warm up</i>	Visionado del vídeo resumen de la actividad anterior.
<i>Main part</i>	Creación de una presentación en power point utilizando toda la información vista durante las diferentes sesiones. Esta presentación se realizará de manera grupal. Se les ofrecerán una serie de imágenes que pueden incluir en su presentación, así como vídeos. Todo ello se realizará con ayuda del maestro ya que puede los alumnos, aunque ellos están acostumbrados a la creación de presentaciones con este software.
<i>Pleanry</i>	Cada grupo irá a un aula a exponer su presentación después de haberlo hecho en su propia aula. Aquí les dejaremos la elección del curso en sus manos.

Hay que tener en cuenta que esta actividad puede ocuparnos dos sesiones más para que se pueda terminar correctamente.

3.10 EVALUACIÓN

En este apartado hay que tener en cuenta dos aspectos: uno referido a los resultados de aprendizaje que se esperan conseguir con esta intervención y otro relativo a la evaluación de la propuesta. Es necesario recordar que el principal objetivo de la misma es mejorar la motivación del alumnado hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y hacia las Ciencias Sociales.

3.10.1 EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

En este apartado se debe comenzar definiendo los criterios de evaluación del curriculum para tener una idea más clara en cuanto a la consecución de los objetivos. En el Real Decreto 126/2014 se definen los criterios de evaluación como “el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura”.

En este sentido hay que hacer mención de los estándares de aprendizaje “especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables” (Real Decreto 126/2014).

Dicho esto, hay que tener en cuenta los criterios de evaluación que se establecen en curriculum para proceder a la evaluación de esta planificación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	DESCRIPTORES
1. Obtener información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados	1.1 Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, reflexiona	Busca y utiliza información para realizar las actividades.

utilizando diferentes fuentes.	sobre el proceso seguido y lo comunica oralmente o por escrito.	
2. Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para obtener información, aprender y expresar contenidos sobre <i>Social Science</i> .	2.1 Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.	Utiliza las TIC como herramienta de aprendizaje y autoevaluación
3. Realizar trabajos y presentaciones sencillos de manera guiada que supongan la búsqueda, selección y organización de textos.	3.1 Realiza trabajos y presentaciones que suponen la búsqueda, selección y organización de textos.	Trabaja con textos
4. Nombrar e identificar las capas que forman la Tierra, describiendo alguna de sus características.	4.1 Identifica, nombra y describe las capas de la Tierra, y algunas de sus características. 4.2 Describe la superficie de la Tierra y distingue entre los continentes, los mares y los océanos.	Define las capas de la Tierra.
5. Identificar los gases que forman el aire, explicando algunas características de cada uno de ellos.	5.1 Explica la composición básica del aire y la identifica como elemento indispensable para la vida.	Identifica los gases que componen el aire de la atmósfera.

<p>6. Identificar la atmósfera, explicar sus principales características y su estructura valorando su función fundamental de proteger la vida en el planeta</p>	<p>6.1 Define la atmósfera, conoce cómo varía esta con la altura y describe hechos y características de las capas que se aprecian en ella.</p> <p>6.2 Explica, de forma sencilla, cómo la atmósfera protege la Tierra</p>	<p>Describe la atmósfera y sus capas.</p> <p>Entiende la función de la atmósfera.</p>
<p>7. Identificar y explicar los estados en los que se encuentra el agua en la naturaleza y sus cambios de estado y posición, describiendo los paisajes que forma.</p>	<p>7.1 Describe los cambios de estado del agua y sus causas.</p> <p>7.2 Describe ordenadamente las fases en las que se desarrolla el ciclo del agua.</p>	<p>Reconoce los distintos estados del agua.</p> <p>Describe cómo es el ciclo del agua.</p>

En relación a la evaluación relativa al uso de la lengua inglesa se establecen los siguientes ítems a tener en cuenta:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<p>1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales de textos escritos u relatos audiovisuales.</p>	<p>1.1 Capta el sentido general de los textos audiovisuales mostrados.</p> <p>1.2 Comprende mensajes y relatos audiovisuales que contengan información relativa al contenido visto en el aula.</p>

<p>2. Identificar el sentido general, la información esencial y la mayoría de los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos, con un gran número de estructuras simples y léxico de uso muy frecuente</p>	<p>2.1 Es capaz de comprender la información esencial de los textos audiovisuales y escritos trabajados en el aula.</p>
<p>3. Reconocer un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a la Tierra.</p>	<p>3.1 Conoce y emplea el vocabulario trabajado en la unidad.</p>
<p>4. Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples para iniciar, mantener o concluir una breve conversación.</p>	<p>4.1 Trabaja en equipo y desarrolla trabajos pautados en grupo.</p> <p>4.2 Identifica el tema de una conversación sencilla y predecible que tiene lugar en su presencia en algún espacio público real o simulado sobre temas conocidos</p> <p>4.3 Maneja estructuras sintácticas básicas, aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática (tiempos verbales o en la concordancia).</p>

Para llevar a cabo la evaluación del alumnado se usará, en primer lugar, la observación directa para apreciar las dificultades que se iban presentando según van surgiendo. Por ello, cada una de las actividades se irá revisando en el momento que se realizan, proporcionando la ayuda necesaria y específica a cada alumno según lo necesite.

