



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

Aprendizaje Cooperativo y Rutinas de Pensamiento dentro del Enfoque por Tareas para la adquisición del inglés

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN EN LENGUA
EXTRANJERA-INGLÉS

Autor: Daniel García Náñez

Tutora: Ana Isabel Alario Trigueros

Curso 2023-2024

AGRADECIMIENTOS

Nada de esto habría sido posible sin todas aquellas personas que me han acompañado y enseñado durante estos últimos cuatro años. A todos aquellos que han formado parte de mi camino enseñándome y cuidándome, os doy las gracias. Sobre todo, a mis niños y niñas de mi colegio de prácticas. Ellos son y serán siempre las estrellas que irán guiando mi camino.

“Education is the most powerful weapon which you can use to change the world.”

Nelson Mandela

“Don't do cooperative learning lessons; make cooperative learning part of every lesson.” **Dr Kagan**

“Los profesores se desprenden de cuanto tienen y de cuanto saben, porque su misión es esa: dar.” **Elena Poniatowska**

“El aprendizaje debe ser una experiencia activa, no pasiva.” **John Dewey**

RESUMEN

El aula de Educación Primaria es un espacio diverso, un espacio comunicativo, y la enseñanza del inglés se entiende como comunicación. Con el presente trabajo se pone en manifiesto la capacidad del enfoque por tareas de acoger perfectamente el Aprendizaje Cooperativo dentro del aula, como base para crear ambientes comunicativos que favorecen la adquisición del lenguaje, utilizándolo tanto para comunicarse como para razonar.

Las estructuras de Aprendizaje Cooperativo y las rutinas de pensamiento no solo favorecen la adquisición del lenguaje inglés, sino que permiten también la comprensión de variedad de conocimientos con la lengua inglesa como principal vehículo de intercambio de información.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, rutina de pensamiento, adquisición, segunda lengua, tareas, comunicación.

ABSTRACT

The Primary School classroom is a diverse space, a communicative space, and the teaching of English is understood as communication. This document shows the ability of the task-based approach to perfectly accommodate the cooperative learning within the classroom, as a way of creating communicative environments that encourage the acquisition of language, using it to communicate as well as to reason.

The Cooperative Learning structures and thinking routines do not only promote the acquisition of English language, but also allow the comprehension of a variety of knowledge with English as the main vehicle for information sharing.

Keywords: learning, cooperative, thinking routine, acquisition, second language, tasks, communication.

ÍNDICE

0. Introducción	Pág. 6
1. Justificación	Pág. 7
1.1 Objetivos.....	Pág. 8
1.2 Competencias.....	Pág. 8
2. Marco teórico	Pág. 10
2.1 ¿Qué es el Aprendizaje Cooperativo?.....	Pág. 10
2.2 La importancia del <i>input</i> lingüístico.....	Pág. 11
2.3 Principios que integran el Aprendizaje Cooperativo.....	Pág. 12
2.4 El Enfoque por Tareas.....	Pág. 13
2.4.1 Programación de Tareas.....	Pág. 13
2.5 Aprendizaje Basado en el Pensamiento.....	Pág. 14
2.5.1 Rutinas de Pensamiento.....	Pág. 15
2.5.1.1 <i>See...Think...Wonder</i>	Pág. 16
2.5.1.2 <i>CSI</i>	Pág. 17
2.6 Estructuras de Spencer Kagan.....	Pág. 17
2.6.1 <i>RallyRobin and RoundRobin</i>	Pág. 18
2.6.2 <i>Inside-Outside Circle</i>	Pág. 19
2.6.3 <i>Jigsaw</i>	Pág. 19
2.6.4 <i>Numbered Heads Together</i>	Pág. 20
2.6.5 <i>Jot Thoughts</i>	Pág. 20
2.6.6 <i>Find Someone Who</i>	Pág. 20
3. Didactic proposal	Pág. 21
3.1 Context.....	Pág. 21
3.2 Objectives and competences.....	Pág. 23
3.3 Final Task.....	Pág. 27
3.4 Meaningful sessions	Pág. 28
3.5 Evaluation.....	Pág. 33
3.6 Improvement proposal.....	Pág. 33
4. Conclusiones	Pág. 34
5. Referencias bibliográficas	Pág. 42
6. Anexos	Pág. 44

INTRODUCCIÓN

Un antiguo profesor me dijo una vez que siempre recordase lo siguiente: “*Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo*”. Hoy me doy cuenta de que es una afirmación totalmente verdadera. Vivimos en un mundo globalizado, y las aulas de Educación Primaria son el mejor ejemplo de diversidad, repletas de culturas y de oportunidades para aprender gran variedad de contenidos. El lenguaje es nuestra principal vía de comunicación, y como dijo Aristóteles, el ser humano es un ser social, por lo que siempre va a estar rodeado de iguales, interactuando. Desde que nacemos se nos enseña una lengua materna y, en la actualidad, es igual de importante aprender otra lengua vehículo de comunicación con el mundo que nos rodea, en este caso la lengua inglesa.

Esa enseñanza ha de partir desde la propia comunicación; en las metodologías más tradicionales, no tiene cabida dicha interacción dentro del aula, no existe ningún tipo de contexto o situación comunicativa que active el pensamiento e imaginación del alumnado en esa lengua extranjera.

Tiene más valor crear una situación comunicativa que permita al estudiante expresarse y nosotros como docentes hemos de introducir las estructuras adecuadas al contexto comunicativo y en base a las necesidades de los alumnos, porque tendrán la intención de expresarse y al no saber cómo hacerlo recurrirán al docente. Es en ese momento donde el *input* lingüístico tiene gran importancia, se trata de un proceso de *scaffolding* lingüístico. Sin embargo, en esas situaciones, intervienen otros participantes, no hay comunicación sin un emisor y un receptor, por lo que se necesita de los compañeros para una fructífera comunicación.

Algo que debe primar en dichas situaciones comunicativas es el respeto, y que mejor que fomentarlo con cooperación y apoyo mutuo desde que empiezan su etapa escolar y siendo partícipes de multitud de actividades, tareas y situaciones que requieran el uso del lenguaje.

Como mejor se debe enseñar una lengua es desde la práctica; hablando, escuchando, pensando e interactuando, creando necesidades y compartiendo información, porque solventar una necesidad comunicativa implicará la adquisición del lenguaje.

1. JUSTIFICACIÓN

Este trabajo se plantea como el reflejo de aquella formación docente recibida durante los años correspondientes al grado de Educación Primaria con mención en lengua extranjera- inglés, tratando de ser un documento informativo y recopilador de experiencias formativas. Mediante una programación didáctica puesta en práctica con alumnos y alumnas de cuarto de Educación Primaria se tratará de poner en manifiesto la versatilidad del enfoque por tareas en acoger otras metodologías y técnicas de trabajo como son, en este caso, las rutinas de pensamiento y el trabajo cooperativo.

La elección de este tema para el Trabajo de Fin de Grado fue debido a que durante mi estancia en el centro de prácticas pude observar de primera mano cómo ese Aprendizaje Cooperativo y una serie de estrategias denominadas Estructuras Kagan estaban ayudando a los estudiantes a mejorar en su adquisición del inglés además de desarrollar sus habilidades comunicativas, tanto en disciplinas no lingüísticas como en disciplinas lingüísticas.

Después de esta experiencia, tomé la decisión de trabajar e investigar más a fondo sobre estas metodologías y técnicas de actuación en el aula mediante la programación e implementación de una Situación de Aprendizaje completa dentro del área de *Social Science*.

Toda la programación de la que se hablará en este documento está diseñada con la premisa de ayudar en la adquisición y comprensión de la lengua inglesa y la comprensión y aprendizaje de contenidos relacionados con la historia de la Edad Antigua. Todo esto se ha construido desde un enfoque por tareas que recoge dentro del mismo un trabajo y aprendizaje cooperativo.

Cabe mencionar que todo este documento está cimentado sobre la legislatura vigente en materia de educación en España, a saber; el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria; y a su vez, el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Ambos documentos se encuentran citados en el presente trabajo.

1.1 OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

Todo documento de investigación o documento informativo presenta una serie de objetivos, en este caso se presenta como objetivo principal:

Mostrar la importancia del pensamiento en el aula de inglés en Educación Primaria y cómo el uso de estrategias de Aprendizaje Cooperativo es beneficioso para una correcta adquisición de la lengua extranjera-inglés a la vez que se desarrollan otras destrezas lingüísticas, sociales y personales.

Dentro de este gran objetivo encontramos varios más detallados, como, por ejemplo:

- Adquirir una gran formación docente en materia de técnicas, habilidades y competencias: ya no solo durante la puesta en práctica de diversas planificaciones sino también en el proceso de recopilación de información teórica relacionada con la temática principal del documento.
- Evidenciar la versatilidad del enfoque por tareas para acoger gran variedad de metodologías y técnicas que favorezcan la adquisición del lenguaje.
- Facilitar a los estudiantes el desarrollo de sus habilidades comunicativas y de trabajo en equipo, el respeto y la actitud crítica.
- Dar a conocer metodologías principalmente comunicativas y activas que generen en los alumnos y alumnas motivación por aprender el idioma.
- Investigar y presentar información de carácter relevante en materia de educación construyendo todo un marco teórico de información.
- Mostrar la importancia del pensamiento dentro del aula de inglés para la correcta adquisición del lenguaje.

1.2 COMPETENCIAS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

Las competencias específicas del Trabajo de Fin de Grado son las siguientes:

- Reunir e interpretar datos significativos para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole educativa. Todos esos datos e interpretaciones se encuentran recogidos en el apartado “Marco teórico” y “Conclusiones” de este documento.

- Ser capaz de elaborar un documento que permita transmitir información, ideas innovadoras educativas o propuestas educativas. Como opinión, pienso que nuestra labor como docentes es la de ayudar a crecer a los hombres y mujeres del futuro y no dejar de investigar y de buscar maneras de mejorar ese proceso, por lo que el intercambio de datos y experiencias es algo vital en nuestra profesión. Por lo tanto, este documento está pensado como eso, un texto que permita mostrar información y resultados de índole educativa.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado del presente documento se expondrá toda aquella información recogida y argumentada referida a la adquisición del lenguaje, enfoque por tareas, Aprendizaje Cooperativo y a las Rutinas de Pensamiento, además de indagar en las estructuras cooperativas de Spencer Kagan y su aplicación en el aula de Educación Primaria.

2.1 ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?

Son muchos los docentes que consideran fructífera la colaboración entre iguales dentro del aula, ese aprendizaje cooperativo que se va construyendo mediante una serie de tareas que implican esfuerzo y comunicación por parte de los miembros del grupo. Pero ¿qué entendemos realmente por aprendizaje cooperativo? A continuación, se presentan una serie de definiciones que tal vez ayuden a clarificar esta incógnita:

“La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1994)

“El aprendizaje cooperativo no sólo es un recurso muy eficaz para enseñar a los alumnos, sino que también es un contenido escolar más que los alumnos deben aprender a lo largo de su escolaridad y que, por lo tanto, debemos enseñarles tan sistemáticamente como les enseñamos los demás contenidos curriculares” (Pujolàs, 2008)

“El aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje” (Kagan, 1994: 2-10, como se citó en Prenda, 2011)

Ante estas afirmaciones, podemos llegar a la interesante conclusión de que el aprendizaje cooperativo es mucho más que trabajar en grupo, ya que implica dedicación, ayuda, compromiso y empatía. Los alumnos han de ayudarse entre ellos en pro de un mejor aprendizaje de todos los compañeros del grupo a la vez que van interactuando entre ellos y desarrollando destrezas tanto sociales como lingüísticas.

En este caso es donde más vamos a poner más el foco, en la lengua como vehículo de comunicación en la adquisición de aprendizaje, tanto de diversas áreas de conocimiento como en la propia lengua inglesa. Siempre desde un enfoque comunicativo, construido mediante tareas de aprendizaje cooperativas que invitan al alumno a razonar y expresarse.

2.2 LA IMPORTANCIA DEL *INPUT* LINGÜÍSTICO

¿La adquisición del lenguaje es un proceso rápido o necesita de tiempo para su desarrollo? La verdadera adquisición de un idioma no ocurre de la noche a la mañana, sino que es un proceso delicado y que necesita tiempo tras el que la habilidad de producir un *output* lingüístico surgirá después de haber desarrollado una correcta habilidad auditiva durante un largo período de tiempo, por lo tanto, el proporcionar *input* lingüístico adecuado es algo crucial, sobre todo en esas etapas tempranas de adquisición del lenguaje.

