



Universidad de Valladolid



**ESCUELA UNIVERSITARIA DE
MAGISTERIO DE SEGOVIA**

**Tradición e innovación. Progresión metodológica
enfocada al aprendizaje de un nuevo idioma a
través de las cuñas motrices y el cuento motor en
un contexto de cooperación educativa.**

Una Experiencia llevada a cabo en Ghana.

Presentado por Ángel Rodríguez González para
optar al título de Grado en Educación Primaria por la
Universidad de Valladolid

Tutora: Dña. María Teresa Archilla Prat

RESUMEN

Este documento describe un proyecto de intervención educativa realizado en Ghana, donde la investigación y la puesta en práctica de metodologías alternativas a las tradicionales es la piedra angular. El trabajo llevado a cabo en la escuela de Larabanga con 28 alumnos/as se ve reflejado en las unidades didácticas e instrumentos de evaluación, diseñados específicamente para atender a las individualidades del alumnado y, al mismo tiempo, conseguir un aprendizaje grupal y significativo apoyándose en la actividad motriz. Para ello se ha introducido el cuento motor y las cuñas motrices como recursos didácticos. La evaluación ha sido mediante rúbricas y tablas donde se ha recopilado toda la información recogida. Este proyecto, el cual partía de una serie de actuaciones ya llevadas a cabo en el mismo contexto, avanza de forma significativa en la educación formal y emocional del alumnado de Larabanga.

PALABRAS CLAVE

Cuña motriz, Cuento motor, Coeducación, Ghana, Cooperación, Metodologías de aprendizaje

ABSTRACT

This document describes an educational intervention project in Ghana, where research and implementation of alternative approaches to traditional is the cornerstone. The work carried out in school Larabanga with 28 students / as reflected in the teaching and assessment tools specifically designed to meet the individualities of students and at the same time, get a group and meaningful learning units relying on motor activity. For this we have introduced the story engine and drive wedges as teaching resources. The evaluation has been using headings and tables where you have gathered all the information. This project, which was based on a series of actions already carried out in the same context, significantly advances in formal and emotional education of students in Larabanga.

KEY WORDS

Driving wedges, Motor tale, Co-education, Ghana, Cooperation, Learning methodologies

ÍNDICE

I.INTRODUCCIÓN.....	Página 7
II.OBJETIVOS DEL TFG.....	Página 7
III.JUSTIFICACIÓN.....	Página 8
IV. CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA EL PROYECTO.....	Página 10
V.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	Página 16
V.I. MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO Y CONTROL DEL AULA.....	Página 16
V.II. EXPRESIÓN CORPORAL, EL CUERPO COMO INSTRUMENTO	Página 21
V.III. CUÑAS MOTRICES Y CUENTO MOTOR.....	Página 24
VI.PROPOSTA.....	Página 28
VI.I OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	Página 28
VI.II. PLAN DE INTERVENCIÓN EN EL AULA: CUÑAS MOTRICES, COEDUCACIÓN Y CUENTO MOTOR.....	Página 29
VII.INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	Página 32
VIII. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	Página 42
IX. CONCLUSIONES.....	Página 50
X. ANTECEDENTES REFERENCIAS.....	Página 52
ANEXOS.....	Página 55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla nº1.....	Página 9
Tabla nº2.....	Página 12
Tabla nº3.....	Página 30
Tabla nº4.....	Página 30
Tabla nº5.....	Página 35
Tabla nº6.....	Página 36
Tabla nº7.....	Página 38
Tabla nº8.....	Páginas 41-45
Tabla nº9.....	Página 47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura nº1.....	Página 19
Figura nº2.....	Página 21
Figura nº3.....	Página 59
Figura nº4.....	Página 59
Figura nº5.....	Página 61
Figura nº6.....	Página 69
Figura nº7.....	Página 75
Figura nº8.....	Página 75
Figura nº9.....	Página 76
Figura nº10.....	Página 77
Figura nº11.....	Página 78
Figura nº12.....	Página 79
Figura nº13.....	Página 80

I. INTRODUCCIÓN.

A continuación se presenta este TFG que surge en una época de mi vida en la que decido prestar ayuda como voluntario en un pequeño poblado en Larabanga (Ghana). Durante el periodo de tres meses como voluntario, me asignan un grupo de alumnos con el que tengo libertad para aplicar y organizar los aprendizajes en el aula.

Este trabajo de fin de grado se centra en las intervenciones didácticas de carácter motriz realizadas con el alumnado siendo un recurso que facilita el aprendizaje. Todas estas actuaciones están englobadas en un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, las matemáticas, y la educación para el desarrollo.

Este TFG concentra todo el proceso que delimita la actuación que será llevada a cabo en los apartados de objetivos, justificación, contexto y fundamentación teórica. Se seleccionan una serie de metas/objetivos que ayudan a encaminar todo el proceso; se justifica la elección del tema elegido; se enmarca el plan de actuación dentro del contexto de Ghana y para finalizar esta primera parte se expone la fundamentación teórica sobre la que gira este TFG. Finalmente se exponen los resultados obtenidos junto a las conclusiones que cierran este Trabajo de Fin de Grado.

II. OBJETIVOS DEL TFG

A continuación se exponen los objetivos que se quieren alcanzar con este TFG. Dichos objetivos se han seleccionado como referentes del plan de intervención, lo que nos permite delimitar y enfocar nuestra intervención de una forma más eficaz.

1. Utilizar las cuñas motrices como apoyo para la adquisición de competencias matemáticas y lingüísticas.
2. Evaluar el aprendizaje del alumnado a través del uso de las cuñas motrices.
3. Emplear el cuento motor como propuesta de unificación de la metodología tradicional y las metodologías alternativas impartidas.
4. Analizar la validez de las cuñas motrices, cuento motor y juegos de contacto para la adquisición de aprendizajes y de conductas sociales y colaborativas.

III. JUSTIFICACIÓN

Llevar a cabo este TFG surge tras analizar el contexto en el que me encuentro en las prácticas y observar que hace falta un cambio de dinámicas educativas que haga que el alumnado se implique en su proceso de aprendizaje.

El sistema educativo de Ghana se rige por una fuerte metodología tradicional por lo que el alumnado nunca ha sido partícipe de su propia educación. Esto hace que no se puedan impartir metodologías alternativas sin pasar por un proceso de adaptación (tanto por nuestra parte al contexto en el que trabajamos, como del alumnado a nuestra forma de trabajar). En nuestra labor de adaptarnos a la escuela y al contexto social-cultural, comenzamos a trabajar con una metodología tradicional, que vamos modificando incorporando una nueva metodología en la que se incluye la coeducación, colaboración/cooperación y el uso de la acción motriz como apoyo en la transmisión de conocimientos.

El TFG surge de la inquietud de introducir nuevas metodologías que incluyan el cuerpo instrumentado y la motricidad como fuente de aprendizaje.

Sin dudar, con esta inquietud comencé a acumular documentación sobre cuñas motrices, coeducación, motivación del alumnado y expresión corporal para el apoyo en el aprendizaje de una lengua extranjera en Ghana.

Se introducen las cuñas motrices que nos permitirán una progresión, aunando los conocimientos impartidos de forma tradicional con actividades complementarias más relacionadas con la interiorización y conexión de contenidos con acciones de uso cotidiano (aprendizaje vivencial) para finalizar con el cuento motor.

Todo este proyecto tiene una fuerte carga de educación en valores necesaria para el desarrollo personal del alumnado, por lo que la labor como voluntario llevada a cabo durante todo el proceso está apoyada por la unidad didáctica de juegos de contacto, la cual se realiza durante todo el tiempo que estamos impartiendo clase, donde se trabajan conceptos como la coeducación, la colaboración/cooperación y educación en valores en general.