Los alumnos realizarán un examen que adoptará la forma de un juego utilizando la aplicación Kahoot (Anexo 8). Atendiendo a los puntos obtenidos en el *Kahoot*, se podrá apreciar aquellos objetivos didácticos que fueron alcanzados por los alumnos y los que no han sido conseguidos.

3.10.2 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Es importante conocer la percepción del alumnado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el apoyo proporcionado por el docente. Para ello, los alumnos cumplimentarán, de manera individual, la siguiente tabla al finalizar la intervención:

Tabla 2. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nombre: _____	Necesita mejorar	Bueno	Excelente
Los vídeos me han servido para entender mejor el tema.			
El profesor me ha resuelto mis dudas.			
El profesor ha hecho las explicaciones ofreciendo diferentes ejemplos.			
El maestro me ha ayudado a entender aquellas palabras que no entendía.			
Mantengo la atención durante la clase.			
Las actividades que hemos hecho me han gustado.			
Los vídeos proyectados me han gustado.			
Después de hacer la tarea he entendido mejor el tema.			

Por otra parte, el propio maestro realizará una autoevaluación de la propuesta. Basándose en su observación y lo percibido, rellenará el siguiente cuestionario, teniendo en cuenta su propia práctica docente diaria.

Tabla 3. Cuestionario de evaluación

	PUNTUACIÓN 0-10	PROPUESTA DE MEJORA
Entregué un plan de trabajo al comienzo de cada sesión, explicando el propósito.		
Mantengo el interés de los alumnos en función de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado..		
He logrado promover la participación de los alumnos en las clases.		
Las actividades fueron atractivas para los alumnos.		
La selección de los contenidos fue adecuada según las características de los alumnos.		
El diseño de las diferentes actividades sirvió para la consecución de los objetivos didácticos y de ciertas habilidades.		
El alumnado mostró interés por los vídeos		
La distribución de las partes de la sesión fue adecuada. Se cumplieron los tiempos.		
Se han logrado los objetivos propuestos		
Se han propuestos diferentes ejemplos para facilitar la comprensión.		
He tenido en cuenta el nivel de los estudiantes, su grado de motivación y dependiendo de los mismos, adaptando, en consecuencia, algunas actividades o momentos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.		

3.10.3 EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN

En este apartado cabe destacar que la propuesta pretende incrementar la motivación del alumnado por lo que se realizará una evaluación específica de este aspecto.

Para valorar el impacto de la propuesta en la motivación de los alumnos, se utilizarán dos cuestionarios. En primer lugar, el alumnado cumplimentará un cuestionario inicial (cuestionario 1) para conocer si las cuestiones personales se relacionan con la influencia en la motivación del alumnado hacia el aprendizaje de la L2.

Cuestionario 1. Cuestiones personales.

DATOS PERSONALES	
Nombre y apellidos:	_____
Lengua materna:	_____
1. ¿Cuántas lenguas hablas? Di cuáles son	_____
2. ¿Has salido alguna vez de España?	_____
3. ¿Tienes algún amigo extranjero?	_____
4. Si hablas otra lengua, di cuánto la usas y dónde (Mucho, poco, a veces, en casa, en el colegio...)	

Además, se utilizará un cuestionario individual para conocer el nivel de motivación hacia la lengua extranjera, que se aplicará antes y después de la intervención. Este instrumento es una adaptación del cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de lenguas extranjeras), realizado por Luz Emilia Minera Reyna para facilitar la comprensión de los alumnos (Minera, 2010).

Tabla 4. Cuestionario individual.

	TDA	ADA	NDA
1. Estudio inglés porque me gusta			
2. Me gusta hablar con personas de otros países.			
3. El inglés es importante para comunicarme en otros países.			
4. Me interesa aprender inglés.			
5. El inglés me sirve para viajar.			
6. Me gusta aprender nuevos idiomas.			
7. En clase me gusta que hablemos más en español que en inglés.			
8. Me gusta estudiar inglés, para que sea positivo.			
9. En clase de inglés participo casi siempre.			
10. Prefiero que el profesor me hable en inglés.			
11. Se me dan bien los idiomas.			
12. Me pongo muy nervioso cuando el profesor me manda decir algo en inglés.			
13. Muchas veces no entiendo lo que dice el profesor en las clases en inglés.			
14. Mi profesor es paciente.			
15. Mi profesor nos enseña las actividades con entusiasmo.			
16. Me resulta fácil participar en clase hablando en inglés			

- TDA: totalmente de acuerdo
- ADA: algo de acuerdo.
- NDA: nada de acuerdo.

4. CONCLUSIONES

Motivation is a concept that has been defined and analyzed by different researchers and that can be studied from different fields (educational, work, personal, etc.). All of them agree that motivation are those reasons that encourage us to do a task or make certain decisions in our lives.