No podemos hablar de *input* lingüístico sin hacer referencia a Stephen Krashen, padre de la hipótesis del *input* lingüístico, publicada en 1985. La Hipótesis del *Input* es la parte central de la teoría de adquisición del lenguaje que consta de cinco hipótesis:

1. *The Acquisition-Learning Hypothesis.*
2. *The Natural Order Hypothesis.*
3. *The Monitor Hypothesis.*
4. *The Input Hypothesis.*
5. *The Affective Filter Hypothesis.*

Vamos a poner el foco en la importancia del *input* y tal como mencionó Stephen Krashen: “*The Input Hypothesis claims that humans acquire language in only one way- by understanding messages, or receiving comprehensible input*”. (Krashen, 1985)

La comprensión del lenguaje oral es clave para la adquisición del lenguaje, con esto podemos ver la gran importancia que tiene el crear situaciones que favorezcan la comunicación y donde haya un intercambio de información a través de mensajes en lengua extranjera. El trabajo cooperativo es la mejor herramienta para lograr ese objetivo.

2.3 PRINCIPIOS QUE INTEGRAN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Al introducir el trabajo cooperativo en el aula, debemos tener en cuenta varios aspectos, en este caso vamos a llamar elementos a aquellos principios básicos que conforman el Aprendizaje Cooperativo, simbolizado por el acrónimo PIES. Dicho acrónimo está formado por cuatro partes, los hermanos Johnson tenían en consideración dos, pero el doctor Spencer Kagan consideró el añadir otros dos más:

- ❖ *Positive Interdependence* (Interdependencia positiva)
- ❖ *Individual Accountability* (Responsabilidad individual)
- ❖ *Equal participation* (Participación igualitaria)
- ❖ *Simultaneous interaction* (Interacción simultánea)

Los dos primeros fueron los considerados por los hermanos Johnson y los dos últimos fueron los añadidos por Spencer Kagan a la hora de construir sus estructuras (de las que hablaremos más adelante). En este caso y debido a la puesta en práctica de dichas estructuras vamos a hablar de los cuatro principios PIES.

Estos cuatro principios están estrechamente relacionados al trabajar de manera cooperativa. En lo que se refiere a la interdependencia positiva, nos encontramos que cada miembro del grupo contribuye, en cierta medida y de manera acorde a sus habilidades, a lograr un objetivo común; por lo tanto, ya no tiene que interesarse solo por su propio aprendizaje sino también por el de sus compañeros de equipo.

Aquí es donde entra esa responsabilidad individual, ya que cada miembro tiene un papel fundamental y va recibiendo retroalimentación que le permite gestionarse y autoadministrarse durante su aprendizaje.

Muy relacionado con lo previamente mencionado, encontramos la participación igualitaria, que se sirve de una estructura que permite a los alumnos participar de manera simultánea, introduciendo aquí la interacción simultánea que implica una participación comprometida con el aprendizaje. Esto está directamente relacionado con los dos principios mencionados ya que esa interacción es fruto de la responsabilidad individual de cada alumno además de su propia implicación con la actividad que se está realizando en el aula.

2.4 EL ENFOQUE POR TAREAS

Cuando trabajamos con nuestros estudiantes mediante trabajo cooperativo debemos tener muy en cuenta cómo vamos a introducirlo en el aula. Las experiencias didácticas son la mejor forma de promover la adquisición del lenguaje junto con la comunicación necesaria entre compañeros y compañeras para utilizar el lenguaje, y si juntamos esos dos factores encontramos lo que se denomina Tareas. Podemos definir Tareas de distintas formas, se pueden entender como simples actividades para alcanzar un objetivo o como etapas en el proceso de adquirir algún tipo de conocimiento.

En este caso, nos vamos a quedar con la visión de Michael P. Breen de las Tareas: *“any structured language learning endeavour which has a particular objective, appropriate content, a specified working procedure, and a range of outcomes for those who undertake the task”*. (Breen, 1987, p. 23, como se citó en Rozati, 2014)

Como bien nos cuenta Breen, entendemos las Tareas como esos esfuerzos que generan aprendizaje y que se encuentran estructurados, adecuados y que contienen una serie de contenidos que acabarán adquiriendo aquellos que realizan las Tareas, las cuales se asemejan a situaciones cotidianas y permiten acoger perfectamente el trabajo cooperativo y uso del lenguaje de manera activa.

El Enfoque por Tareas se contempla como la suma de una serie de Tareas predisuestas para lograr adquirir una serie de conocimientos o habilidades y que convergen en una Tarea final, que sirve de culmen para esos aprendizajes. Esta visión parte de la idea de John Dewey sobre la crucial importancia de la experiencia dentro del aprendizaje.

Retomando lo anterior, la experiencia incluye interacción y comunicación, de ahí la gran versatilidad del Enfoque por Tareas para poder incluir todo tipo de aprendizajes cooperativos y comunicativos, que secuenciados en Tareas permitan adquirir conocimiento e idioma. Hay que contar con una serie de características para entender esto mejor. Los puntos principales del Enfoque por Tareas son los siguientes:

- ❖ La Tarea ha de ser un reflejo de la actividad que se lleva a cabo en el mundo real.
- ❖ La Tarea es la base del programa o plan de estudios.
- ❖ La Tarea está centrada y enfocada en el alumno, Tareas por y para los alumnos.
- ❖ La Tarea se considera parte y base de la adquisición de un segundo idioma.
- ❖ La Tarea es un instrumento guía de las distintas partes que forman las actividades.

Toda Tarea está contextualizada y es la base desde la que se parte para construir el aprendizaje. Dichas Tareas están pensadas y adecuadas a las circunstancias y nivel de los niños y niñas a las que van dirigidas. Dentro de las Tareas, encontramos distintas actividades que permiten estructurar el aprendizaje y el uso de la lengua extranjera. Estas actividades conforman las Tareas que pueden ser concebidas desde una visión de aprendizaje cooperativo y comunicativo; todo ello se acomoda perfectamente a la estructura de actividades y Tareas que tiene el Enfoque por Tareas.

2.4.1 Programación de Tareas

Como podemos observar en el siguiente gráfico, las Tareas no están compuestas exclusivamente por el *input* lingüístico, sino que intervienen otros muchos aspectos tanto de lenguaje verbal como de lenguaje no verbal. El punto de partida siempre serán las necesidades de nuestros estudiantes: sus objetivos.

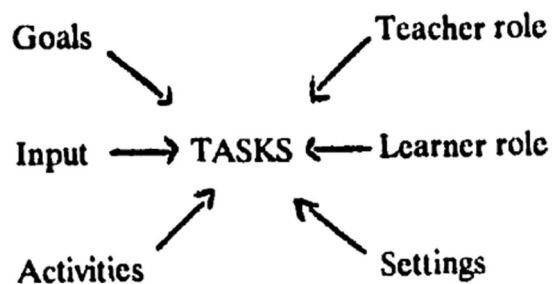


Figura 1: componentes de una Tarea (Numan, 1988)

Según lo reflejado en el gráfico, estos son aspectos importantes y que debemos tener en cuenta para el desarrollo de las actividades y Tareas. Ocurre lo mismo en el trabajo cooperativo; nos referimos al rol del docente y el rol de los estudiantes durante la realización de esas Tareas. Al unir todo esto con la configuración del aula y los objetivos, se conforman los seis aspectos que se tienen en cuenta para diseñar cualquier tipo de Tarea.

2.5 APRENDIZAJE BASADO EN EL PENSAMIENTO

Ya hemos hablado de la capacidad de introducir trabajo cooperativo y la comunicación dentro de las Tareas; otro aspecto importante en la adquisición de cualquier idioma es la comprensión y uso del lenguaje. Tenemos que hacer responsables a los alumnos y alumnas de su propio pensamiento, para que cuando se encuentran ante un problema sepan abordarlo de la mejor forma posible, y eso se puede lograr implementando en el

aula el manejo de ciertas habilidades y rutinas de pensamiento. Esto se conoce como Aprendizaje Basado en el Pensamiento.

“Making the Most of What we Have Learned About Teaching Thinking in the Regular Classroom to Bring Out the Best in Our Students”. Robert J. Swartz

Al hablar de pensamiento es inevitable pensar en la Taxonomía de Bloom, sistema de clasificación de habilidades, Bloom las dividió en pensamiento de orden superior y pensamiento de orden inferior. Según Bloom, es el conocimiento el que precede a la comprensión y este último precede a la acción. No podemos separar el pensamiento del propósito y del contexto, todo se encuentra estrechamente relacionado, y enfocar el pensamiento en un propósito permite desarrollar una actitud crítica, y no solo eso, al trabajar con otro idioma se fomenta el pensamiento y uso de esa lengua, por lo que se trabaja con ella.

“Learning is a consequence of thinking. Understanding, and even memory, of content are enhanced greatly when learners think through and work mentally with the concepts and information they are studying.” (Ritchhart, R 2016)

Como menciona Ron Ritchhart, comprender lo que se está trabajando es el fin último del pensamiento, por lo que trabajar ese pensamiento en el aula ayuda a crear un hábito: el hábito de pensar, cuestionar y reflexionar sobre los contenidos y conceptos que se estudian. Si trabajamos ese pensamiento, podemos sacar a la luz las ideas de los estudiantes, para así poder trabajar con ellas como punto de partida del aprendizaje y adquisición de idioma y contenidos.

2.5.1 Rutinas de Pensamiento

Pero ¿cómo podemos hacer visibles las ideas de los alumnos y alumnas? Para que se de ese pensamiento lo primero de todo es dar a los estudiantes algo sobre lo que pensar, aquí es donde introducimos las llamadas Rutinas de Pensamiento. Ron Ritchhart nos aporta las siguientes definiciones:

“Thinking routines are simple structures; for example, a set of questions or a short sequence of steps that can be used across various grade levels and content areas.” (Ritchhart, R 2016)

“Thinking routines are not activities so much as they are vehicles through which to explore content.” (Ritchhart, R 2016)

Tal como nos menciona, son estructuras sencillas que podemos utilizar en diversas áreas de conocimiento, en las que partimos de algo sobre lo que pensar y desde ahí vamos deslizando las ideas, es muy importante que todo lo que se les pregunte a los estudiantes vaya más allá de su nivel de conocimiento e implique cierto grado de análisis, evaluación o incluso síntesis (lo que Bloom describió como *Higher Order Thinking Skills* en su taxonomía). Además de ayudarlos a indagar en sus propias ideas: ¿cómo has llegado a esa conclusión?; ¿por qué piensas eso?

“As teachers work with the routines, they often notice that students become more engaged by ideas and come to manage their thinking better for learning and other purposes.” (Ritchhart, R 2016)

Realizar este tipo de técnicas en un aula de inglés nos permite abordar diversos frentes, tales como la socialización y la adquisición del lenguaje además de favorecer un buen clima de trabajo en el aula. Al realizar las rutinas de pensamiento en inglés, se favorece la adquisición del lenguaje ya que el alumno está pensando y expresando sus ideas en dicho idioma, además de recibir *input* lingüístico tanto del docente como de sus compañeros, por lo que el factor cooperativo en un momento de compartir ideas puede ser muy favorable.

A continuación, se hará referencia a dos instrumentos con las que trabajar las rutinas de pensamiento en el aula de inglés:

2.5.1.1 See... Think... Wonder...

Rutina de pensamiento efectiva. Se presenta una imagen, un objeto o algo llamativo desde lo que se parte para preguntar al estudiantado qué es lo que ve, ellos realizarán diversas descripciones utilizando variedad de expresiones y adjetivos. Tras esto se pasa la parte de pensamiento, donde se les pregunta qué es lo que piensan de lo que están viendo, es en este momento donde comienza el pensamiento y aparecen las primeras ideas, todas igual de válidas. Para finalizar, se les pregunta sobre las dudas o cuestiones que ellos tienen sobre lo que ven, generando hipótesis de todo tipo y formulando diversas preguntas. Se utiliza siempre el inglés hablado e incluso se puede realizar por escrito.

2.5.1.2 CSI (*Color, Symbol, Image*)

Esta rutina de pensamiento es individual y mucho más visual que la anterior, pero cumple muy bien la función de analizar y reflexionar sobre lo que se ha visto. Consta de tres partes que se pueden realizar antes o después de presentar algo a los estudiantes, puede ser una imagen, un cuento, un objeto o una canción, desde ahí se parte para completar los tres pasos. *Color* se corresponde con asignar un color que los estudiantes relacionen con lo que han visto, *Symbol* consta de dar un símbolo a los observado e *Image* se corresponde con asignar una imagen que sintetice todo lo que se ha contemplado. De esta manera los alumnos piensan y analizan para poder dar respuesta a estas tres partes en forma de organizador gráfico.