Tabla nº1. Tabla de competencias a adquirir con el TFG y cómo se desarrolla en la practica

COMPETENCIA	DESARROLLO
2.-Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.	El diseño de unidades didácticas, actividades e instrumentos de evaluación será una constante durante todo el proceso debido a la importancia de adaptar el contenido a las necesidades de mi alumnado.
3.- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.	Centrarme en la atención individualizada será una de mis labores ya que lo primordial en este contexto no es aportar conocimientos para destacar por encima de la media, sino ayudar a todo el alumnado a alcanzar los mínimos.
4.-Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.	Todo el proceso se realizará en un entorno plurilingüe donde es tan importante que el alumnado comprenda la lengua en la que el profesor habla como que el maestro comprenda expresiones en la lengua autóctona.
5.- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.	Los juegos de contacto y el diseño de la unidad didáctica de cuento motor se centran principalmente en hacer llegar al alumnado recursos, competencias y conocimientos para tratar la igualdad de género, la equidad y el respeto a los derechos humanos
6.- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.	Una de las labores como voluntario es hacer una transición hacia la resolución de conflictos que evite el uso de las agresiones físicas.

<p>7.- Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.</p>	<p>En este contexto las familias no forman parte del proceso de educación-aprendizaje, pero el maestro si forma parte de la comunidad y para ello, debo involucrarme en las actividades diarias del alumnado para así poco a poco ir conociendo a las familias. En este caso la labor docente no se adapta a los cambios científicos sino que debe adaptarse a los atrasos pedagógicos e ir introduciendo cambios que aporten nuevos recursos.</p>
<p>8.- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.</p>	<p>Como se ha expuesto anteriormente, ser parte de la comunidad es fundamental para acceder a las familias y al alumnado.</p>
<p>11.- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.</p>	<p>Partiendo de una metodología tradicional la propuesta pretende modificar el estilo de enseñanza-aprendizaje y hacer que el alumnado empiece a comprender a través de metodologías más innovadoras que las actuales impartidas por el sistema educativo en Ghana.</p>

IV. CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA EL PROYECTO

Para describir el contexto donde llevamos a cabo nuestra práctica educativa nos basamos en Manso (2013), López (2014) y Kiwak (2014), completándolo con nuestra propia experiencia.

Ghana situación política

Desde 1957 y de la mano de Kwame Nkrumah, Ghana es un país independiente de Gran Bretaña. Esto no quiere decir que todo haya sido un camino de rosas, ya que ha

pasado por varios golpes de estado militares y ha reformado su constitución hasta en cuatro ocasiones. En el momento actual (2016), Ghana vive su cuarta república dentro de un ambiente inestable ya que la población ha podido observar como un gobierno corrupto está vendiendo los recursos del país a otros estados occidentales y asiáticos. Estos hechos y las inminentes elecciones a finales de año están provocando un pequeño murmullo que alienta hacia una guerra civil si el actual gobierno gana las elecciones.

El trabajo que se ha ido realizando en Ghana durante los periodos de democracia y que debía convertir el país en un estandarte de modernidad para los países del oeste africano, se ha ido socavando principalmente por los levantamientos militares y por la falta de inversión en educación. Tal y como explica con más detalle Reynés (2010)

Entorno natural, regiones y población

Ghana es uno de los países de la zona litoral del Golfo de Guinea, zona costera del sur de África Occidental, las regiones de la costa y aquellas que no se adentran mucho hacia el norte son húmedas (con dos estaciones de lluvias, entre abril y julio y entre septiembre y noviembre). En estas zonas predominan los bosques, mientras que en las zonas centrales y del norte de Ghana, de clima más seco, domina un paisaje de sabanas, con una sola estación lluviosa, de abril a septiembre y el soplo del *Harmattan*, un viento cálido procedente del interior del continente que llega con mucha fuerza a esas zonas.

El territorio de Ghana es en la mayor parte de su extensión llano. El río Volta, es uno de los principales de esta zona del oeste africano y a partir de él se construyó, en los años 60, el lago Volta, gran proyecto hídrico que iba a proporcionar a Ghana la energía necesaria para su industrialización.

La fertilidad de las tierras de las regiones boscosas del sur y centro del país contrasta con la sequedad del paisaje de arbustos y la dureza de las tierras del norte de Ghana que vive de productos de subsistencia.

Ghana, linda con Costa de Marfil al oeste, Togo al este y Burkina Faso al norte, lo que convertía a Ghana en una colonia inglesa rodeada de colonias francesas. Según el último censo habitan 27.400.288 millones de personas, el 52% de las cuales en zonas rurales. Aunque no se ha recabado información de los habitantes de cada región desde el

2010.

Administrativamente es un Estado descentralizado, dividido en diez regiones, muy características por su entorno natural y con diferencias sustanciales en muchos aspectos sociales y económicos, que suelen resumirse al contraponer un sur relativamente más rico con un norte pobre.

Tabla n°2: Distribución de la población por regiones (2010)

Región	Capital	Área (km ²)	Habitantes (2010)
Ashanti	Kumasi	24.389	4.780.380
Brong-Ahafo	Sunyani	39.557	2.310.983
Ghana Central	Cape Coast	9.826	2.201.863
Ghana Oriental	Koforidua	19.323	2.633.154
Gran Acra	Acra	3.245	4.010.054
Ghana Septentrional	Tamale	70.384	2.479.461
Alta Ghana Oriental	Bolgatanga	8.842	1.046.545
Alta Ghana Occidental	Wa	18.476	702.110
Volta	Ho	20.570	2.118.252
Ghana Occidental	Sekondi-Takoradi	23.921	2.376.021
Total Ghana		238.533	24.658.823

En Accra, la capital del país viven cerca de dos millones de personas; la presencia de instituciones estatales, económicas, internacionales y de otro tipo le conceden una relevancia única frente a otras grandes ciudades como Kumasi. Reynés (2010)

Educación en Ghana

El sistema educativo está estructurado en cuatro etapas: educación preescolar, primaria, secundaria y terciaria.

1) Educación preescolar: está dedicada a niños entre tres y seis años. No es obligatoria.

2) Educación primaria: los niños empiezan la educación obligatoria a la edad de seis años. Esta etapa está dividida en dos ciclos de tres años cada uno: *Lower primary* y *Upper primary*.

3) Educación secundaria: Está dividida en dos etapas:

3.1) Educación secundaria básica (*Junior Secondary*): tres años de duración, con los que finalizan los nueve años de educación obligatoria.

3.2) Educación secundaria superior (*High School*): Delineada con tres años de duración y un plan de estudios diseñado para la elección asignaturas por los alumnos (aparte de las asignaturas básicas obligatorias para todos que son inglés, matemáticas, ciencias y lengua municipal).

4) Educación terciaria: Tiene una duración de cuatro años en la universidad, escuelas politécnicas u otros institutos de enseñanza profesional.

Comunidad

Larabanga, situada al noroeste del país (*Northern región*) es la puerta de entrada al Parque Nacional de Mole y posee una mezquita de adobe del 1412, por lo que es una comunidad que está empezando a vivir del turismo, aunque su principal fuente de ingresos y de materia prima es la agricultura y ganadería de subsistencia.

Los proyectos educativos de la comunidad se dividen en:

-Dos escuelas públicas

-Un colegio privado que abarca educación primaria y secundaria en el parque Nacional.

-Un colegio privado cerca del poblado con educación infantil y primaria. Este último es en el que se realiza este proyecto.

El centro está enmarcado dentro de una ONG “*Bambenninye Development Services*” que obtiene sus beneficios de dos “*guest house*” regentadas por la familia Salia y de otra ONG española (ADEPU) que además de aportar económicamente al proyecto y de enviar personal docente, trabaja con la Universidad de Valladolid para enviar alumnado en periodo de prácticas.