The use of motivation in the L2 classroom is decisive in the process of acquiring the foreign language. Gardner (2003) maintains that the social context and attitudes towards L2 communities are the basis for understanding students' motivation in languages. Therefore, to offer a context in which students are fully motivated is needed for meaningful learning. Furthermore, learning a foreign language requires an effort that influences students' motivation. In this sense, the realization of attractive activities and the presentation of new materials positively affects the students' vision towards language learning (Ushioda, 2014).

Taking into account the bibliography analyzed, a proposal has been designed to increase the motivation towards learning the English language in the bilingual classroom, specifically aimed at a group of 4th grade in the subject of Social Science.

This didactic proposal is based on the application of a series of key strategies or techniques such as promoting the active role of the student, group work in the activities, presentation of new materials, performing manipulative tasks and mainly on the use of different audiovisual resources (audiovisual stories, educational videos, etc.) to increase students' motivation.

When the realization of the proposal was started, one of the biggest issues was how to assess the motivation of the students. After doing a deep research about it, it was concluded that the best way to do this is formative assessment, combined with an initial and final evaluation. Thus, the evaluation of students' motivation would be carried out

through an initial and a final questionnaire, which would be combined with the analysis of data from observation.

Unfortunately, this proposal has not been applied due to the difficulty in timing and curricular needs. Thus, it has not been possible to obtain results to see if the main objective of this project has been fulfilled. Despite having carried out some of the activities, there is not enough information to carry out a final assessment of the proposal.

However, some of the activities have been carried, which has allowed us to observe that the students were much more motivated when doing manipulative activities. The activities carried out were the water cycle with the bag zip, as well as the video about the atmosphere and the geosphere with play dough. It can be stated that the participation was much more remarkable and direct. They even wanted to repeat what they have seen in the classroom at home. In addition, the video was a resource that contributed to the motivation of the students because they understood the concepts better through the visualization of the theory.

Regarding the students' progress in communicative competence, it has been appreciated that although pupils had not communicatively used the foreign language, but they improved other linguistic skills. Doyé and Hurrel (1997) have suggested that children should not be required to speak in the early stages of their learning. Indeed, the focus should be on listening for comprehension.

Finally, in the future it is expected to carry out the proposal to verify its effectiveness and especially the impact of videos on students' motivation.

5. REFERENCIAS

- Aguado, J.M. (2001). La activación y mantenimiento de la motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 13, 237-249.
- Albo, J.M., Navarro, L., Navarro J. y Núñez, J.L. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivación en Educación. *Psicothema*, 17 (2), 344-349. Recuperado de <https://xurl.es/d5149> [Consultado 26 de noviembre de 2019].
- Astleitner, H. (2006). An Aptitude-Treatment-Interaction-Approach on Motivation and Student's Self-Regulated Multimedia-Based Learning. *Interactive Educational Multimedia*, 13, 11-23. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/IEM/article/view/205273/273808> [Consultado 26 de noviembre de 2019].
- Attard, S., Chrysanthou, K., Theodorou, M., y Walter, L. (2014). *Guía CLIL Lifelong Learning Programme*. Comisión Europea. Recuperado de <https://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20ES.pdf>. [Consultado 25 de noviembre de 2019].
- Bajrami, L. y Ismaili, M. (2016). The role of video materials in EFL classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 502-506. DOI:10.1016/j.sbspro.2016.10.068
- Bono, A. (2010). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54 (2), 1-8. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3273Bono.pdf>
- Calderón, B. y Morilla, C. (2018). Students' Attitude and Motivation in Bilingual Education. *International Journal of Educational Psychology*, 7 (3), 317-342. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6642643> [Consultado 26 de noviembre de 2019]. DOI: 10.17583/ijep.2018.3558
- Cruz, M. y García, M. (2012). Factores motivacionales extrínsecos e intrínsecos en el aula de inglés: análisis empírico. *Porta Linguarum*, 19, 275-297. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4594859> [Consultado 01 de diciembre de 2019].

Decreto 82/2014, 28 de agosto por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias, *BOPA* núm. 202 § 6115 (2014).

Español, E. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 19349-19420.

EXA-Centro para la Excelencia en el aprendizaje. (2016, 10 de octubre). La importancia de la teoría de la autodeterminación en procesos educativos. [Vídeo]. Recuperado de <https://xurl.es/acmns> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

EXA-Centro para la Excelencia en el aprendizaje. (2016, 17 de marzo). ¿Qué es la Teoría de la Autodeterminación? [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=etofLK5NrXI> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Filimonov, D. (2017). Extrinsic motivation and incentives. (Unpublished Bachelor's Thesis). *Haaga-Helia*, University of Applied Sciences, Helsinki, Finland. Recuperado de https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/131731/Filimonov_Danila.PDF?sequence=3 [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Fuente, J. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la Orientación de la Meta. *Escritos de Psicología*, 2, 72-84.

Gallo, P., García, E., y Lozano, L. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, 12 (2), 344-347. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797080.pdf> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

González, M. y Rodríguez, B. (2017). Factores Motivacionales de los Adultos para el Estudio de una Lengua Extranjera. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 129-141. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135052204010.pdf> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Grünewald, A. (2009). La motivación de los alumnos en la clase de lengua extranjera. Resultados de una investigación empírica en el contexto del uso de las de las tecnologías de comunicación e información. *Pulso*, 32, 75-93.