Estos dos instrumentos funcionan perfectamente al introducir algo sobre lo que queremos reflexionar, presentar o investigar. Además, puede adaptarse al trabajo en grupo. Todo esto funciona perfectamente dentro del trabajo cooperativo, donde son los propios grupos de estudiantes los que comparten ideas, análisis y opiniones, dependiendo del tipo de situaciones que les presentemos y cómo organicemos nosotros ese trabajo cooperativo centrado en las Rutinas de Pensamiento.

2.6 ESTRUCTURAS DE SPENCER KAGAN

La principal característica del trabajo cooperativo es la interacción entre los miembros que conforman el grupo de trabajo. Otro aspecto que también es muy importante es el tipo de situaciones a las que se enfrenta ese grupo, porque el tipo de problemas que planteemos a los estudiantes tendrá un papel decisivo en la interacción. Por lo tanto, concluimos que son las situaciones, actividades o Tareas que creamos lo que determina cómo va a ser la interacción.

Con esto, el doctor Spencer Kagan desarrolló una serie de estrategias que denominó Estructuras, las cuales se construyeron como estrategias o situaciones sencillas que están diseñadas para el trabajo cooperativo en las que se establecen roles de interacción; se plantean como una forma de configurar la interacción de los alumno y alumnas de manera simple en torno a un tipo de contenido específico.

“[...] las estructuras son como juegos, fáciles de aprender y fáciles de jugar.” (Kagan, 2003)

Algo clave de estas Estructuras es que rompen con la dinámica de reemplazo, es decir, que vaya donde vaya el docente podrá aplicar estos instrumentos, independientemente de la iniciativa educativa del centro escolar en el que se encuentre.

De esta manera, las distintas Estructuras pueden introducirse dentro de cualquier actividad, Tarea o situación como eje estructurador, ya que son capaces de adaptarse a cualquier tipo de contenido. Pero algo que prima en estas Estructuras es la exigencia de comunicación que presentan. A continuación, se hablará sobre las Estructuras más destacables y relacionadas con la puesta en práctica de aprendizaje cooperativo:

2.6.1 RallyRobin and RoundRobin

Estas son las estructuras de Spencer Kagan más sencillas y a la vez más versátiles. Suelen emplearse en actividades que pueden realizarse en un período corto de tiempo y entre las utilidades que podemos darles encontramos la lluvia de ideas, compartir opiniones, hacer listas de elementos o repasar contenidos. *RallyRobin* se trabaja en parejas mientras que *RoundRobin* es en grupos preferiblemente de cuatro.

¿Cómo se aplica esta Estructura? Es tan sencilla de aplicar como dar a la pareja/grupo un tema sobre el que uno por uno los estudiantes tendrán que ir añadiendo y aportando información u opiniones de manera oral. En este tipo de estructuras la comunicación oral en inglés es la base principal. Además, otro aspecto muy importante es el respeto hacia los compañeros y la implicación en el trabajo ya que todos los participantes deberán aportar algo.

De estas Estructuras encontramos variantes, como por ejemplo la variante escrita o la variante continua en la que un miembro del grupo empieza un tema y los demás lo siguen por turnos.

2.6.2 Inside-Outside Circle

Esta Estructura está diseñada para el intercambio de información entre iguales, por lo que el componente lingüístico es clave para una correcta comunicación. Suele utilizarse para repasar contenidos o para compartir conocimientos entre grupos de trabajo.

¿Cómo se aplica esta Estructura? Los estudiantes se organizan en forma de dos círculos, uno interior y otro exterior, de manera que los alumnos y alumnas quedan cara a cara, el docente es el que dicta lo que se va a hacer y sobre lo que se va a hablar. En la primera ronda hablan los miembros del círculo interior sobre la temática o cuestiones asignadas, tras esto hablan los miembros del círculo exterior y al término de esta primera ronda, el círculo interior rota y se mueven en dirección opuesta de manera que cada miembro pasa a tener otra pareja distinta a la anterior con la que conversar. En la siguiente imagen puede verse un ejemplo de organización de la Estructura:

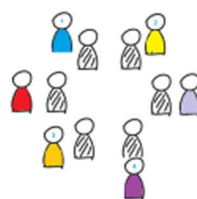


Figura 2: organización Estructura Kagan.

2.6.3 *Jigsaw*

Esta Estructura de trabajo cooperativo está planteada tanto para investigar como para intercambiar información, prestando mucha importancia a la comunicación.

¿Cómo se aplica esta Estructura? Cada miembro de un grupo de alumnos tiene acceso a una parte de la información total que necesita para completar la tarea, cada miembro del grupo irá recopilando información y al terminar todos los miembros se volverán a reunir para compartir la información entre ellos y así todos dispondrán de toda la información incluyendo el componente lingüístico-comunicativo y el componente cooperativo de interacción social y responsabilidad, ya que sin el esfuerzo e implicación de todos los miembros no se podrá completar la tarea.

Se puede utilizar gran variedad de materiales, tales como carteles, libros, objetos o imágenes de las cuales los estudiantes tendrán que recopilar la información que posteriormente intercambiarán con sus compañeros. En este tipo de Estructura es muy fácil introducir el componente tecnológico, utilizando dispositivos para la búsqueda de información e incluso para la recopilación y registro de datos.

2.6.4 Numbered Heads Together

Esta Estructura se trazó como una manera de configurar la interacción de los estudiantes en relación con cualquier tipo de contenido. De esta forma no se señala directamente a una alumna o a un alumno, sino que son ellos mismos los que se organizan, de esta manera todos acaban participando, transmitiendo así la idea de que entre todos construirían la respuesta más adecuada y, por ende, utilizando el lenguaje entre todos.

¿Cómo se aplica esta Estructura? El docente es el que pedirá a los alumnos que se asignen un número dependiendo de los grupos que haya establecido en el aula, tras la asignación el profesor preguntará algo o formulará alguna pregunta y dirá un número al azar, los estudiantes que tengan ese número asignado deberán responder de uno en uno, siguiendo esta mecánica hasta que se hayan completado todas las preguntas y todos los números hayan hablado.

2.6.5 Jot Thoughts

Esta Estructura fue concebida como un instrumento de anotación de ideas, puede realizarse tanto de forma oral como por escrito, de manera que se puede trabajar tanto la expresión oral como la expresión escrita, sin olvidarnos del componente cooperativo ya que es un trabajo que pueden hacer entre todos los miembros de un grupo de trabajo o de manera individual, pero interaccionando oralmente con los compañeros.

¿Cómo se aplica esta Estructura? En los grupos de trabajo, repartimos pequeños trozos de papel a cada estudiante, una vez repartidos, el profesor formulará una pregunta o una temática sobre la que tendrán que hablar o responder, escribiendo en los papelitos y colocándolos sobre la mesa. Puede realizarse de forma oral. Una vez hayan cubierto la mesa de papeles con la información, la actividad ha terminado. Con este instrumento se puede trabajar el escribir preguntas, hablar sobre ciertas temáticas o incluso revisar contenido explicado previamente.

2.6.6 Find someone who...

Esta Estructura está planeada como una búsqueda de información, de manera que puede realizarse tanto de forma individual como en grupos, si se realiza en grupos el componente cooperativo está aún más presente y encontramos el componente lingüístico muy marcado ya que los alumnos deberán consultar diversas fuentes para acceder a la información que se les pide.

¿Cómo se aplica esta estructura? El alumnado deberá moverse por un espacio determinado, puede ser el aula, para así poder ir recopilando la información necesaria para contestar a una serie de preguntas. Una vez completada esa parte puede realizarse un intercambio y corrección de las preguntas entre los propios compañeros, fomentando así la interacción y comunicación.

3. DIDACTIC PROPOSAL

3.1 CONTEXT

El centro escolar en el que ha sido implementada esta propuesta didáctica es el Colegio público de Educación Infantil y Primaria Clemente Fernández de la Devesa; situado en Medina del Campo, en la provincia de Valladolid. El centro se encuentra en la periferia de la localidad y se trata de un barrio en el que encontramos muchas viviendas cedidas por el ayuntamiento de Medina del Campo a familias con escasos recursos y pertenecientes a diversas culturas.

Se le conoce como “El Barco” debido a la estructura peculiar que presenta y que se asemeja a la forma de un navío. El edificio está formado por tres plantas y un amplio patio delantero. La primera planta tiene acceso directo al patio principal y es donde se encuentran las aulas de Educación infantil, primero, segundo y tercero de Educación Primaria, el gimnasio y una zona especial dedicada a la enseñanza del inglés.

En la segunda planta es donde encontramos la entrada principal al vestíbulo del centro. Además, en esta planta podemos encontrar la zona de administración, la biblioteca, la sala de profesores, el comedor, el aula de religión, Audición y Lenguaje, orientación, Pedagogía Terapéutica, el aula de inglés y las aulas de cuarto, quinto y sexto de Educación Primaria. En la tercera y última planta es donde podemos encontrar el aula de informática, de música y el aula de Compensatoria.

Este centro siempre ha contado con gran diversidad de alumnado en sus aulas, trabajando siempre desde el respeto y la confianza realizando las adaptaciones necesarias a cada alumno, el clima de trabajo es muy agradable y hay una muy buena integración de todos los estudiantes en sus respectivos grupos.

En el año 2005 se implantó en el centro el convenio British Council, lo que ha incrementado la matrícula del centro, colocándolo a la cabeza de la enseñanza bilingüe en la localidad de Medina del Campo. Actualmente, el centro cuenta con una matrícula de doscientos estudiantes, lo que genera en el centro un ambiente familiar que permite formar lazos muy fácilmente.

Medina del Campo se sitúa al sur de la provincia de Valladolid, en la zona comarcal de Tierra de Campos. Es un municipio que oferta gran cantidad de servicios al centro además de contar con gran variedad de instalaciones que los profesores aprovechan para realizar gran variedad de actividades con los estudiantes. Entre los más destacados encontramos el Castillo de la Mota, el Palacio Real Testamentario, el Auditorio Municipal Emiliano Allende y gran variedad de espacios naturales y deportivos.

La enseñanza en lengua extranjera-inglés es lo que más importancia tiene en este centro, trabajando siempre desde un enfoque cooperativo y comunicativo. Desde el primer momento en que los estudiantes llegan al centro tiene un contacto progresivo con el inglés, en el caso de Educación Primaria son cuatro las áreas curriculares que se trabajan en lengua extranjera: *Natural Science, Social Science, Literacy* y *Art*.

En todas estas áreas se trabaja de manera que los estudiantes estén inmersos en variedad de contextos comunicativos que les permitan expresarse y estar en contacto con diversos contenidos en inglés para así adquirir el idioma y los conocimientos de las distintas áreas. La enseñanza de las ciencias se basa también en la experimentación, donde son los propios alumnos y alumnas quienes manipulan y construyen sus propios proyectos permitiéndolos así estar en pleno contacto con aquello que se quiere adquirir.

El aula protagonista de la puesta en práctica es el aula de inglés de cuarto, quinto y sexto de primaria. Es una clase muy espaciosa con grandes ventanas, cuatro amplias mesas donde trabajan los alumnos de forma cooperativa y gran variedad de espacios dedicados a la lectura, el arte o la investigación. Este aula ha sido construida como un espacio flexible de formación y aprendizaje (EFFA). Un espacio de aprendizaje que es capaz de adaptarse a cualquier tipo de situación y que está dotado de gran variedad de materiales distintos para situaciones distintas.

La propuesta didáctica que se ha implementado se basa en el Enfoque por Tareas como contexto integrador del Aprendizaje Cooperativo y de una variedad de estrategias de

pensamiento y comunicación. Tiene como objetivo mostrar la importancia de implementar tareas que incluyan la comunicación y cooperación como forma de adquisición de la lengua extranjera, así como la importancia del pensamiento dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de lengua inglesa.

Para ello, se ha diseñado una Situación de Aprendizaje completa con nueve sesiones, incluyendo la tarea final, dentro del área de Ciencias Sociales y con la temática de la Antigua Grecia.