Colegio

Infraestructuras (Véase Anexo 7)

El colegio está compuesto por:

-Una sala para profesores que funciona como biblioteca.

-Dos barracones divididos en tres secciones cada uno.

-Las aulas están compuestas por una pizarra y pupitres de madera para cada tres alumnos/as fabricados a mano.

-Un campo de fútbol y toda la extensión de terreno que hay alrededor como zona de juego.

No hay vallas ni elementos que limiten los espacios.

Los edificios están fabricados con adobe. Las puertas y las ventanas son aberturas en las paredes sin ningún tipo de barrera que proteja de los elementos. Los tejados son de chapa por lo que los días calurosos, estas se calientan y hacen que la temperatura en el aula aumente. Los muros que separan un aula de otra no llegan hasta el techo por lo que las clases se comunican y los sonidos pasan de una a otra.

El aula donde he estado trabajando dispone de una pizarra, nueve pupitres y un borrador, que se comparte con otras dos clases.

Organización del centro, equipo docente

El colegio ofrece clases desde el jardín de infancia (entre tres y seis años) hasta el máximo nivel de educación primaria P6 (12 años). La edad del alumnado matriculado en el colegio va desde los tres años hasta los 16. En ocasiones, el alumnado trae a los hermanos/as más pequeños (entre uno y tres años) de los que se tienen que hacer cargo.

La edad del alumnado supera, en muchas ocasiones, a la edad que tienen otros

alumnos/as, en la misma aula, ya que si no superan el examen final deben repetir el curso tantas veces como sea necesario.

El centro no presenta ningún tipo de documento en el que se presente la normativa vigente, ni ningún reglamento. Se puede dar por supuesto que el sistema educativo, corresponde al establecido por el gobierno en el año 2007 tras la reforma educativa.

El órgano de maestros es de tres. El dueño ejerce también como maestro ya que no hay personal suficiente. Es el encargado del orden de la escuela y es el que revisa las instalaciones. Por otro lado, es el encargado de que todos los maestros reciban un sueldo, de que los niños dispongan de agua, de sanidad, de las instalaciones, de mejorar poco a poco los recursos de la escuela.

No existen Asociaciones de Padres y Madres, ni tampoco Órganos de Coordinación pedagógica.

Alumnado y su nivel educativo

El colegio imparte clases a unos 300 alumnos/as por lo que el ratio profesores alumnado es de 100 alumnos/as por profesor. En nuestra aula hay nueve chicas y 20 chicos con edades comprendidas entre los ocho y los 13 años.

Durante el periodo de prácticas se hace visible lo que Manso (2013), López (2014) y Kiwak (2014) han observado: el nivel educativo en la escuela es bajo, los maestros no tienen formación como docentes y la metodología utilizada se centra en la memorización y el castigo físico.

También hay que destacar la figura del voluntario. Muchas de las personas que han colaborado en esta institución, no tienen formación para ejercer de maestros/as. Pueden llegar a impartir clases a partir de lo que recuerdan de su educación recibida en algún país desarrollado, pero dejan al margen aspectos como la atención individual, el control de aula o cualquier apartado relacionado con la pedagogía o la didáctica. Solo aquellos voluntarios que llevan a cabo sus periodos de prácticas en este contexto, tienen una formación teórica. Una de las causas que hacen que el nivel educativo de la escuela

siga siendo bajo es que: una vez que acaba el periodo de prácticas de estos voluntarios, los niños vuelven a su sistema de enseñanza tradicional, lo aprendido se olvida ya que no tiene cabida en su contexto escolar, social o cultural.

Un aspecto importante a la hora de hablar del nivel educativo es que entre los maestros y los voluntarios no hay comunicación. No hay una reunión en la que se hable de los objetivos mínimos que tiene que llegar a cumplir el alumnado al terminar un curso.

V. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La intervención didáctica llevada a cabo en la escuela *Bambenninye School* se centra en dar una educación básica y significativa en las áreas de lengua inglesa y matemáticas, pero además se participa en un proyecto de cooperación al desarrollo. Durante tres meses se ha trabajado con el alumnado, el contexto cultural, escolar y social. El elemento humano, durante este proyecto ha sido una pieza fundamental y es por ello que se ha indagado en aspectos como el control del aula y los recursos que han influido en el diseño de actividades. Por esta razón este marco teórico está compuesto por un apartado de motivación y control del aula, donde se pueden apreciar recursos que facilitan al profesorado la comprensión de las actuaciones de su alumnado. Sin olvidar apartados que facilitan la comunicación como es la expresión corporal y la búsqueda de nuevos canales por los que hacer que nuestro mensaje sea recibido por el alumnado de forma adecuada.

Además de la búsqueda de nuevos canales, en el último apartado del marco teórico se desarrollan los recursos didácticos como las cuñas motrices y el cuento motor, los cuales facilitan introducir las competencias de carácter teórico con nuevas metodologías que implican competencias procedimentales.

A continuación se mostrarán las bases de este TFG y la evolución del trabajo realizado.

V.I. MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO Y CONTROL DEL AULA

Durante este proceso, es necesario encontrar qué elementos externos al

alumnado pueden motivarlo o en su defecto qué motivaciones intrínsecas les empujan a continuar con sus estudios.

Mientras se busca qué motiva al alumnado de forma intrínseca a seguir estudiando, debemos motivarlo de forma extrínseca para lograr que tomen decisiones que les aparten de las actitudes pasivas y les acerquen al conocimiento de forma participativa y activa.

Según Reeve, (2010) la motivación proviene de fuentes internas: necesidades fisiológicas, necesidades psicológicas y necesidades sociales. Cada una de estas necesidades, explican el porqué de nuestras acciones. Nosotros nos centraremos en buscar o crear necesidades que tengan que ver con: los desafíos y relaciones (Psicológicas) y las necesidades de competencia frente a otros individuos de su grupo, comunidad o sociedad (Sociales). La forma más sencilla de crear una motivación es a través de lo que los teóricos conductuales (Baldwin y Baldwin, 1986; Skinner 1938,1986) definen como incentivos y consecuencias ambientales (refuerzo y castigo) de los cuales hablaremos cuando profundicemos en el tema del control de aula en los siguientes apartados.

La motivación intrínseca, extrínseca y el alumnado

Durante las clases podemos encontrarnos con una serie de alumnos/as que estarán más involucrados en el proceso de aprendizaje y por tanto nos será más sencillo trabajar con ellos/as. Su predisposición puede ser debida a una motivación intrínseca, la cual hace que el alumnado actúe por su propio interés. Es muy común oír que el alumnado se expresa diciendo “esto es interesante”, “me gusta hacerlo” o “es divertido”; si escuchamos este tipo de afirmaciones debemos apoyar al alumnado a continuar con la actividad potenciando las sensaciones de autonomía, competencia o afinidad que le proporciona la realización de la tarea.

Según Reeve, (2010) en la medida en la que la motivación intrínseca aumente, el alumnado persistirá más en la realización de sus tareas, aumentará su comprensión conceptual e integrará los conceptos de un modo más flexible, realzando el bienestar

psicológico al buscar metas intrínsecas y además favorecerá la creatividad. Amabile (1983) propuso el siguiente Principio: “Las personas serán más creativas cuando se sientan motivadas principalmente por el interés, disfrute, satisfacción y desafío del trabajo propio, más que por las presiones externas”(p.95).

Pero también se puede dar el caso de que el alumnado necesite de motivaciones extrínsecas que le ayuden en su proceso de aprendizaje. En estos casos el alumnado realizará las actividades buscando una recompensa (notas, regalos, privilegios...) o evitando alguna consecuencia negativa.