Grupo de Nanoestructuras de Carbono y Nanotecnología. (2019). Las ciencias como herramienta de inclusión y motivación educativa: INCLUCIENCIA. *Instituto de Carboquímica*. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/9088/424507502dda579c3f15e30628a77c09652f.pdf> [Consultado 17 de enero de 2020].

Guerrero, M. (2015). Motivation in second language learning: A historical overview and its relevance in a public high school in Pasto, Colombia. *HOW*, 22 (1), 95-106. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5249752> [Consultado 26 de noviembre de 2019]. Doi: 10.19183/how.22.1.135

Hersua, D. (2014). Teoría de los dos factores de Herzberg. Taringa. [Imagen]. Recuperado de https://www.taringa.net/+apuntes_y_monografias/teoria-de-los-dos-factores-de-herzberg_134w9z [Consultado 26 de noviembre de 2019]

Huang, H. (2015). The effects of video projects on EFL learners' language learning and motivation: An evaluative study. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 5(1), 53–70. DOI: 10.4018/IJCALLT.2015010104

Iguisi O. (2009). Motivation-related values across cultures, *African Journal of Business Management*, 3(44), 141-150. Recuperado de: <https://xurl.es/mds5w> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Julián, J. y Narváez, C. Motivación y ejercicio docente en la educación superior. *Educere*, 14 (48), 21-27. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3656311> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Kilmova, B. (2012). CLIL and the teaching of foreign languages. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 572–576. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/82042269.pdf> [Consultado 25 de noviembre de 2019].

- Lasagabaster, D (2017). Language Learning Motivation and Language Attitudes in Multilingual Spain From an International Perspective. *The Modern Language Journal*, 101, 3. Recuperado de <https://xurl.es/tc83x> [Consultado 26 de noviembre de 2019]. DOI: 10.1111/modl.12414
- López, C. (2001). La jerarquía de necesidades de Maslow. Gestipolis. [Imagen]. Recuperado de <https://www.gestipolis.com/jerarquia-necesidades-maslow/> [Consultado 26 de noviembre de 2019]
- Lui, J. (2010). Language learning strategies and its training model. *International Education Studies*, 3 (3), 100-104. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1065871.pdf> [Consultado 25 de noviembre de 2019]. DOI: 10.5539/ies.v3n3p100
- Manzano, J. (2009). La motivación en la Educación Primaria. *Isla de Arriarán*, 33, 291-309. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4370322> [Consultado 26 de noviembre de 2019].
- Marsh, D. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. *Córdoba: Servicio de publicaciones de la Universidad de Córdoba*. Recuperado de <https://xurl.es/av11j> [Consultado 25 de noviembre de 2019].
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D. y Frigols Martin, M. J. (2011). *European Framework for CLIL Teacher Education*. European Center for Modern Languages/Council of Europe. Recuperado de <https://xurl.es/ppmdi> [Consultado 25 de noviembre de 2019].
- Mehdi, M. y Tohidí, H. (2011). The effects of motivation in education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 31, 820-824. DOI:10.1016/j.sbspro.2011.12.148
- Petri, H. Four Motivational Componentes of Behaviour. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8 (20-21), 1-24. Recuperado de <https://xurl.es/x11zj> [Consultado 26 de noviembre de 2019].
- Pozo, M. (2018). Exploring motivation and CLIL: A literature Review. *Odisea*, 19, 123-136.

Ramírez, M. y Torres, J. (2011). Importancia del bilingüismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5575412>

Quiñonez, L. (2018). Language Acquisition for the Bilingual Child: A Perspective on Raising Bilingual Children in the U.S. *National Center for Hearing Assessment and Managment*. Utah State University. Recuperado de <https://xurl.es/84111> [Consultado 25 de noviembre de 2019].

Teoría de la Autodeterminación. *Laboratorio para la Innovación y el Aprendizaje*. EAFIT. Recuperado de <https://xurl.es/qzkmf> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Teoría De Las Necesidades De McClelland: Logro, Afiliación y Poder. *PsicoPortal*. Recuperado de <https://psicoportal.com/teorias-psicologicas/necesidades-de-mcclelland/> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

Wachob, P. (2005) Methods and materials for motivation and learner autonomy. The American University in Cairo. *Refletions on English Language Teaching*, 5 (1), 93-122. Recuperado de <https://xurl.es/rgy83> [Consultado 26 de noviembre de 2019].