Esta Situación de Aprendizaje se ha puesto en práctica con alumnos de cuarto curso de Educación Primaria y algunas de las sesiones más relevantes se han implementado también con alumnos de quinto y sexto curso con el fin de comparar resultados.

3.2 OBJECTIVES AND COMPETENCES

Todos los objetivos de etapa, competencias específicas y competencias clave han sido extraídos de la legislación vigente en materia de educación en España, es decir, del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria; y también, del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Ambos documentos se pueden encontrar referenciados en este documento.

Los objetivos de etapa que se pretenden alcanzar con esta Situación de Aprendizaje son los siguientes:

- ❖ Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- ❖ Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
- ❖ Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

- ❖ Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- ❖ Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

Se eligieron estos objetivos porque integran perfectamente la idea principal de la Situación de Aprendizaje; un entorno de aprendizaje comunicativo en inglés, cooperativo y basado en tareas con un tema de interés histórico para los estudiantes como es la Antigua Grecia y relacionado con un tema de relevancia actual; los Juegos Olímpicos París 2024.

Con un conjunto de cinco objetivos de etapa, sólo uno de ellos se centra en los aspectos fundamentales de las Ciencias Sociales y la Historia, mientras que los demás se enfocan más en la forma de expresión, el uso del lenguaje, las diferentes formas de trabajar en el aula y la adquisición de la lengua extranjera, en este caso el inglés. Siendo este último objetivo el más importante.

Las competencias específicas que se trabajan en esta Situación de Aprendizaje son las siguientes:

- ❖ 2. Plantear y dar respuesta a cuestiones científicas sencillas sobre las sociedades y los territorios, utilizando diferentes técnicas, instrumentos y modelos propios del pensamiento científico, para interpretar y explicar hechos y fenómenos que ocurren en el medio social y cultural.
- ❖ 3. Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio social y cultural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, compartiendo e intercambiando la información obtenida, para reconocer el valor del patrimonio cultural, conservarlo, mejorarlo, y emprender acciones para su uso responsable y contribuir a una cultura para la sostenibilidad.
- ❖ 5. Observar, comprender e interpretar continuidades y cambios del medio social y cultural, analizando relaciones de causalidad, simultaneidad y sucesión, para explicar y valorar las relaciones entre diferentes elementos y acontecimientos y asumir un compromiso responsable frente a retos futuros.

Estas tres competencias específicas son claves para el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. No sólo se va a trabajar el aprendizaje de características, hechos

o personajes importantes de la historia de la Antigua Grecia, sino también el análisis, la observación, el diseño, la interpretación, la comprensión, la creación, la formulación y la respuesta a preguntas relacionadas con esta temática tanto en grupo como de forma individual.

De este modo, el aprendizaje no se centra simplemente en aprender hechos e información, sino más bien en investigar las razones de los acontecimientos ocurridos, comprender las relaciones de causalidad entre hechos importantes, analizar más a fondo la sociedad de la Antigua Grecia y producir elementos que representen aspectos importantes de esa cultura.

Como resultado, el aprendizaje se hace más vivencial y cercano a los alumnos, que trabajan todos juntos utilizando la lengua inglesa como vehículo para comprender su contexto inmediato y para comunicarse entre sí. De este modo, desarrollan y fortalecen diversas destrezas lingüísticas y otras competencias.

Las competencias clave que esta Situación de Aprendizaje pretende desarrollar son las siguientes:

❖ **Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)**

La Competencia en Comunicación Lingüística es la capacidad de identificar, comprender, expresar, crear e interpretar diferentes conceptos, pensamientos o sentimientos, hechos y opiniones de forma hablada, escrita o signada. Esto es fundamental en el proceso de adquisición de todas las lenguas, por lo que desarrollar esta competencia en inglés es absolutamente esencial para lograr la adquisición del lenguaje mediante tareas y actividades que fomenten el uso y la comprensión de la lengua escrita, hablada y signada.

❖ **Competencia plurilingüe (CP)**

La Competencia Plurilingüe se entiende como la capacidad de utilizar diversas lenguas en distintos contextos de forma adecuada y eficaz tanto para el aprendizaje como para la comunicación. En el caso del inglés, se trata de una competencia de obligado desarrollo, por lo que todo lo que se trabaje en el aula irá encaminado al progreso de esta competencia con el objetivo de adquirir una mejor comunicación y aprendizaje en esta lengua extranjera.

❖ **Competencia Emprendedora (CE)**

La Competencia Emprendedora se conoce como la capacidad de responder a las oportunidades e ideas que aparecen en determinados contextos y transformarlas en cualquier tipo de actividad o producto personal, social o profesional, generando resultados con valor para otras personas. En este caso, la producción es algo que ayuda a construir el aprendizaje y a reflejar los conocimientos adquiridos durante la Situación de Aprendizaje, por lo que dar oportunidades a los estudiantes de mostrar lo que han aprendido y aprender mediante la producción es algo muy beneficioso porque permite que los alumnos estén inmersos en el contexto de aprendizaje.

❖ **Competencia personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)**

Por Competencia Personal, Social y para Aprender a Aprender se entiende la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, gestionar eficazmente el tiempo de trabajo y la información, así como colaborar constructivamente con los demás. El trabajo cooperativo permite desarrollar muy bien esta competencia porque los alumnos están trabajando y comunicándose con sus compañeros en todo momento, desarrollando no solo habilidades comunicativas y distintas competencias sino también habilidades sociales como la gestión emocional, la tolerancia a la frustración y el respeto.

❖ **Competencia en Conciencia y Expresión Culturales (CCEC)**

La Competencia en Conciencia y Expresión Culturales es la capacidad de comprender y respetar los distintos tipos de expresiones creativas de ideas, emociones o significados en diferentes culturas. Cuando trabajamos aspectos culturales de la Antigua Grecia es inevitable exponerse a las manifestaciones artísticas de la época, tanto masculinas como femeninas, y trabajar con ellas para fomentar el respeto y conocer más a fondo distintas culturas.

3.3 FINAL TASK

La Tarea Final de esta Situación de Aprendizaje consiste en una representación teatral en grupos que incluya todos los elementos posibles que los alumnos hayan aprendido de la Antigua Grecia, de esta forma tendrán que organizar todas sus ideas sobre Grecia y decidir cuál será el tema principal de su representación, para después intentar integrar tantos otros aspectos de Grecia como puedan y representarlos como ellos deseen.

Una vez organizadas todas las ideas, tendrán que crear algún tipo de aporte visual que les ayude a ilustrar lo que van a mostrar durante su representación al resto de los compañeros.

El objetivo de esta Tarea Final es que los estudiantes trabajen con todo lo que han aprendido durante la Situación de Aprendizaje de forma cooperativa y comunicativa, pensando en lo que han adquirido, en lo que están haciendo, cuál es el propósito de su trabajo con los compañeros y cómo quieren contar sus ideas al resto del grupo-clase .

De esta manera los miembros del grupo comparten sus ideas, organizan sus conocimientos sobre la Antigua Grecia y piensan qué quieren explicar y cómo quieren hacerlo interactuando entre ellos utilizando la lengua extranjera. Durante este primer proceso de selección de información utilizan el lenguaje para comunicarse y organizarse, así como para escucharse entre ellos y escuchar las ideas del resto de sus compañeros.

Con este tipo de trabajos se desarrollan muy bien competencias comunicativas como son la Competencia Plurilingüe y la Competencia en Comunicación Lingüística ya que no solo se desarrollan destrezas orales sino también destrezas que implican comprensión y expresión oral y escrita durante la creación de distintas producciones.

En lo referido al desarrollo de otras destrezas, habilidades y competencias, este tipo de tareas favorecen mucho el desarrollo de habilidades sociales y aspectos como la gestión emocional o la tolerancia a la frustración a la hora de tomar decisiones en grupo o aportar ideas.

En el momento de la presentación, los alumnos no sólo trabajan con el contenido, sino también con la lengua inglesa de una forma más personal. Piensan cómo decir las cosas y expresarse de la mejor manera y con los conocimientos y habilidades lingüísticas que ya tienen adquiridas, pudiendo pedir ayuda al profesor en cualquier momento si lo necesitan.

Para poder realizar esta Tarea Final de la mejor manera posible, es necesario haber pasado previamente por todas aquellas sesiones en las que se ha trabajado el contenido de la Antigua Grecia, ya que se necesita haber adquirido los conocimientos antes de empezar a construir la representación teatral.

Durante la puesta en práctica con el grupo de cuarto del Colegio de Educación Infantil y Primaria Clemente Fernández de la Devesa, los alumnos se mostraron interesados en la realización de esta última tarea. En general, hablaron de muchos aspectos distintos de la Antigua Grecia y el realizar la representación también les ayudó a perder el miedo a hablar en público y a hablar en inglés, cada alumno y alumna utilizando sus capacidades y desarrollando muchas otras.

En el apartado correspondiente a imágenes del anexo se podrán encontrar distintas imágenes sobre las producciones que realizaron los alumnos de cuarto para sus representaciones en grupo.

3.4 MEANINGFUL SESSIONS

Para la correcta realización de la Tarea Final es necesario haber realizado previamente las sesiones de la Situación de Aprendizaje, en este apartado se recogen las sesiones más características e importantes para la correcta realización de la Tarea Final y la correcta comprensión de los aprendizajes más importantes de la Antigua Grecia:

Session 1: A Look at the Past

La primera sesión de la Situación de Aprendizaje es una de las más importantes porque sirve de ancla para atraer la atención y motivación de los estudiantes por descubrir más sobre el tema con el que se va a trabajar, en este caso la Antigua Grecia. El ancla principal es algo cercano a los alumnos y que conecta con el aprendizaje, es el caso de los Juegos Olímpicos que se celebrarán en París este año 2024. Dicho acontecimiento sirve de puente para comenzar a investigar dónde se celebraron las primeras Olimpiadas.

Con esta sesión no solo se tiene una primera toma de contacto con ciertas características presentes en la cultura de la Antigua Grecia sino también los alumnos podrán localizar geográficamente el lugar sobre el que van a aprender. De esta manera tras realizar esta sesión ya se han asentado las bases de esta temática para, desde ahí, construir más aprendizajes utilizando el inglés siempre como lengua vehículo de comunicación.

El aula donde se lleva a cabo esta sesión tendrá dos mesas principales, con una temática distinta en cada una. El grupo de alumnos se dividirá en dos y periódicamente irá rotando de una mesa a otra. En la primera de ellas los estudiantes podrán encontrar distintas antigüedades griegas tales como un jarrón, imágenes de cuadros y distintas representaciones artísticas sobre las que tendrán que reflexionar para comprender de primera vista cómo era la Antigua Grecia.

En el caso de la segunda mesa, allí se podrán encontrar distintos mapas para ordenar y analizar, de manera que permita a los alumnos y alumnas situarse geográficamente e investigar las referencias existentes a las Olimpiadas.

Una vez que han pasado por ambas mesas, los estudiantes sabrán localizar Grecia y además tendrán en cuenta el tiempo histórico en el que están trabajando junto con algunas características principales de esa civilización. Antes de finalizar la sesión, se realizará una pequeña actividad para poner en común lo aprendido.

Session 2: Life in the City

Tras haber asentado la base y saber en qué espacio y en qué momento histórico se va a llevar a cabo el aprendizaje, se puede avanzar e indagar más en la historia de esta sociedad. Esta segunda sesión se presenta como un abanico de información sobre la sociedad y cultura de la Antigua Grecia.

Por grupos, los estudiantes tendrán que buscar por el vestíbulo del centro la información necesaria (colocada en carteles informativos por todo el espacio) para responder a las preguntas que se les ha proporcionado. Habrá tres tipos de preguntas distintas, por lo que no todos los grupos tendrán que buscar el mismo tipo de información.

De esta manera, al finalizar la búsqueda de la información se realizará una actividad en la que los distintos miembros de los grupos comparten la información que han recopilado con el resto de sus compañeros en otros grupos. Aquí el factor comunicativo y cooperativo es clave para poder realizar correctamente la actividad. Todo esto permite a los estudiantes desarrollar y fortalecer estas destrezas.

Durante la puesta en práctica, los alumnos estuvieron muy motivados con la búsqueda de la información y también en el momento de compartir la información. Por lo tanto, al finalizar la sesión todos los alumnos y alumnas han adquirido conocimientos sobre la sociedad de la Antigua Grecia ya que han estado en contacto con la información que ellos

han recopilado y con los conocimientos que les han transmitido sus compañeros de otros grupos.