Teniendo en cuenta tanto las motivaciones intrínsecas como extrínsecas, se ha diseñado una intervención en la que se buscará que el alumnado se implique en su proceso de enseñanza-aprendizaje, regulándose ellos mismos en función de sus necesidades y objetivos.

Control del aula a través de reforzadores de la conducta y castigos

Según las principales ramas del condicionamiento operante recogidas por: Campos (1972), Davidoff (1980), Myers (1997), Tarpy (2003), Alonso (2008), podemos definir un reforzador como cualquier estímulo que tanto al presentarlo como al ser retirado, aumenta la probabilidad de que una conducta se repita. Y castigo como cualquier estímulo que al ser presentado reduce la probabilidad de que una conducta no deseada se repita. Es muy importante destacar que en el entorno donde se ha llevado a cabo este TFG, la autoridad del maestro está asociada a la vara que usan los profesores nativos para impartir castigos físicos. Esto repercute en el control del aula para los maestros foráneos, debido a que el alumnado sabe que estos maestros/as no les van a castigar de forma física. Por este motivo es muy importante eliminar la vara, la cual se usa como castigo (y que puede tener consecuencias negativas a largo plazo Figura nº1) y sustituirla por reforzadores.

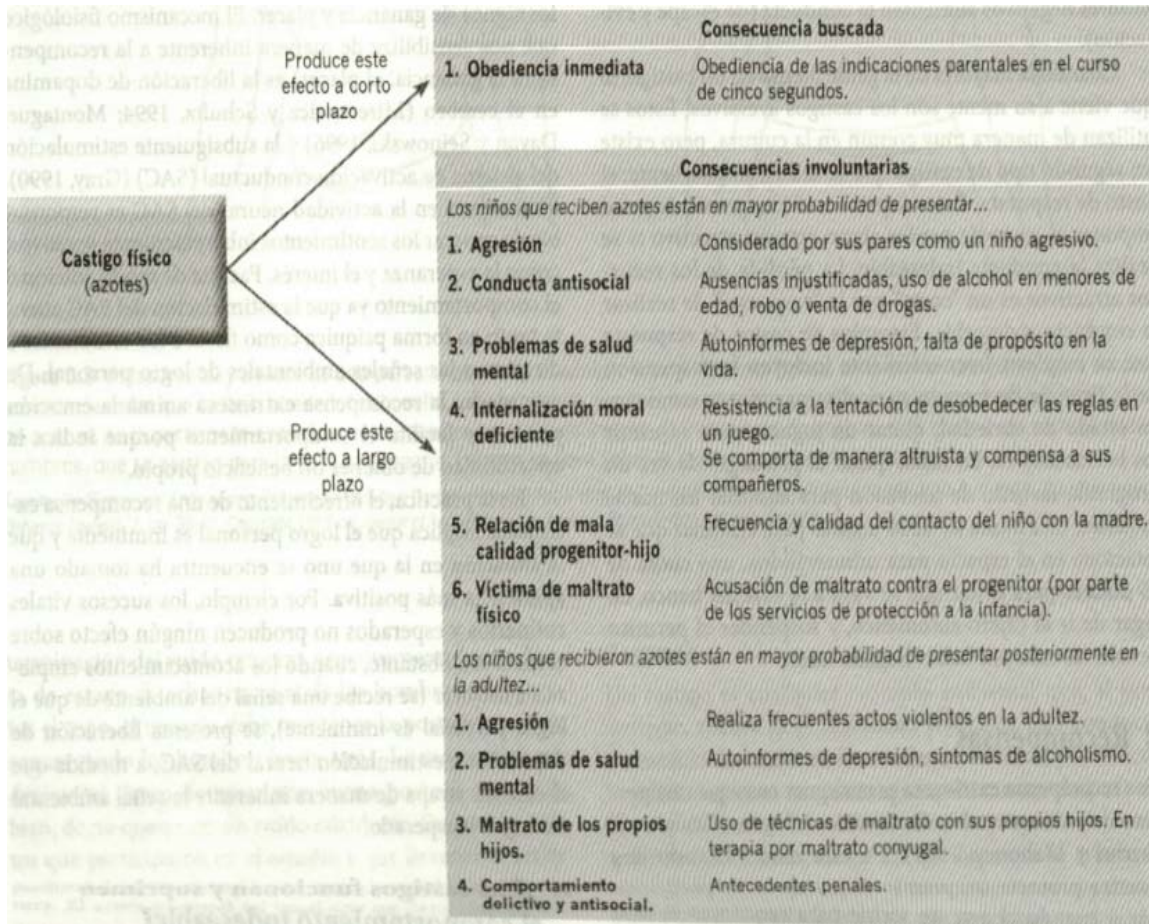


Figura nº1: Consecuencias negativas a largo plazo del castigo físico. Reeve (2010)

Las sesiones, centradas principalmente en la acción motriz, buscan añadir un incentivo que refuerce las conductas que nos beneficien para el desarrollo de nuestra acción docente y eliminar los estímulos que perjudiquen nuestra labor.

Teniendo en cuenta que somos un agente externo a la cultura y a la sociedad, debemos introducir conductas que favorezcan el desarrollo del alumnado, pero que no entren en conflicto directo con la cultura. Lo que debemos buscar es la comprensión a través de la reflexión y la comparación de conductas. Nuestra labor, es la de servir de ejemplo de conducta, que pueda ser comparado con los otros modelos que tienen en su cultura. Debemos servir de punto de inflexión en lo que a la coeducación se refiere. Esto quiere decir, que toda actuación que llevemos a cabo debe hacer ver que no se discrimina a ninguna persona por razones de sexo y se incentiva la creación de grupos mixtos de trabajo y de juegos. Este tipo de acciones centradas en la coeducación las recoge Iturbe (2015) y las denomina como un proceso de interacción social que se

transforma, gradualmente, en una nueva función individual, proceso de empatía, también conocido como *interiorización* por Vigotsky (recogido por Iturbe, 2015, p.25) o *traspaso* por Bruner (recogido por Iturbe, 2015, p.25). Se busca una inmersión del alumnado en actividades organizadas y guiadas que les proporcionen herramientas y conocimientos que puedan usar en sus interacciones sociales y culturales.

Toda esta evaluación de las motivaciones del alumnado se debe realizar durante las horas lectivas, pero es muy complicado conocer al alumnado si los conocimientos se imparten de forma tradicional y el alumnado no está implicado en su educación.

Parte del trabajo en el aula, tanto de forma directa (actuaciones específicas dentro del currículo) como de forma indirecta (currículo oculto), es la de creación de un hábito que no discrimine a ningún alumno o alumna. La explicación del concepto de coeducación no es viable por la barrera del idioma, por lo que la propuesta se centra en actividades que se pueden realizar en grupos donde los alumnos/as se deben centrar en compartir espacios, materiales y objetivos. Este trabajo requerirá analizar las motivaciones que analizamos en el primer apartado y crear grupos donde las personalidades de los alumnos/as se complementen. Para favorecer este tipo de comportamiento se debe crear un interés (no confundir con las motivaciones) que según Silva (citado por Reeve 2010) “es un estado motivacional específico del tema que surge debido a la atracción hacia un campo de actividad determinado”p.101. (Véase figura 2).