6. ANEXOS

ANEXO 1

States of water

I. WRITE THE NAME OF THE 3 STATES OF WATER



S _____

L _____

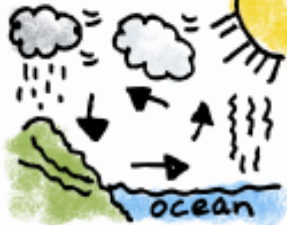

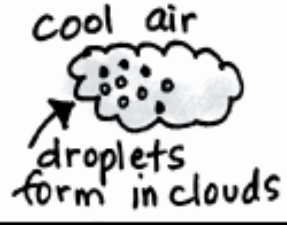


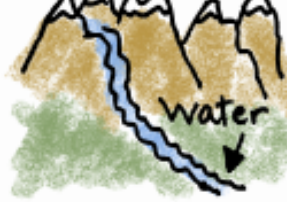
G _____

II. TELL WHETHER EACH IS A SOLID, LIQUID, OR GAS. WRITE IT IN THE CORRECT BOX

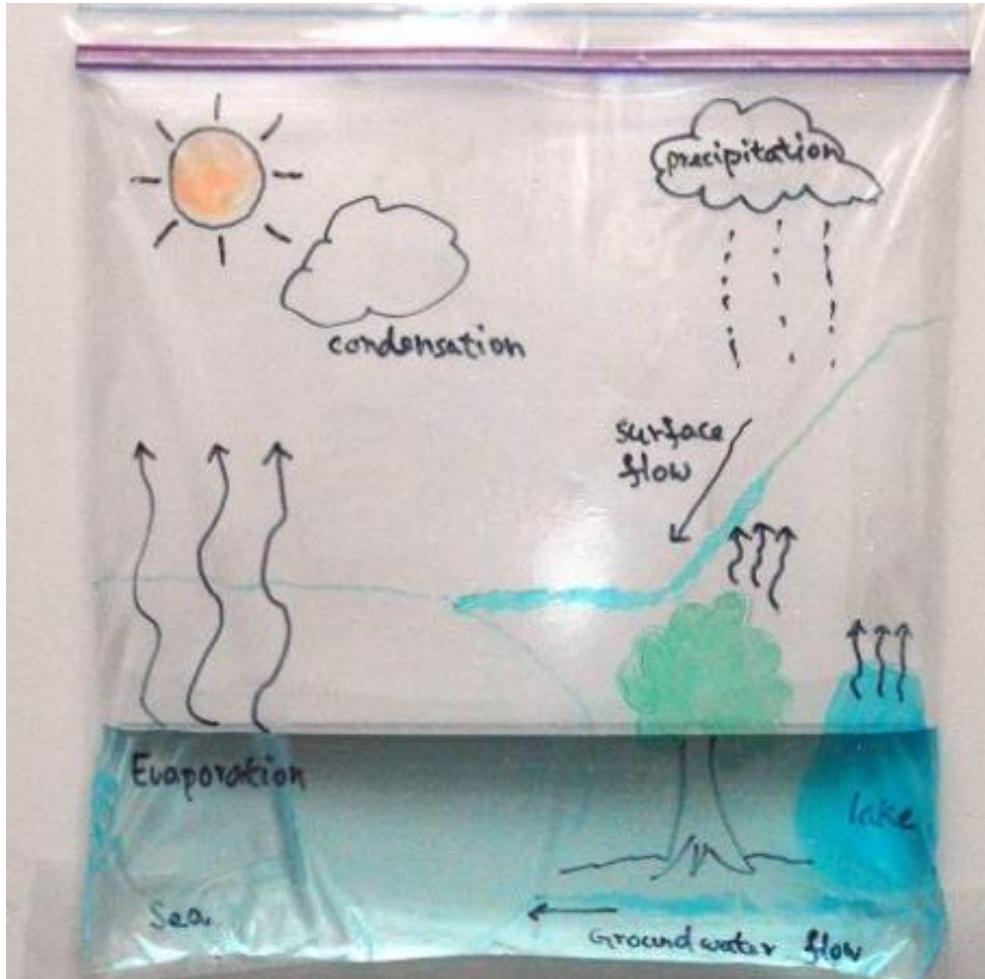
- milk ice-cream oxygen helium gasoline maple syrup paint
water vapor wind ice cube carbon dioxide tea ice lollipop