Session 4: Archimedes' Screw

En esta sesión es donde se presenta al personaje histórico Arquímedes. En el momento en el que se realiza esta sesión los alumnos ya tienen conocimientos sobre la Antigua Grecia y esta se conecta con esos aprendizajes. Se presenta a Arquímedes como creador del Tornillo de Arquímedes, punto desde el que se parte para reflexionar sobre su funcionamiento, usos y utilizades que pudieron darle los griegos como por ejemplo en la agricultura (aspecto que se trabajó en la segunda sesión).

La parte más importante de la sesión está en la construcción por grupos de un Tornillo de Arquímedes, a los alumnos se les proporcionan todos los materiales necesarios (tubos de distintos tamaños, cinta adhesiva, palos de madera) y las guías para construir el tornillo. Es un trabajo cooperativo en el que deberán trabajar con sus compañeros paso a paso para lograr que el tornillo mueva el agua cuando lo hayan construido.

Esta sesión es muy interesante porque se trabajan tanto aspectos cooperativos y sociales como aspectos comunicativos; ya que toda la información que se les da es oral y escrita en inglés por lo que se desarrollan y fortalecen sus habilidades lingüísticas y de trabajo en equipo al tener que respetar decisiones, organizar ideas y tiempos de trabajo, secuenciar pasos y estructurar los roles del grupo.

La puesta en práctica de esta sesión resultó muy favorable y es una de las sesiones de la Situación de Aprendizaje que los estudiantes más disfrutaron. Todos los grupos trabajaron bien y lograron construir el tornillo para después ver cómo movía el agua y entender mejor sus posibles usos hoy en día y en la Antigua Grecia.

Session 5: Greek Architecture

Algo importante que debe de haber en una Situación de Aprendizaje es un hilo conductor que vaya marcando y guiando el aprendizaje, esta sesión cumple esa función de guía ya que conecta los saberes previos a esta sesión con los saberes que vendrán en las siguientes sesiones.

La temática principal de esta sesión es la arquitectura de la Antigua Grecia, que se trabajará introduciendo a los estudiantes el Partenón de Atenas. Desde ahí se iniciará el

aprendizaje de los tipos de arquitectura y las funciones de los templos en la Antigua Grecia, que se relaciona con los contenidos que han trabajado los estudiantes de la sociedad griega y con los contenidos que se trabajarán más adelante, por lo que sirve de puente hacia el nuevo aprendizaje.

Una vez que se han trabajado los tipos de columnas típicas de la arquitectura griega, la última parte de la sesión es la construcción individual con arcilla de una columna griega, por lo que el alumno ya no solo tiene que asociar los nombres con las características de cada columna sino también representarlo y construirlo con arcilla; ejemplificando así el aprendizaje y desarrollando distintos tipos de habilidades como la secuenciación de tareas, el respeto al trabajo de los demás compañeros y el autoconocimiento.

Session 6: Timareta of Greece

En la recta final de la Situación de Aprendizaje encontramos esta sesión con gran relevancia, ya que introduce al personaje histórico Timareta, considerada como la primera pintora mujer registrada de la historia. Es importante que los estudiantes tengan referentes tanto masculinos como femeninos y muchas veces en el arte no se le da el papel que se merece a la mujer. Por lo que en esta sesión se trabaja sobre el tipo de arte que Timareta hacía y cual era la técnica que ella utilizaba para pintar.

Esta sesión se conecta con la previa de la arquitectura ya que ambas están estrechamente relacionadas entre ellas y con el último tipo de contenido que se trabaja en la Situación de Aprendizaje que es la religión de la Antigua Grecia. En este caso, el arte que se realizaba en esa época se colocaba en los templos en honor a los dioses ya que estaban representados en las pinturas y esculturas.

Como parte culmen de esta sesión está la creación por parejas de una representación de algún aspecto relevante de la Antigua Grecia sobre una tablilla de madera y utilizando los materiales que Timareta usaba. Para que después los estudiantes puedan explicar qué es lo que han representado y porqué lo han escogido.

Ya no solo se trata de conocer al personaje histórico, su relevancia y sus técnicas sino comprender un poco más la relación de los aspectos artísticos con las creencias y formas de vida de aquella sociedad.

Tanto la sesión en la que se trabaja con el personaje Arquímedes como esta con Timareta se pueden encajar en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), más

concretamente con el objetivo número cinco: igualdad de género. Partiendo de ahí es posible hacer ver al estudiantado el gran abanico de posibilidades que la vida nos ofrece y que ninguna de ellas está ligada a cuestiones de género, sino que todos podemos optar al ámbito que sea de nuestro interés en igualdad de condiciones entre hombres y mujeres.

Session 7: Ancient Mythology

Para terminar y casi en el final de la Situación de Aprendizaje encontramos esta sesión en la que los alumnos entran de lleno en la religión de la Antigua Grecia donde se tenían gran variedad de diosas y dioses, cada uno representando aspectos y elementos distintos, pero en consonancia con el resto.

En esta sesión, se trata uno de los aspectos más importantes de la Antigua Grecia que es su religión, relacionada con los templos y las representaciones artísticas previamente trabajadas. Se comienza introduciendo a los estudiantes el Monte Olimpo, es decir el hogar de los dioses, para partir a la tarea principal de esta sesión que es conocer a los distintos dioses y diosas.

Para ello, los estudiantes tienen que buscar por el vestíbulo (gestión de espacios similar a la de la segunda sesión) e ir respondiendo a una serie de cuestiones relacionadas con los dioses con la estructura *Find someone who...* Trabajando de esta manera distintas habilidades lingüísticas.

Otros personajes que también se introducen en esta sesión son los relacionados con la historia de la Guerra de Troya, aspecto que forma parte de la literatura de esa época y que es algo muy característico de la Antigua Grecia.

Y para finalizar, esta sesión también podría incluirse en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible mencionados previamente ya que se trabaja tanto con dioses como con diosas, mostrando que la divinidad no es solo cosa de hombres. Sobre todo, de cara a las representaciones teatrales en las que todos los alumnos y alumnas pueden interpretar cualquier papel que deseen ya que tienen referentes para elegir.

En el caso de la puesta en práctica esta fue una temática que salió mucho en las representaciones teatrales y que gustó bastante a todos los estudiantes.

3.5 EVALUATION

Para la evaluación de la Situación de Aprendizaje se ha seguido una evaluación formativa que ha estado compuesta por:

- ❖ Técnicas: Análisis de tareas y de desempeño y observación sistemática.
- ❖ Instrumentos: Rúbricas de evaluación y escala de actitudes reflejada en la aplicación Classdojo.

Este tipo de evaluación formativa permite al docente ayudar en el aprendizaje del alumno, colocando al estudiante en un proceso de autorreflexión que le permite mejorar su aprendizaje.

Además, es beneficioso para ambas partes ya que se considera un proceso bidireccional entre docentes y alumnos porque la información que los estudiantes aportan al docente en materia de resultados y necesidades se utiliza para adaptar la enseñanza con el objetivo de satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas.

A parte de lo ya mencionado, se ha utilizado una técnica de autoevaluación y coevaluación denominada *Traffic Light*. Dicha estrategia consta de que cada alumno se asigne a sí mismo y a sus compañeros de grupo un color entre verde, amarillo y rojo en función del trabajo que hayan realizado durante una sesión o durante tareas o actividades puntuales.

Esta estrategia permite que los alumnos puedan reflexionar sobre sí mismos y sobre sus dificultades y los problemas que han tenido. Tienen que autocorregirse para darse cuenta de cuales han sido sus dificultades durante su aprendizaje y como resultado los estudiantes reflexionan de manera crítica.

Tanto las rúbricas como otros instrumentos de evaluación se podrán encontrar adjuntados en el anexo correspondiente de este documento.

3.6 IMPROVEMENT PROPOSAL

En este apartado se va a hacer referencia a las posibles opciones de mejora que se podrían aplicar a esta propuesta. La principal sería en lo relacionado a contenidos, trabajarlos más a fondo añadiendo alguna sesión de repaso con juegos o tareas que requieran trabajar más con esos contenidos.

Otra propuesta interesante sería la relacionada con dramatizaciones. En este caso al ser un contenido relacionado con la historia, trabajarlo con dramatizaciones en el aula puede ser muy bueno para que los estudiantes vean de una manera más dinámica los hechos que se quieren enseñar, además de utilizar el inglés. Incluso también a través de cuentos o historias presentes en libros que se puedan dramatizar en el aula, relacionándolo siempre con los contenidos que se estén trabajando y hablando en inglés.

También, podría resultar interesante realizar sesiones en las que los alumnos y alumnas tengan que utilizar dispositivos tecnológicos para realizar búsquedas de información o crear algún tipo de presentación utilizando recursos digitales, desarrollando así competencias digitales, creativas y comunicativas.

4. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la puesta en práctica de la Situación de Aprendizaje basada en el Enfoque por Tareas como marco integrador del trabajo cooperativo y estrategias como las Rutinas de Pensamiento además de haber recopilado una gran cantidad de información. He llegado a la conclusión de que siguiendo estos métodos los alumnos y alumnas aprenden y utilizan de verdad la lengua inglesa. Es muy importante darles un contexto en el que desarrollar las interacciones, de ahí la importancia de crear las situaciones que lleven a los alumnos a querer comunicarse a la vez que aprenden o trabajan con algún tipo de contenido.

Como hemos visto en apartados anteriores, el uso de distintos tipos de Estructuras de Aprendizaje Cooperativo puede ser muy valioso para crear esas situaciones que nos permiten comunicarnos y aprender, ya que se adaptan perfectamente a cualquier tipo de área.

Para dar más valor a estas afirmaciones, realicé un estudio con los estudiantes que participaron en la Situación de Aprendizaje para que se pudiera conocer cuál ha sido su opinión respecto al trabajo que habían realizado. La muestra del estudio es de diecisiete alumnos de cuarto de primaria. Cabe mencionar que la sesión número ocho no llegó a realizarse por cuestiones organizativas y fue sustituida por otra distinta.

Todos los alumnos y alumnas realizaron un cuestionario que podía ser anónimo si ellos querían, con el objetivo de no cohibir a los estudiantes y que las respuestas fueran lo más sinceras posibles.

Una parte del cuestionario era de respuestas cortas y las restantes tipo test. La primera pregunta es que cual había sido la sesión que más les había gustado sobre la Antigua Grecia y esto es lo que reflejan los resultados:

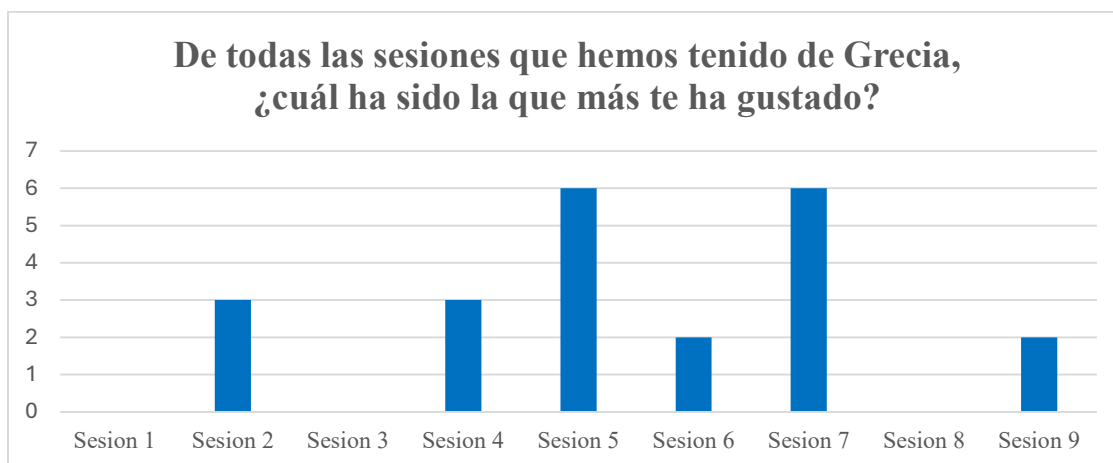


Figura 3: Gráfico informativo.

Muchos de los encuestados seleccionaron una o dos sesiones. Pero algo que me llamó la atención fue que varios de ellos escribieron que les habían gustado todas porque habían trabajado en equipo y el “porque hemos trabajado en equipo” era un argumento común en todos los escritos. Eso implica que les ha gustado porque han trabajado en equipo independientemente del contenido, lo que revela la aceptación del Aprendizaje Cooperativo.