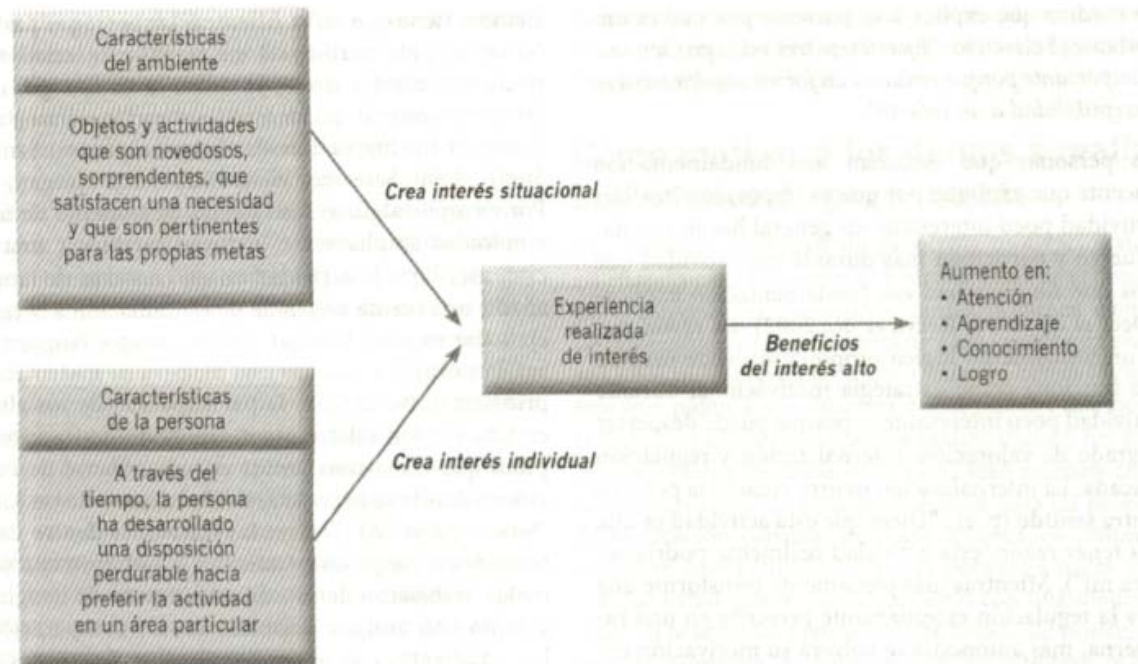


Figura n°2: Beneficios de las experiencias en el interés en el alumnado. Reeve (2010)

V.II. EXPRESIÓN CORPORAL, EL CUERPO COMO INSTRUMENTO

En un primer momento, el maestro (emisor) debe hacer llegar un mensaje al alumnado (receptor) por un canal (oral), pero tiene un inconveniente, que se trabaja en una lengua que no es la nativa para ninguna de las dos partes por lo que se debe recurrir a un refuerzo. En este caso, la expresión corporal está enfocada a complementar la información de los mensajes tanto para el profesorado como para el alumnado.

“La expresión corporal busca facilitarle al ser humano el proceso creativo y de libre expresión y comunicación, a partir del conocimiento de su cuerpo, del manejo del espacio, de los materiales y del fortalecimiento de su confianza.” Arguedas (citado por Arguedas, 2009, p.6).

La propuesta comienza con una progresión de trabajo donde lo conceptual se irá reforzando con la expresividad corporal del maestro. Durante la exposición de contenidos el maestro enfatiza, señala o representa con su cuerpo sujetos, objetos o acciones para que el alumnado vaya asociando los sonidos y contenidos a acciones que facilitan la comunicación.

Como complemento del apartado anterior del control del aula también podemos expresar, nuestro agrado o inconformidad con el comportamiento del alumnado sin tener que recurrir a enfados o comportamientos que busquemos erradicar del aula. Según Li-Chan (2014):

En el uso de expresiones corporales se logra transmitir información, aún sin quererlo, lo cual se debe a que con el sencillo acto de estar en silencio, se está brindando un mensaje, ya sea de indiferencia, molestia o incompreensión; situación que enfrenta cualquier persona que esté frente a una audiencia, de manera que los diversos gestos de los participantes delatan lo que no expresa oralmente. (p.115)

A medida que vamos trabajando e implementando nuevos recursos y actividades, la expresión corporal adquiere una mayor importancia para la participación del alumnado. Sobre todo en el apartado de cuñas motrices, que se usa para identificar si el alumnado está adquiriendo conocimientos, ya que este debe comprender una oración expresada de forma oral y sin necesidad de volver hablar, debe representar la acción.

A través de la expresión corporal se evalúa al alumnado su comprensión de los conocimientos. No es necesario que el alumnado explique de forma escrita u oral lo estudiado en clase, solo es necesario que represente. Y volviendo a lo dicho por Li-Chan (2014) podemos interpretar la información que transmite el alumnado: miradas, gestos, postura corporal, para poder ayudarle en su representación, tanto si vemos que no es capaz de expresarse como si vemos que siente la inquietud de expresarse, pero no encuentra las palabras adecuadas.

Dado que la educación formal en el contexto de Ghana no contempla el movimiento como recurso para el aprendizaje, podemos interpretar que los alumnos entenderán las nuevas actividades como un juego, pero esto en vez de ser algo negativo, es una ventaja, ya que según Ángeles y García, (2000):

“La actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de nuestros alumnos hacia la materia, bien sea ésta de lengua para fines profesionales, extranjera o cualquier otra” (p.122)

Como docentes, debemos ser flexibles y adaptarnos a nuestro entorno y alumnado centrándonos, no en los contenidos que queremos transmitir, sino “en la formación del individuo requerido; despertando la curiosidad y la creatividad, y favoreciendo la autonomía” (Guerra, Sansevero y Araujo, 2005, p.88).

A continuación se hablará de la implicación del cuerpo en este TFG, pero ¿cómo vemos al cuerpo dentro de este contexto? Vaca (2007) nos da la respuesta y va clasificando el cuerpo que observamos en un comienzo y posteriormente el tratamiento del cuerpo en función de la actividad que vamos realizando.

Lo primero que se observa es que el cuerpo o se ignora o se usa para organizar al alumnado para realizar movimientos típicos de formaciones militares. Vaca (2007) define estos cuerpos como:

-Cuerpo silenciado. Propio del utilizado dentro de clase, exige atender a las explicaciones del maestro, ejecutar tareas de lectura, cálculo, escritura. El cuerpo no puede ser un estorbo, por lo cual se silencia. Cuerpo oprimido, sumiso, domesticado.

-Cuerpo objeto de atención. El cuerpo debe organizarse de una forma específica. Propio de las formaciones militares. (p.93-94)

A medida que introducimos nuevas actividades, modificamos metodologías e implicamos al alumnado en su proceso de aprendizaje, el cuerpo adquiere una nueva dimensión, en la cual es usado como canal de transmisión de conocimientos. Es en este momento, donde la expresión corporal adquiere más importancia como apoyo para el aprendizaje de un idioma. Este cuerpo es definido por Vaca (2007) como:

-Cuerpo instrumentado. El cuerpo y su motricidad se utilizan al servicio de la adquisición de aprendizajes vinculados (principalmente) a las capacidades cognitivas. (p.93-94)

Finalmente el alumnado debe ser capaz de diseñar sus propias estrategias comunicativas, usando su cuerpo y seleccionando las acciones que le proporcionen mayor significado al mensaje que están transmitiendo. Esta libre elección del uso corporal es definida por Vaca (2007) como:

-Cuerpo implicado. Propio de actividades pedagógicas, el cuerpo participa conforme a la tarea escolar. Tareas en las que no hay restricciones de lo corporal. (p.93-94)

El cuerpo que trabajaremos durante el periodo de intervención docente será el del cuerpo instrumentado. Este cuerpo será nuestro vehículo o plataforma a través de la cual proyectaremos los conocimientos adquiridos.