GAS	LIQUID	SOLID

ANEXO 2

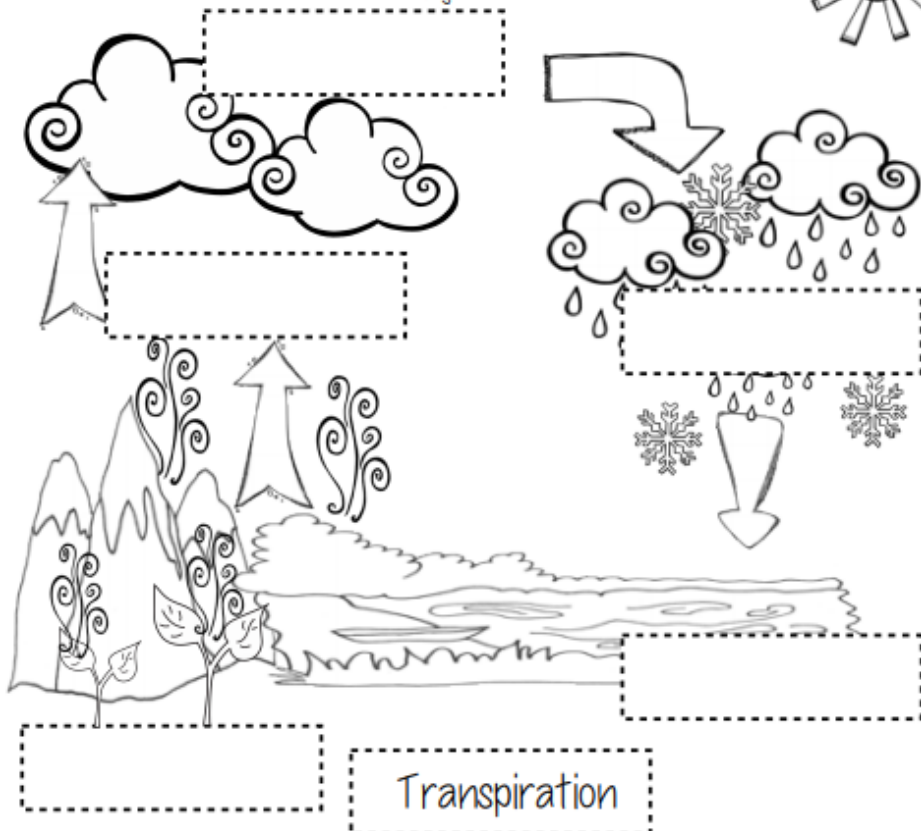
Draw a Picture	Vocabulary Word	Definition
	<p>water cycle</p>	<p>the changes to water when it evaporates into the air, condenses into clouds, and then precipitates down to Earth</p>
	<p>precipitation</p>	<p>water droplets fall from the atmosphere in the form of rain, sleet, snow or hail.</p>
	<p>condensation</p>	<p>the cooling of water in the atmosphere changing gas to a liquid</p>
	<p>evaporation</p>	<p>the process that occurs when water changes from a liquid to a gas, caused by heat</p>
	<p>transpiration</p>	<p>the passage of water vapor from a plant to the atmosphere</p>
	<p>run-off</p>	<p>rainfall that is not absorbed by soil and travels to the ocean</p>

ANEXO 3



WATER CYCLE CUT & PASTE

Look at the diagram below. Cut out the words on the bottom of the page and glue them into the empty boxes to complete the diagram!



Transpiration

Evaporation

Condensation

Precipitation

Accumulation

ANEXO 5

Water is really important in life and we use in many places:

- At home to drink, wash, clean, cook...
- Agriculture and ranching: irrigate crops, take care of animals...
- Industries: to make products.

We need to make a responsible use of water. Because in places where does not rain too much, it can run out.