La gran mayoría de las respuestas dicen que las sesiones que más gustaron fueron la cinco y la siete, seguidas por la dos y la cuatro y por debajo encontramos la seis y la nueve. Todas las demás no fueron mencionadas en este caso.

Las cuatro de más aceptación tienen varias cosas en común, dos de ellas se realizaron fuera del aula y las otras dos implicaban la construcción de algún tipo de producción. Es decir, aquellas en las que trabajaron con sus compañeros para lograr un fin común, pero de una manera más activa y en la que hay movimiento.

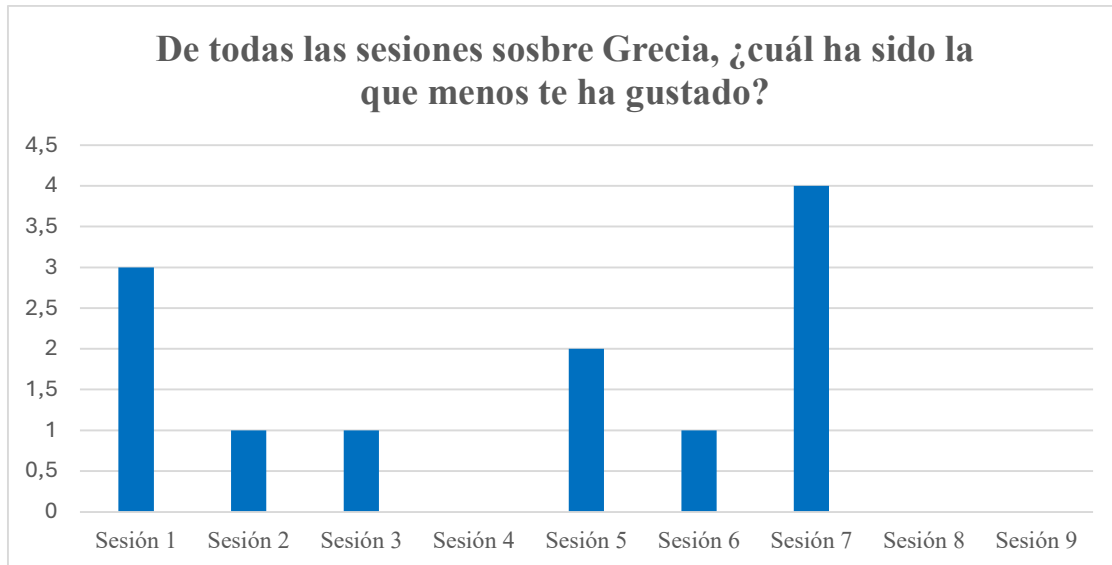


Figura 4: Segundo gráfico informativo.

Al preguntar a los estudiantes cuál había sido la sesión que menos les había gustado, se han obtenido resultados muy repartidos y distintos. Al ser una pregunta abierta, la gran mayoría de los estudiantes habían contestado que ninguna: todas les habían gustado.

Pero los que escribieron alguna sesión fue por ciertas razones que ellos mismos explicaron y que son realmente interesantes. Varias respuestas comunes dicen que las que menos gustaron fueron aquellas en las que tenían que escribir y buscar información.

Es cierto que puede resultar pesado para los estudiantes pasar mucho tiempo seguido buscando información en un texto determinado. De ahí que las sesiones en las que se necesitaba recopilar información, esta estuviese en carteles repartidos por distintos sitios de un mismo espacio. Esa información era clara y concisa, además de ser presentada también con muchas imágenes para que no resultase tedioso.

Para los alumnos a los que les cuesta más concentrarse, este tipo de dinámica puede resultar complicada pero ahí entra la función del grupo, la de ayudar al compañero en esa tarea. Caso que se dio durante este tipo de sesiones, varios alumnos se ayudaban entre ellos e incluso ayudaban a compañeros de otros grupos que no habían terminado.

Otra respuesta que ha llamado mi atención ha sido una en la que el estudiante decía que no le había gustado la sesión donde habían pintado las tablillas de madera porque su compañero pintaba donde quería y sin ningún tipo de orden.

En este caso el conflicto no es con la sesión sino con el compañero; con la gestión de ese trabajo cooperativo. Lo que evidencia la importancia de trabajar este tipo de aspectos en el aula en pro de una mejor comunicación, trabajo en equipo, respeto y organización de tareas. Este tipo de respuestas son varias, pero no suponen un porcentaje alto en la clase lo que se relaciona con que estos aspectos están siendo trabajados en el aula y poco a poco se van fortaleciendo.

Entrando ya en las preguntas que se realizaron tipo test, la primera de ellas es la siguiente:

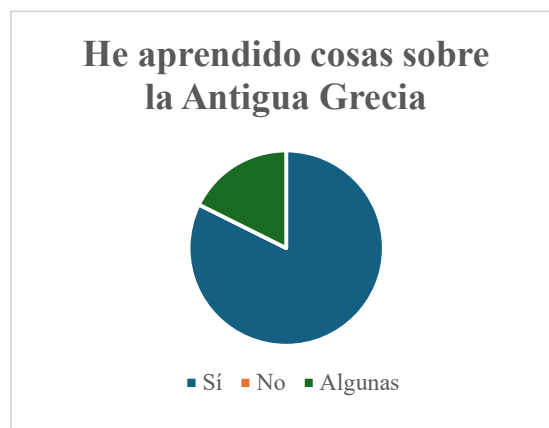


Figura 5: Gráfico circular.

El 80% de los estudiantes han aprendido cosas sobre la Antigua Grecia con este tipo de metodologías y estrategias en el aula, además de que han disfrutado con el aprendizaje y no han sido tareas que los saturasen, sino que han sido recibidas con muchas ganas.

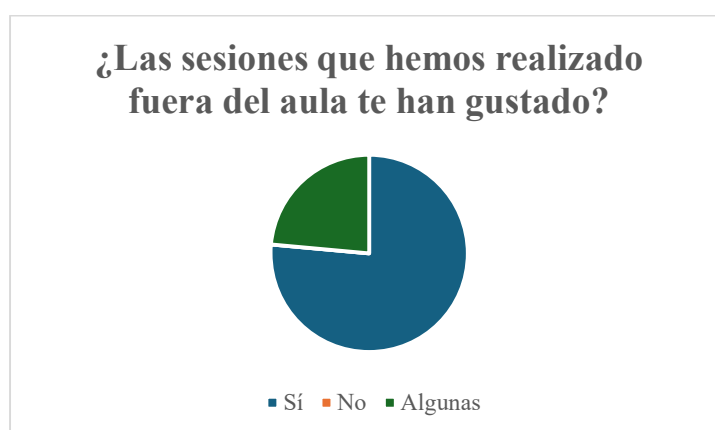


Figura 6: Segundo grafico circular.

El 76% de los encuestados afirman que les ha gustado salir del aula. Un simple cambio de espacio puede ser clave en la disposición con la que los estudiantes afrontan una tarea y es bueno saber que salir del aula para realizar actividades es agradable para ellos.

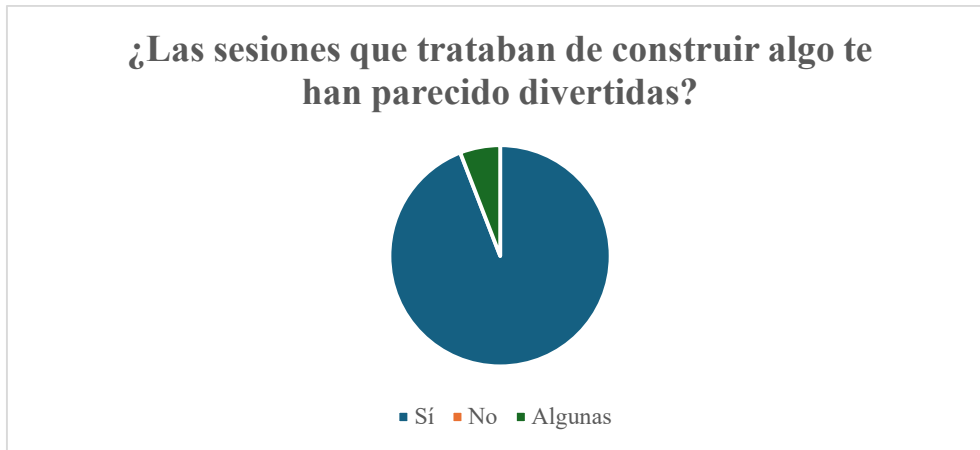


Figura 7: Tercer gráfico circular.

Un 90% de los estudiantes han disfrutado aquellas sesiones en las que han tenido que construir algo. Ante esto podemos ver cómo el aprender haciendo tiene mucho más valor y mejores resultados que otros tipos de metodologías más tradicionales. El hacer implica mucho más que memorizar y repetir, sino que incluye pensar, analizar u organizar. Además, si esa tarea de hacer algo es en equipo se pueden fortalecer mucho otros tipos de habilidades lingüísticas y sociales.

Debemos darnos cuenta cómo de importante es aprender haciendo, aprender investigando y en cooperación con otros compañeros, porque así es como realmente se aprende y como se adquiere un idioma, usándolo.

Los siguientes dos ítems están muy relacionados con esto que acabo de mencionar:



Figura 8: Cuarto gráfico circular

Tal y como podemos observar en el gráfico el 60% de los encuestados opina que las tareas en equipo les han gustado más y si lo relacionamos con lo anteriormente mencionado tenemos que las sesiones que más han disfrutado los estudiantes han sido aquellas en las que han tenido que producir algo trabajando en equipo.



Figura 9: Quinto gráfico circular.

Otro ítem de gran importancia es el relacionado con el trabajo cooperativo. Como podemos observar, el trabajo en equipo no solo permite a los alumnos trabajar de una manera más dinámica sino también comprender mejor lo que se está trabajando gracias a la ayuda de sus compañeros.

Y muy relacionado con la comprensión tenemos el siguiente ítem:



Figura 10: Sexto gráfico circular.

Como podemos ver, algo clave en la comprensión es el uso de las ayudas visuales, elementos que permiten aclarar la información y presentarla de otra manera que permita al estudiante tener una mejor comprensión.

Más de un 75% de los estudiantes opinan que les han servido de ayuda estos aportes visuales para entender mejor lo que estaban trabajando y, en el área de las ciencias, este tipo de recursos es más que necesario para ejemplificar cosas que pueden llegar a ser un tanto complejas.

Tras haber realizado la puesta en práctica, me di cuenta de varios aspectos que cambiaría en la programación. El primero de ellos es el contenido, ya que he incluido más de lo necesario y en cierto momento decidí no realizar una de las sesiones, la octava, debido a que introducir algo nuevo podría saturar a los estudiantes.

En su lugar, realicé una sesión de repaso utilizando un juego de concurso por equipos, sobre todo para reforzar los contenidos que ya habíamos trabajado de cara a la Tarea Final. Por lo general y tras la puesta en práctica, he visto que las sesiones mejor recibidas y en las que más han aprendido han sido las sesiones donde no han estado quietos, donde se han movido y donde han trabajado con sus compañeros.

La sesión número dos la realicé también con los cursos de quinto y sexto y la principal diferencia que yo encontré fueron los tiempos y la forma de contestar a las preguntas y recopilar la información. Todos trabajaron juntos y organizándose entre ellos, escribiendo respuestas más estructuradas los alumnos de quinto y más complejas los alumnos de sexto. En cuanto al tiempo, cuando son más pequeños necesitan más tiempo para trabajar y procesar la información que los alumnos más mayores.

Ante todos estos datos, podemos llegar a la conclusión de que se puede llevar a cabo un aprendizaje bilingüe en el que se adquieran tanto los contenidos curriculares como el idioma con el que se está trabajando. Hacerlo siguiendo una metodología activa como lo es el Aprendizaje Cooperativo realizando múltiples tareas para construir el aprendizaje es algo que nos permite incluir gran variedad de dinámicas y estrategias que mejoren mucho más la experiencia de aprendizaje comunicativo.

Otro aspecto muy importante y que he comprobado que tiene muy buen resultado es el trabajar pensando en lo que se está haciendo. Tomando de ejemplo el tornillo de Arquímedes, lo primero que se realizó en esa sesión fue ver una imagen en la cual salía

un tornillo de Arquímedes y desde ahí partir hacia el pensamiento: ¿qué creéis que es esto?; ¿para qué sirve?; ¿cómo funciona?; ¿dónde se podría utilizar? Al realizar las preguntas a los estudiantes, ellos comenzaban a formular sus propias hipótesis y a teorizar, para después buscar una respuesta a todas sus ideas al construir ellos mismos aquel instrumento. Además de en esta sesión, las Rutinas de Pensamiento también se han introducido en la gran mayoría de las sesiones, sirviendo para reflexionar y darnos cuenta de lo que se está haciendo en clase: utilizar el inglés en todos esos procesos.