V.III. CUÑAS MOTRICES Y CUENTO MOTOR

A continuación describiremos dos de los recursos que utilizaremos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El primero, las cuñas motrices, nos ayudarán a introducir una nueva metodología de aprendizaje, en la que el alumnado empezará a participar de forma activa en su aprendizaje. El segundo recurso, el cuento motor, nos permitirá hacer que el alumnado trabaje todos los contenidos teóricos de forma procedimental, haciendo que los aprendizajes se interioricen de forma más eficiente.

Cuñas motrices

Esta puesta en práctica permite que los contenidos que hasta ahora se estaban memorizando, se apliquen a situaciones de la vida cotidiana: desde pedir un objeto hasta mantener una conversación con turnos de palabra o representar una historia. El recurso escogido para este propósito es la cuña motriz, la cual es definida por Vaca (2002):

Como su nombre indica, se trata de introducir en la jornada escolar, a modo de corte publicitario, una práctica corporal entre dos situaciones educativas en las que el cuerpo de los escolares pase desapercibido. Las cuñas tienen un doble cometido. Por una parte, procuran el descanso introduciendo en la vida escolar una actividad más tolerante con los intereses, deseos y necesidades corporales, y, por otra, hacen posible el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje centrados en la educación corporal. (p. 54)

Las cuñas motrices empleadas durante este proceso de aprendizaje se alejan de la definición expuesta por López, Monjas y Pérez (2003) en la que limitan el tiempo de

acción motriz a unos 10-15 min y se busca dar salida a la necesidad de movimiento del alumnado junto al trabajo específico de lo corporal o motriz.

En este caso las cuñas motrices se prolongan tanto como sea necesario para que todo el alumnado participe llegando a ser más importante la cuña motriz que el tiempo de explicación teórica. Esto es debido a lleva mucho tiempo hacer que el alumnado comprenda el objetivo de la acción motriz y además se hace hincapié en que todo el alumnado adquiera unas destrezas básicas, por lo que muchas veces las cuñas motrices se realizan de forma individual.

Como bien hemos dicho con anterioridad, el control del aula es un aspecto muy importante y hasta que se consigue que el alumnado adquiera unos hábitos de trabajo, muchas de las cuñas motrices se realizan: de forma individual, después por parejas, luego pequeños grupos para finalizar con todo el grupo clase.

Las cuñas motrices empleadas tampoco buscan la implicación del cuerpo de forma específica, ya que como hemos dicho, son un recurso para favorecer la adquisición del idioma. Además, trabajar de forma individual con el alumnado ayuda a que el resto de compañeros/as se centren en las actividades, que para ellos y en este contexto son novedosas, lo que hace que el alumnado interactúe entre si y que se active una faceta creativa que busque diferenciar las actuaciones propias las del resto de sus compañeros. Por lo tanto las cuñas motrices empleadas tienen las siguientes características:

- Se prolongarán todo el tiempo que sea necesario para que el alumnado asimile los conceptos teóricos trabajados.
- La participación del alumnado en las cuñas motrices se verá condicionado por el trabajo de control del aula, empezando por cuñas motrices de carácter individual hasta que se consiga trabajar en grupo.
- El cuerpo pasa a segundo plano, siendo este un recurso para añadir información al contenido teórico, a través de la expresión corporal.

Cuento motor

El trabajo con cuñas motrices nos va dando paso a un proyecto más ambicioso, centrado en el recurso didáctico del cuento motor. Este será el elemento principal donde se propone reunir todo el trabajo realizado a lo largo de la intervención didáctica. Este recurso reúne las cualidades necesarias para trabajar con el alumnado todos aquellos apartados comentados anteriormente en los puntos V.I y V.II.

Según Del Barrio, et al, (2011), un recurso como el cuento motor donde la metodología ya no es tradicional, fomenta el desarrollo intelectual, lingüístico y psicológico, favoreciendo la atención, la escucha y entrena la memoria. La metodología empleada junto con este recurso busca la adquisición y comprensión del mundo de forma lúdica. Además se fomenta la lectura y la creación del hábito lector, favoreciendo la comunicación y asimilación de valores.

Según García y Pérez (2010): “se trata de una variante del cuento, motivadora, educativa y estimulante [...] para el desarrollo tanto psíquico, físico como mental del alumno, donde el factor fundamental es el juego” (p.1).

Durante el desarrollo del cuento motor, las actividades que el alumnado entiende como un juego, ayudan a solucionar todos aquellos problemas o circunstancias que se le presentan durante la actividad, sin necesidad de saltarse las reglas del juego. Esto ayuda a fomentar el respeto hacia el compañero y hacia sí mismo aspectos que nos interesan en algunos de los objetivos que se desean conseguir con nuestra intervención.

Dependiendo de los recursos a los que se tenga acceso, García y Pérez (2010) dividen el cuento motor en cuatro categorías:

- Cuento motor sin materiales.
- Cuento motor con materiales.
- Cuento motor con materiales musicales.
- Cuento motor con materiales alternativos o de reciclado.

En nuestro caso, y debido a la escasez de recursos materiales de nuestro contexto, nos aproximamos a la definición del cuento motor expuesta García y Pérez (2010):

En este tipo de cuento, se desarrolla sobre todo la imaginación y la creatividad del niño, ya que no hay materiales y tienen que utilizar lo que el medio, en el que se desarrolla la acción, le proporciona. Es el mejor, en el desarrollo social, en el desarrollo de las emociones y los sentimientos. Aquí el maestro cumple un papel muy importante como guía, ya que pueden verse desbordado de información y no saber cómo representar lo que se le dice. (p.1)

La falta de recursos podría ser una desventaja, pero en nuestro caso nos ayuda a potenciar conductas sociales y colaborativas, las cuales son una parte importante del TFG. Además, el cuento motor tiene una gran ventaja frente a otros recursos enfocados a la adquisición del lenguaje y habilidades corporales y es la motivación que activa en el alumno/a; ya que cuando escucha un cuento, este interpreta o representa mentalmente en su cabeza las escenas del cuento, las cuales han sido diseñadas de forma específica para que representen lugares y acciones cotidianos con ellos mismos como protagonistas.

Este cuento motor tiene una importante relación con las áreas de la lecto-escritura, la expresión oral, corporal y la educación emocional y en valores. Se ha diseñado el cuento atendiendo al trabajo previo realizado y con el objetivo de crear una unidad didáctica que reúna todas las enseñanzas impartidas durante el periodo que dura la actividad docente. Podría parecer que se intenta abarcar mucha información en un solo recurso, pero según varios autores que han trabajado el cuento motor, este reúne las cualidades que se busca trabajar de forma innata. Tras analizar a Cidoncha y Díaz (2008), Conde Caveda (2010), Parra Luque (2008), Pérez, Martínez y Fernández (2010) y García y Pérez (2010) se han reunido las siguientes características del cuento motor:

- Desarrolla su conducta cognitiva afectiva social y motora.
- Desarrolla las habilidades y las destrezas básicas motoras.
- Desarrolla en el niño la capacidad socializadora.

-Desarrolla la capacidad creativa y de imaginación del niño, haciéndole interpretar corporalmente lo que se le está verbalizando, potenciando y construyendo sus capacidades cognitivas.

-Relaciona la actividad corporal con las áreas de Educación Artística, Lengua y Literatura, Música e Inglés.

-Fomenta y respeta la utilización masiva de los materiales.

-Desarrolla las emociones y los sentimientos, en definitiva en el desarrollo de la expresión corporal.

VI. PROPUESTA

A continuación se desarrollará la propuesta llevada a cabo en Ghana, la cual engloba varias sesiones y U.D. en las cuales se relacionan los contenidos conceptuales con cuñas motrices y el cuento motor.