1. We can drink water from the tap.



2. After we use it, the water pipe takes all dirty water.

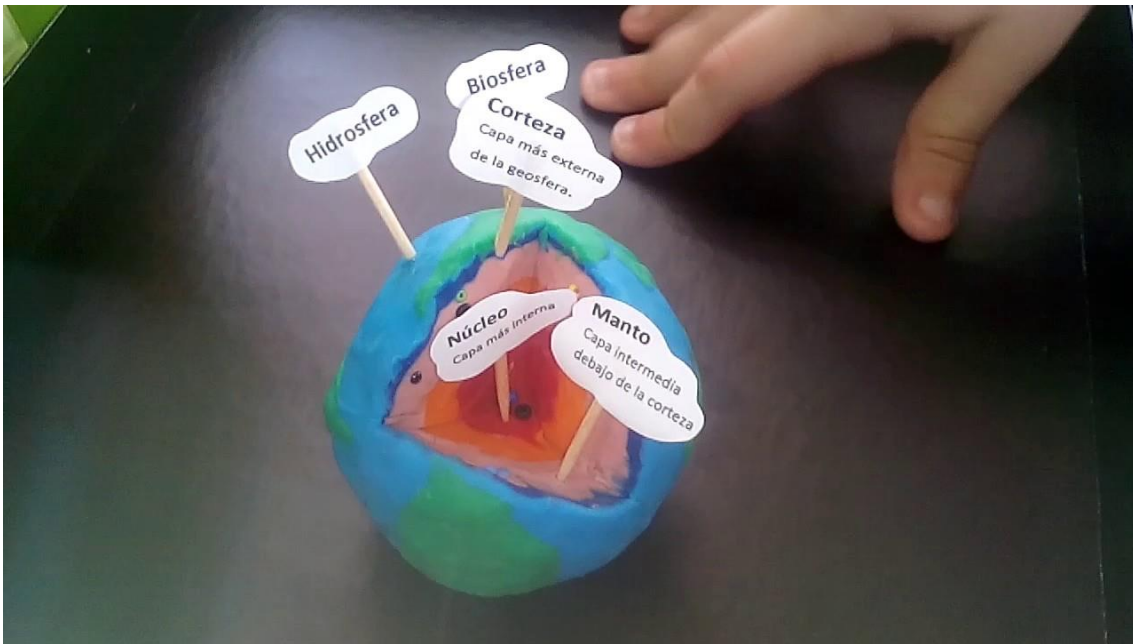


4. We can not drink the purified water; it can only be used for irrigating or in industrial processes

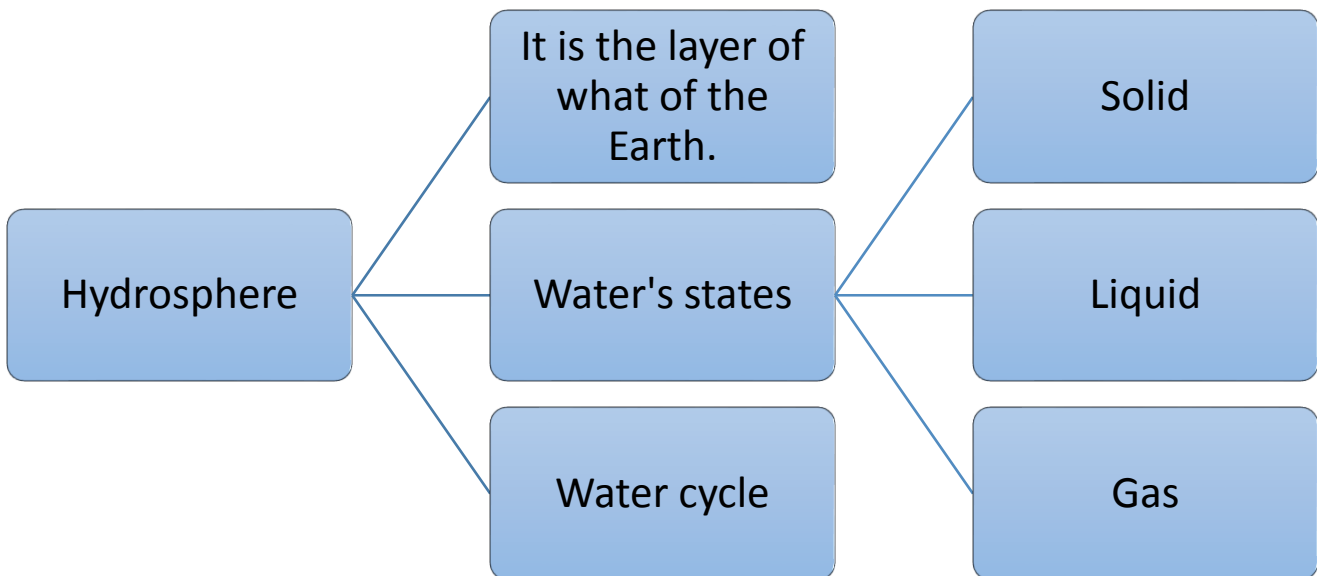


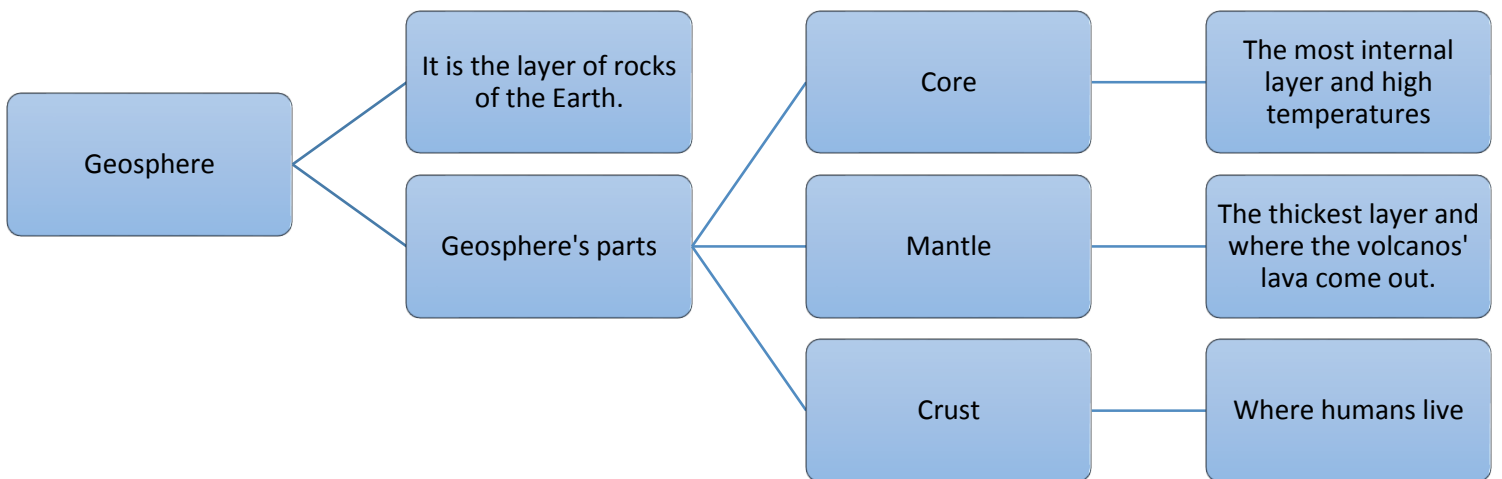
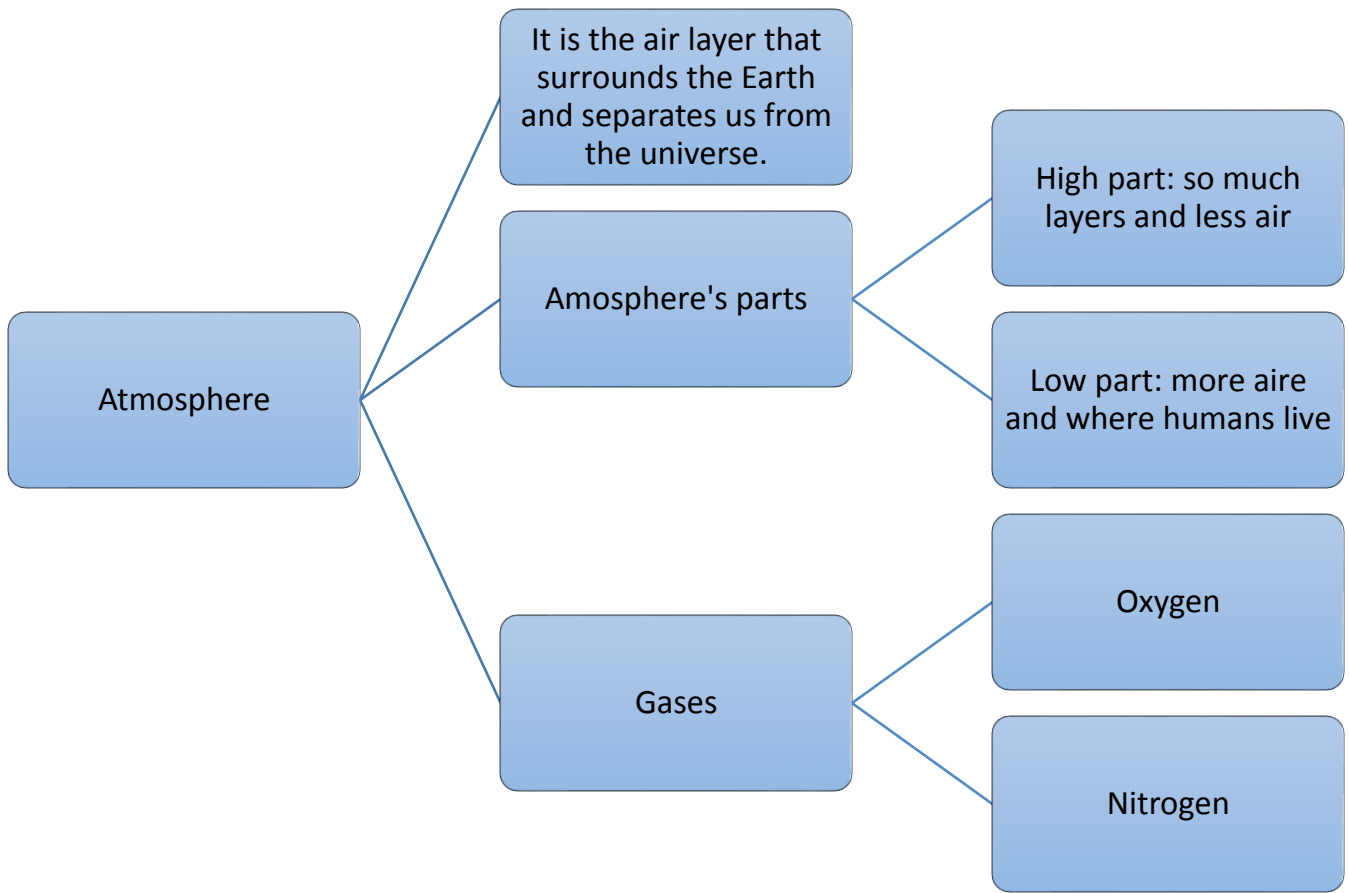
3. The water is purified for cleaning so it won't arrive polluted to the sea and rivers.

ANEXO 6



ANEXO 7





ANEXO 8

<https://create.kahoot.it/details/earth-a-diiferent-planet/7f4837b0-6bb4-446c-be23-912b4611f142>

The screenshot shows the Kahoot! interface for a quiz titled "Earth, a diiferent planet!". The top navigation bar includes "Home", "Discover", "Kahoots", "Reports", and a "Create" button. The main content area is split into two columns. The left column features a large diagram of Earth's internal layers (Crust, Mantle, Core) and the hydrosphere, atmosphere, and geosphere. Below the diagram are buttons for "Play" and "Challenge", and a star icon. The right column displays a list of five questions with their respective images and a "Show answers" button at the top right. The questions are:

- 1 - Quiz: Which one is not an Earth part (Image: Earth cross-section)
- 2 - True or False: Hydrosphere is the layer formed of rocks (Image: Ocean waves)
- 3 - Quiz: Geosphere is... (Image: Earth cross-section)
- 4 - True or False: Atmosphere is the layer formed of air (Image: Earth from space)
- 5 - Quiz: Which are parts of the atmosphere? (Image: Clouds)

Each question card shows a 60-second timer. The quiz is a public kahoot created by "nielsbeltr" 7 minutes ago. A shareable link is provided at the bottom of the left column.