Todo ello lleva a los estudiantes a ver que el trabajo tiene un propósito, se plantean objetivos que alcanzar a través el trabajo en equipo, por lo que su dedicación y motivación está presente durante toda sesión, teniendo en cuenta y ayudando a los demás; construyendo entre todos un gran aprendizaje y fortaleciendo sus habilidades comunicativas en inglés.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Prenda, N. P. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos: revista educativa digital*, (8), 63-76.
- ❖ Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, California, Kagan Cooperative Learning.
- ❖ Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Buenos Aires: Paidós.
- ❖ Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de innovación educativa*, 170, 37-41.
- ❖ Junta de Castilla y León. (2022, 29 de septiembre). DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León. <https://bocyl.jcyl.es/boletin.do?fechaBoletin=30/09/2022>
- ❖ Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022, 2 de marzo). Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- ❖ Al-Shehri, H. A. (2012). Los modelos de adquisición y enseñanza en una segunda lengua, y la hipótesis del filtro afectivo de Krashen. *Avances en supervisión educativa*.
- ❖ Contreras Salas, O. L. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rastros Rostros*, 14(27). <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/491>

- ❖ Krashen, S. D. (2009). Una conversación con Stephen Krashen. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*.
- ❖ Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman Group.
- ❖ Rozati, S. M. (2014). Language teaching and task based approach. *Theory & Practice in Language Studies*, 4(6).
- ❖ Nunan, D. (1988). *Principles of Communicative Task Design*.
- ❖ Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., & Kallick, B. (2007). Thinking based learning. *Norwood, EE. UU.: Christopher-Gordon*.
- ❖ Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. *Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*.
- ❖ Ritchhart, R. (2016). Making thinking visible: Using thinking routines in the classroom.
- ❖ Kagan, S. (2003). Breve historia de las Estructuras Kagan. *Kagan Online Magazine*, 1(800), 3-20.
- ❖ Berritzegunea, L., & de Spencer Kagan, A. C. E. (2019). RALLYROBIN y ROUNDROBIN (Spencer Kagan).
- ❖ Berritzegunea, L., & de Spencer Kagan, A. C. E. (2019). Dentro y fuera del círculo.
- ❖ Berritzegunea, L., & de Spencer Kagan, A. C. E. (2019). Rompecabezas (Jigsaw).

6. ANEXOS

IMÁGENES



Imagen 1: Mapas de Grecia sesión 1.



Imagen 2: Veo, pienso, me pregunto sesión 1.

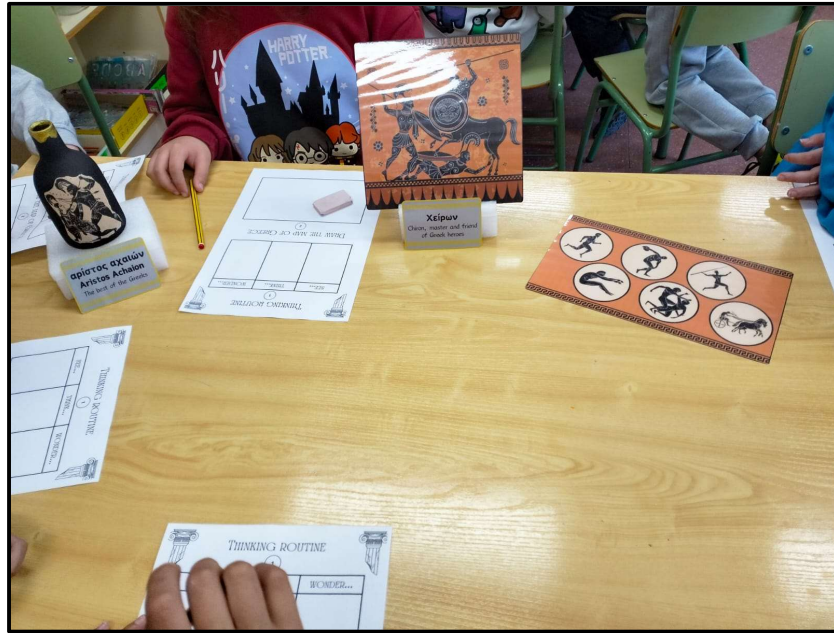


Imagen 3: Rutina de Pensamiento sesión 1.

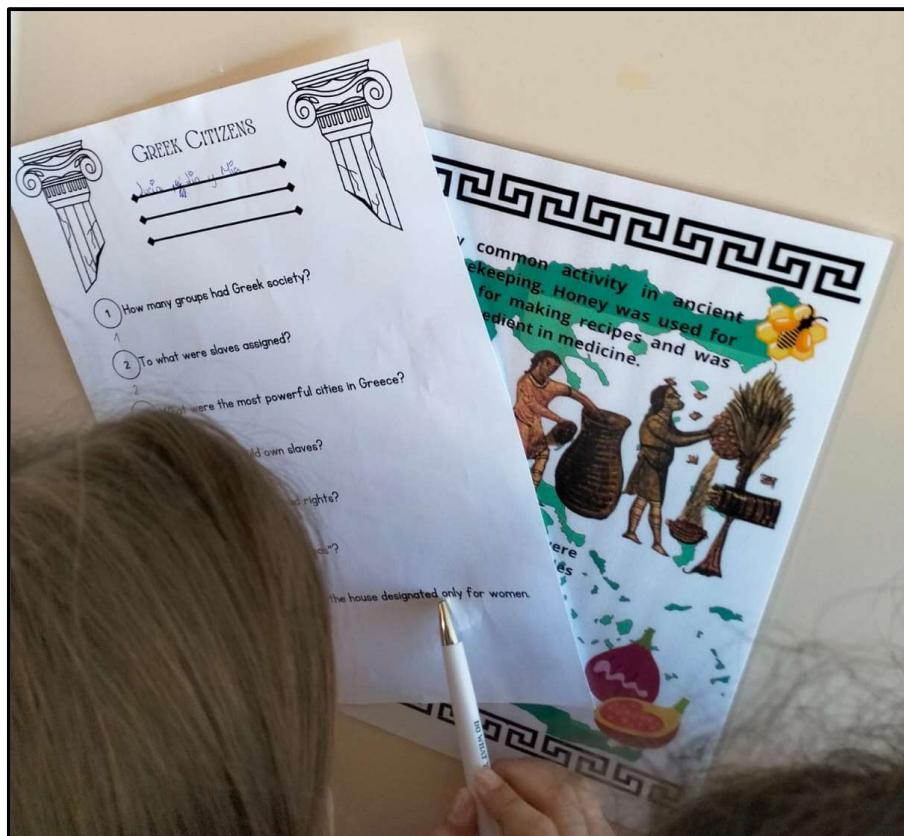


Imagen 4: Sesión 2 *Life in the City*.

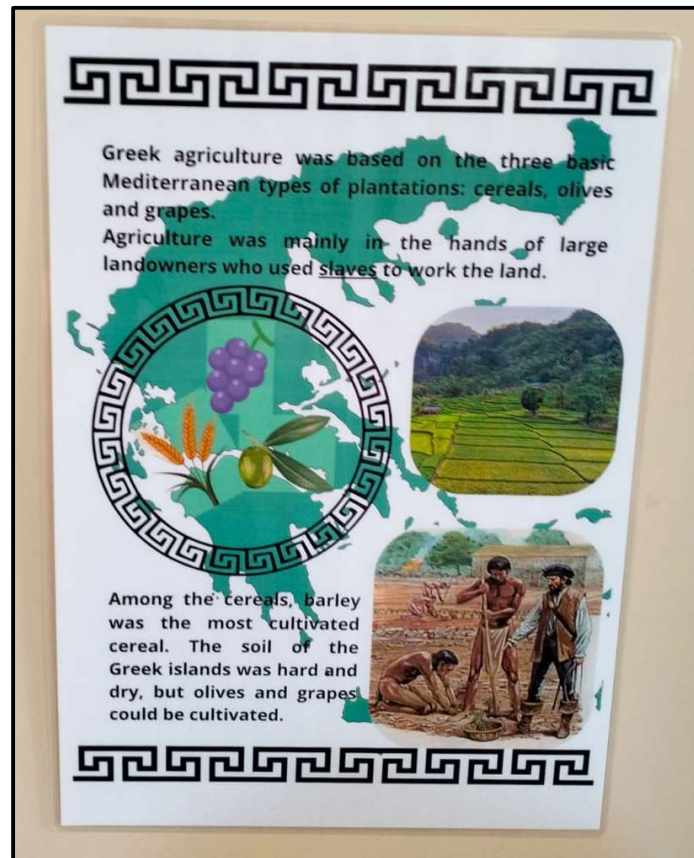


Imagen 5: Carteles sesión 2.

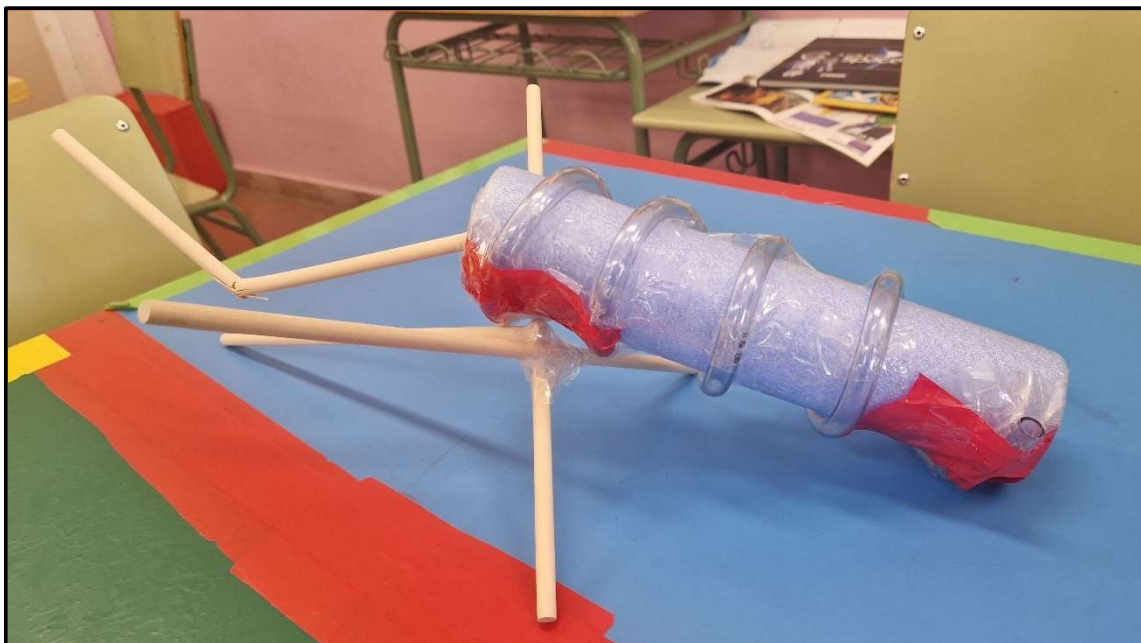


Imagen 6: Tornillo de Arquímedes sesión 4.



Imagen 7: Tornillo de Arquímedes en movimiento sesión 4.

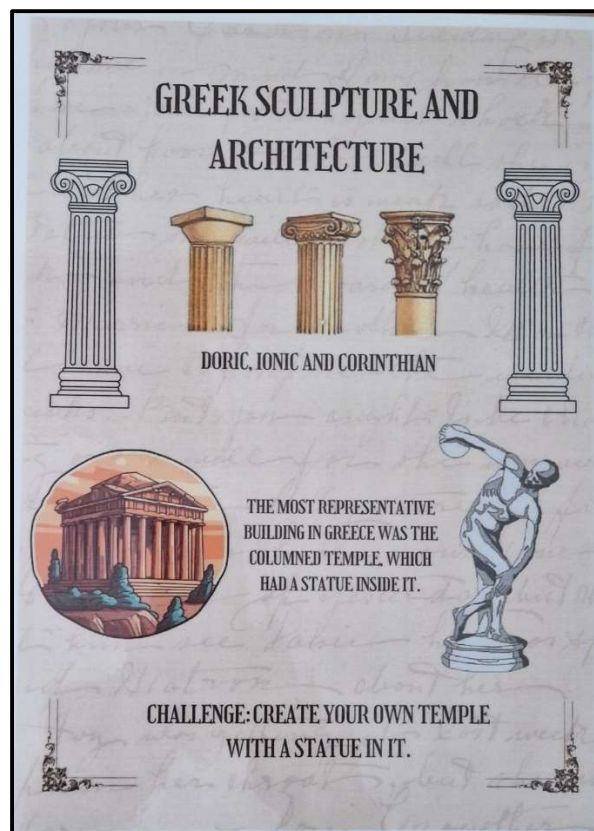



Imagen 8: Arquitectura en Grecia sesión 5.