VI.I OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Finalidades generales de la intervención educativa

-La intervención educativa busca complementar los contenidos del área de matemáticas y lengua inglesa haciendo que el alumnado realice acciones motrices que le lleven a la asociación de contenidos teóricos con experiencias prácticas. Esta asociación hará que los aprendizajes, desde las diversas áreas, se interioricen de manera más efectiva.

-Por otro lado, considerando la coeducación como finalidad clara en la intervención, se procurará conseguir que el alumnado no tenga prejuicios a la hora de trabajar o jugar con alumnos/as de distinto sexo. Para ello, la actuación educativa busca crear una conciencia coeducativa y de respeto hacia todo el alumnado, partiendo de juegos que favorezcan el contacto físico y la cooperación/colaboración.

Objetivos específicos

A continuación se enumeran los objetivos que han sido prioritarios a la hora de poner en práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje.

-Elaborar cuñas motrices que favorezcan la adquisición de un idioma extranjero, mediante apoyo de la expresión corporal.

-Crear inquietud académica en el alumnado a través de distintas actividades de carácter motriz.

-Usar los juegos que incentivan el contacto físico para crear una conciencia enfocada a la coeducación y al respeto por los compañeros/as.

-Aprovechar el cuerpo instrumentado: servirse del cuerpo para apoyar la explicación de un contenido que se está tratando en el aula en ese preciso momento.

VI.II. PLAN DE INTERVENCIÓN EN EL AULA: CUÑAS MOTRICES, COEDUCACIÓN Y CUENTO MOTOR.

La propuesta de intervención consta de cuatro sesiones introductorias, en las que por medio de las cuñas motrices se intenta que el alumnado comience a trabajar de modo diferente adquiriendo los aprendizajes por medio del movimiento. A continuación, se desarrolla una unidad didáctica de juegos de contacto que busca que el alumnado trabaje con el resto de compañeros/as y aprenda a cooperar y a respetar a los/as demás. Para finalizar se llevará una unidad didáctica con el cuento motor como recurso principal, que busca la implicación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en todo momento y no de forma aislada.

A continuación en la tabla nº3 se presenta un resumen de las finalidades de la propuesta de actuación.

Tabla nº3: Propuesta de actuación

Finalidades de la propuesta	Recursos de EC	Metodología con la que se desarrolla
-Elaborar cuñas motrices que favorezcan la adquisición de un idioma extranjero. Mediante apoyo con la expresión corporal	- Cuñas motrices.	Las actividades programadas son cerradas y dirigidas. La actitud del docente es “directiva”. El alumno/a deberá ejecutar las acciones que propone el maestro y en el caso que no se especifique cómo se debe realizar una acción, el alumno/a podrá resolverla como mejor crea.
-Crear inquietud académica al alumnado a través de distintas actividades de carácter motriz.	- Cuñas motrices. - Cuento motor.	
-Usar los juegos que incentivan el contacto físico para crear una conciencia enfocada a la coeducación y al respeto por los compañeros/as.	- Juegos de contacto.	
-Aprovechar el Cuerpo instrumentado: servirse del cuerpo para apoyar la explicación de un contenido que se está tratando en ese preciso momento.	- Cuñas motrices. - Cuento motor.	

A continuación en la tabla nº4 se presenta la temporalización y secuenciación de las sesiones y unidades didácticas llevadas a cabo.

Tabla nº 4: Temporalización de la intervención

SESIÓN	TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD MOTRIZ	SECUENCIACIÓN DENTRO DE LA PROGRAMACIÓN GENERAL
Sesión1 Cuña motriz matemática (Véase Anexo 1)	30 min	Como actividad de evaluación inicial después de una explicación de los contenidos se procede a la realización de esta actividad donde el alumnado usa el cuerpo para ocupar una posición dentro del espacio. Con esta actividad se produce una biyección entre los números escritos en la pizarra y la posición que ocupa el alumno/a.

Sesión 2 Cuña motriz Inglés (Véase Anexo 2)	30 min	Es la primera actividad que servirá para evaluar nuevos contenidos explicados en clase. Por lo que el apoyo visual que acompaña a las explicaciones, tanto con imágenes como con las propias representaciones del maestro, son fundamentales.
Sesión 3.1 Cuña motriz Inglés (Véase Anexo 3)	30 min	Es la primera de tres sesiones donde el alumnado tiene que comprender el vocabulario trabajado en clase y realizar acciones de la vida cotidiana como coger objetos, dejarlos, lanzarlos, recogerlos...
Sesión 3.2 Cuña motriz Inglés (Véase Anexo 3)	30 min	En esta segunda sesión, realizada después de la segunda lección de gramática inglesa, el alumnado, en parejas, saldrá al frente del aula para realizar la actividad. En este caso uno de los alumnos/as hace de maestro/a y el otro de alumno/a. Con esto se añade la expresión oral además de la comprensión oral.
Sesión 3.3 Cuña motriz Inglés (Véase Anexo 3)	30 min	Una vez se ha realizado el trabajo a nivel de control del aula y de creación de conductas empáticas, se pone en práctica esta actividad en la que un alumno dispone de toda la clase para dar órdenes usando todo lo aprendido durante el curso.
Sesión 4 Cuña motriz Inglés (Véase Anexo 4)	30 min	Como complemento a las explicaciones teóricas sobre las preposiciones de lugar, esta cuña motriz pretende que el alumnado asocie ese contenido con ubicaciones reales que puedan interiorizar para su uso diario. Esta actividad se realiza una vez que el grupo clase puede trabajar en gran grupo sin que haya problemas.
Unidad didáctica de juegos de contacto: Sesiones de la 5.1 a la 5.7 (Véase Anexo 5)	Duración de cada sesión entre una hora y una hora y treinta minutos	Se realizó una sesión por semana. Con estas actividades se pretende trabajar el contenido actitudinal y emocional valorando en menor medida los contenidos físico-lúdicos.

Unidad didáctica: Cuento motor Sesiones de la 6.1 a la 6.9 (Véase Anexo 6)	Duración 2 horas de cada sesión	Durante el mes de marzo se llevaron a cabo estas sesiones con el objetivo de trabajar el inglés mediante la confección y posterior realización de un cuento motor.
---	---------------------------------	--

VII. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Para valorar y evaluar lo realizado en la intervención se han creado unos instrumentos de evaluación. A través de la rúbrica, podremos observar diversos aspectos que nos hagan ver si las finalidades de la propuesta se cumplen o no. Para ello se han realizado tres rúbricas como instrumentos donde se han reunido los criterios de evaluación referentes a las sesiones y unidades didácticas llevadas a cabo.

Las tres rúbricas contienen “items”, relacionados con los objetivos y competencias que debe adquirir el alumnado y que son presentados en este TFG por lo que se pueden clasificar como criterios de evaluación.

Finalmente se ha diseñado una tabla de valores donde se registrarán las actitudes del alumnado durante el proceso de acción docente.

La Rúbrica:

De acuerdo con Alart (2010), la evaluación es un proceso de trabajo continuo, orientado a valorar la evolución de los aprendizajes del alumnado y a tomar las decisiones necesarias para mejorar el diseño y el desarrollo de la acción docente. Basándonos en este principio, se han diseñado tres rúbricas para las distintas competencias trabajadas con el alumnado, que se podrán utilizar en diferentes momentos del proceso llevado a cabo con el alumnado (evaluación inicial, formativa o final).

Sáenz (2011) hace un análisis de los planteamientos de los procesos de evaluación

de autores como Tenbrink (1987), Hawes (2005), Cano (2008) y Yáñez y Villardón (2006) y destaca una serie de ventajas del uso de la rúbrica como instrumento de evaluación. Este análisis hizo que se utilizara este instrumento en particular para recoger información acerca del alumnado.