Imagen 9: Columnas griegas sesión 5.

**GREEK PAINTING:
TIMARETA OF GREECE**

SHE PAINTED WITH WAX AND TEMPERA ON WOOD (ENCAUSTIC). HER WORKS WAS IN THE TEMPLE OF ARTEMIS BECAUSE IN HER WORKS SHE REPRESENTED ARTEMIS, THE GODDESS OF HUNTING.



CHALLENGE: CREATE A REPRESENTATION OF ARTEMIS USING THE "ENCAUSTIC" TECHNIQUE.

The complex block contains text, a line drawing of Artemis with a deer, and a small inset painting of a woman painting. The text is in a serif font, and the challenge is in a bold, sans-serif font. The background of the slide has faint, handwritten-style text.

Imagen 10: Timareta de Grecia sesión 6.



Imagen 11: Ejemplo de pintura sobre tablillas.



Imagen 12: Ejemplo de pintura sobre tablillas sesión 6.



Imagen 13: Dioses de Grecia sesión 7.

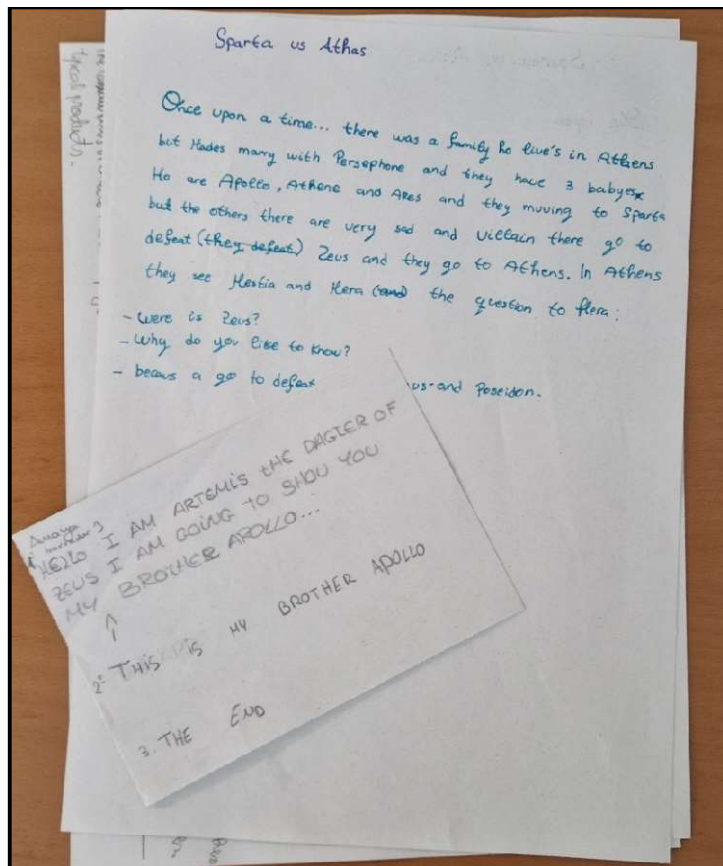


Imagen 14: Ejemplo de guion de teatro sobre Grecia, Tarea Final.

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

Achievement Indicators Session 1	Item	Expert	Beginner	Needs to work
To understand the general characteristics of Greek culture through artistic representations.	Describes the chosen antique perfectly, using a variety of adjectives and nouns.	Describes the antique perfectly, using a variety of vocabulary.	Describes the general characteristics of the chosen antique, but in a superficial way.	No allusion to any characteristic of the chosen antique.
	Thinks and reflects on the chosen antique, asking questions that generate curiosity in the student.	Reflects and asks questions about the chosen antique, encouraging curiosity through hypotheses.	Asks small questions and make suppositions about the chosen antique.	He/she does not ask any questions or write about his opinions about the chosen antique.
To understand the geographical location of Greece and its most important locations.	Correctly draws the map of Greece.	He/she has drawn a complete picture of the map of Greece.	He/she has started to draw the map, but it is incomplete.	He has not drawn a picture of Greece.
	Identifies and writes on the map of Greece three or more places of historical significance.	He/she has written three or more places of relevance on the map of Greece.	He/she has written one or two places of relevance on the map of Greece.	He/she has not written any place of relevance on the map of Greece.

Rúbrica de evaluación 1: Sesión 1.

Achievement Indicators Session 2	Item	Expert	Beginner	Needs to work
To Identify the main Greek polis: Athens and Sparta.	He/she knows the Greek name for cities: Polis.	He/she has written the word "Polis".	He/she mentioned the Polis, but in another question.	No answer or the answer is not correct.
	He/she knows the two most important Polis: Sparta and Athens.	He/she has written both.	He/she has written only one.	No answer or the answer is not correct.
To know the main characteristics of Greek agriculture.	He/she knows the types of food that were cultivated in Greece.	He/she has written all the foods that were cultivated in Greece.	He/she has written only some of the foods that were cultivated in Greece.	No answer or the answer is not correct.
	He/she knows the types of tools used in Greece and their functions.	He/she has distinguished perfectly between the different tools.	He/she knows the tools but does not distinguish their usefulness.	No answer or the answer is not correct.
To know the main characteristics of trade in Greece.	Identify the types of trade that existed in Greece.	He/she has identified all the characteristics.	There are some things missing to be identified.	No answer or the answer is not correct.
	He/she knows the type of economy of the Greek society.	He/she has identified all the characteristics.	There are some things missing to be identified.	No answer or the answer is not correct.
To distinguish the different levels of social	He/she knows the difference between classes in Greek society.	He/she has identified the information perfectly.	He/she is confused in some aspects.	No answer or the answer is not correct.

hierarchy in Greek society and to know the role of women in this society.	He/she knows the main characteristics of Greek society.	He/she has identified all the characteristics.	There are some things missing to be identified.	No answer or the answer is not correct.
	Identify women's roles and characteristics.	He/she has identified all the characteristics.	There are some things missing to be identified.	No answer or the answer is not correct.

Rúbrica de evaluación 2: Sesión 2.

Achievement Indicators Session 4	Item	Expert	Beginner	Needs to work
To build an Archimedes screw together with their classmates.	He/she has built the complete Archimedes' screw.	The Archimedes' screw is complete.	Some parts of the screw are missing.	Construction has not been completed.
	He/she has worked with his classmates during the construction of the screw.	He/she has been involved in the work with his classmates.	At times he has been distracted and less involved.	He/she has participated very briefly in the construction of the screw, or not at all.
To understand the function and the use of the Archimedes screw.	She/he knows the possible uses of Archimedes' screw.	Give examples of uses for Archimedes' screw.	He/she gives some examples, but not very precise examples.	He/she does not give examples of uses for the Archimedes' screw.
	He/she understands how the	He/she can explain how the	He/she explains how the Archimedes'	He/she cannot explain how

	Archimedes' screw works.	Archimedes' screw works.	screw works but makes some mistakes.	Archimedes' screw works.
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------------------	--------------------------

Rúbrica de evaluación 3: Sesión 4.

Achievement Indicators Session 5	Item	Expert	Beginner	Needs to work
To differentiate between the three styles of Greek columns.	He/she knows the three types of columns.	He/she differentiates between the three types.	He/she confuses the types.	He/she does not differentiate between the three types.
	She/he creates a Greek column with the corresponding characteristics.	The column has the correct characteristics.	There is something that is represented wrongly.	He/she has made the column, but the characteristics are not correct.
To understand the importance and use of the temple in Ancient Greece.	He/she knows what was the function of temples in Ancient Greece.	He/she identifies the uses of the temple in Ancient Greece.	He/she knows some uses but suffers some confusions.	He/she does not identify the uses of the temple in Ancient Greece.

Rúbrica de evaluación 4: Sesión 5.

Achievement Indicators Session 6	Item	Expert	Beginner	Needs to work
To know the classic character Timareta and identify the characteristics of her works.	He/she represents the goddess Artemis or something related to Greece on the wooden board.	He/she has represented the goddess Artemis or something related to Greece.	He/she has drawn some pictures related to Greece but a little bit confusing.	He/she has drawn some pictures but not related to Greece.
To apply the "encaustic" technique and learn about its characteristics.	He/she has drawn with wax or tempera on the wooden board.	He/she has used all the features of the encaustic technique.	He/she has used some of the features of the encaustic technique but there is some confusion.	He/she has not used the characteristics of the encaustic technique.

Rúbrica de evaluación 5: Sesión 6.

Achievement Indicators Session 9	Item	Expert	Beginner	Needs to work
To represent theatrically and in groups important aspects related to Greece.	He/she represents in a theatrical way something related to Greece.	He/she represents important aspects of Greek culture.	He/she has only represented some aspect of Greek society.	He/she does not represent anything related to Greek culture.
To organize the Greek history periods correctly.	He/she correctly organises the characteristics of Ancient Greek society.	He/she perfectly organises all the characteristics.	There is a good organisation, but some things are badly organised.	The characteristics are not well organised.

To represent important characters on Greek culture.	He/she represents important Greek characters.	He/she makes use of many Greek characters.	He/she refers to few Greek characters.	He/she does not refer to any Greek character.
To create visual representations related to Greece.	He/she uses visual aids related to Greece.	He/she uses visual representations.	He/she uses of some small visual aids.	He/she does not use visual aids.

Rúbrica de evaluación 6: Sesión 9.

The image shows a worksheet titled "THINKING ROUTINE" with two numbered sections. Section 1 is a table with three columns: "SEE...", "THINK...", and "WONDER...". Section 2 is titled "DRAW THE MAP OF GREECE" and contains a large empty rectangular box for drawing.

THINKING ROUTINE		
1		
SEE...	THINK...	WONDER...

DRAW THE MAP OF GREECE

2

Imagen 15: Ejemplo evaluación Rutina de Pensamiento.

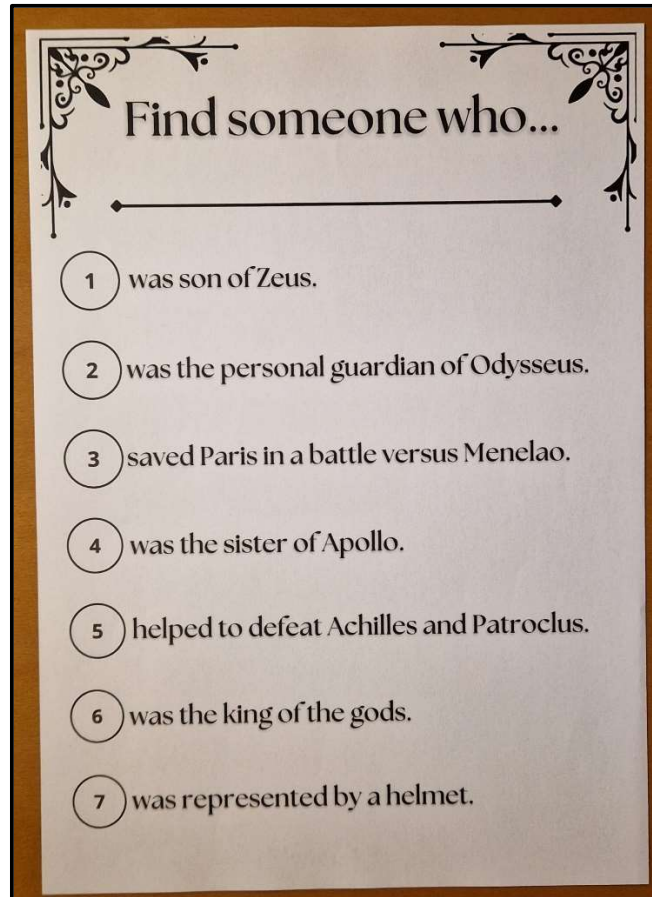


Imagen 16: Ejemplo evaluación *find someone who...*