Las ventajas presentadas a continuación permiten realizar las evaluaciones con mayor facilidad y además permitir que el alumnado supiese el porqué se estaba cambiando la metodología y a donde quería llegar con ella:

- Ayuda al profesor a evaluar de forma más rápida.
- Permite al profesor describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
- Es más fácil que el alumnado lo haga bien, al conocer el nivel de calidad esperado.
- Reduce la subjetividad en la evaluación.
- Proporciona criterios específicos para medir el progreso del estudiante en diferentes aspectos.
- Es fácil de utilizar.

La escala de valor

Según Morales (2006) todos los tipos de escalas están formados por una serie de ítems cuya finalidad es la situar a los sujetos en el continuo de la actitud o rasgo medio. Por lo general este tipo de escalas son rellenas por los sujetos observados, en este caso somos nosotros los que a medida que vamos observando los cambios en las conductas del alumnado, vamos añadiendo información a la escala. Las escalas de valor diseñadas, recopiladas y analizadas por Kerlinger (1975), Mayntz, Holm y Hübner(1975), Selltiz et al(1976), Ary, Jacobs y Razavieh (1990), Sierra Bravo (1992), Jahoda y Warren (1968), Maranell (1974), Summers(1976) y Wainerman (1976) recogidos en Morales (2006) presentan una serie de ventajas y desventajas que nos han ayudado a decidirnos por este instrumento en particular.

Ventajas

- Permite asignar una calificación actitudinal de un individuo.
- El valor de los ítems parten de una prueba de carácter objetivo (“refinamiento de medida”).

Desventajas

- El proceso de elaboración es muy largo y costoso.
- Se trata de una escala ordinal.
- Posible influencia de los jueces en la valoración de los ítem.
- Mide sólo una dimensión de la actitud en cada frase.

Parece que las desventajas son más que las ventajas pero en este caso las desventajas las usaremos a nuestro favor ya que sabemos que el proceso de trabajo se corresponde con el de elaboración de la tabla, esto significa que a medida que vamos avanzando en nuestras sesiones vamos completando la tabla con nueva información. Al usar tres rúbricas de evaluación para medir la evolución del alumnado, nuestra influencia en los ítems es mínima. Cambiamos las respuestas de carácter ordinal a elementos cualitativos con matices que complementan la información (ver leyenda tabla 8). No nos centramos en una sola dimensión de la actitud ya que nuestros ítems están relacionados entre sí gracias al diseño de la intervención docente.

A continuación se muestra en las tablas 5, 6 y 7 las rúbricas diseñadas. Se ha seguido la evolución de todos y cada uno de los alumnos/as de forma individual. El proceso de recogida de datos se hace durante y después de cada día, anotando, según estas rúbricas, las conductas observadas.

La siguiente tabla reúne los contenidos relacionados con el lenguaje corporal. Cada “item” ha sido especificado en su apartado y el grado de superación de cada uno se evalúa con un insuficiente, aceptable o excelente. En la categoría de insuficiente se reúnen los comportamientos o actuaciones que se alejan de los objetivos presentados en este TFG. En el apartado aceptable se especifican los comportamientos que van encaminados a la consecución de los objetivos, sin importar si el alumnado es ayudado o si usa recursos que le apoyen en sus actuaciones. Para terminar, si las actuaciones de un alumno/a es clasificado dentro del apartado excelente significará que su uso del lenguaje corporal ha alcanzado los objetivos propuestos en este TFG y por tanto ha interiorizado a través de sus experiencias corporales los aprendizajes.

Tabla 5: Instrumento para evaluar el aprendizaje corporal que complementa el idioma

RÚBRICA			
CRITERIOS	INSUFICIENTE	ACEPTABLE	EXCELENTE
<p>1-Lenguaje corporal relacionado con acciones. El alumno/a debe ser capaz de ejecutar acciones sencillas que representen las expresiones orales</p>	-El alumno/a no acompaña las expresiones orales con acciones corporales	-El alumno/a imita o se apoya en traducciones a su idioma para realizar las acciones	-El alumno/a interpreta todas las expresiones orales. -El alumno/a es un referente para los compañeros/as
<p>2-Lenguaje corporal relacionado con sujetos. El alumno/a debe ser capaz de usar su lenguaje corporal para acompañar el lenguaje oral: Señalarse, señalar a los compañeros/as y a los objetos con los que va a interactuar.</p>	-El alumno no reconoce a las personas con las que está realizando una acción. -El alumno no reconoce objetos de referencia con los que realizar las acciones.	-El alumno/a reconoce a los compañeros/as, pero espera a las interpretaciones de estos para imitarlas. -El alumno/a reconoce objetos de referencia pero no interactúa con ellos.	-El alumno/a interactúa con los otros alumnos/as. - El alumno/a interactúa con los objetos. -El alumno/a organiza a los compañeros/as que tienen un nivel más bajo de comprensión
<p>3-Lenguaje corporal relacionado con ubicaciones. El alumno/a debe ser capaz de señalar puntos de referencia o ubicarse dentro del espacio para dar sentido a su representación.</p>	-El alumno/a no comprende las preposiciones de lugar, por lo que no se ubica dentro del espacio.	-El alumno/a reconoce las preposiciones, pero no las diferencia entre sí. -El alumno/a se sitúa cerca de los objetos de referencia, pero no termina de posicionarse en el lugar exacto.	-El alumno/a conoce las preposiciones y se ubica dentro del espacio. -El alumno/a se sitúa a la perfección en relación a los objetos y compañeros/as
Fuente: Elaboración propia			

La tabla que se presenta a continuación reúne aquellos “items” que se relacionan con el aprendizaje del idioma. Toda actividad que se relacione con la comprensión y expresión oral, escrita o corporal está reflejada en esta rúbrica de evaluación. Cada apartado se califica con insuficiente, aceptable y excelente. Por lo general todo el alumnado se enmarca dentro de las conductas insuficientes, pero a medida que se van desarrollando las sesiones, el alumnado debe ir progresando a una clasificación de excelente. En esta clasificación el alumnado habrá conseguido llegar a los objetivos que nos marcamos en un comienzo y, por tanto, habrá asimilado los conocimientos impartidos. Cada criterio debe ser evaluado de forma individual, evitando confundir comportamientos de expresión con comportamientos de comprensión y viceversa.

Tabla 6: Instrumento para evaluar la adquisición del lenguaje

RÚBRICA			
CRITERIOS	INSUFICIENTE	ACEPTABLE	EXCELENTE
1-Comprensión oral de frases simples y compuestas.	-No escribe ninguna palabra en los dictados. -No diferencia entre sujeto y verbo	-Escribe palabras relevantes como sujetos, verbos y algún auxiliar	-Escribe todas las palabras aunque lo que escriba sean los sonidos.
2-Comprensión escrita de frases simples y compuestas.	-No es capaz de explicar/expresar una frase después de leerla. -No es capaz de expresar que acción realiza un sujeto.	-Es capaz de expresar una acción solo con el sujeto y el verbo.	-Expresa las acciones de más de un sujeto y usa más vocabulario. (preposiciones y conectores)
3-Expresión oral.	-No habla ni se comunica en ningún idioma.	-Se comunica con sujetos y verbos en inglés y el resto de la información en su lengua nativa.	-Se comunica con frases simples y compuestas en lengua inglesa. -Ayuda a los compañeros/as en la comprensión de frases orales.

4-Expresión corporal.	-No interpreta las acciones de su personaje	-Representa su personaje apoyándose en la imitación y ayudas de los compañeros	-Representa su personaje y apoya en la representación de los compañeros/as.
5-Pasado, presente y futuro simple.	-No reconoce los elementos que diferencian el pasado simple, presente simple y del futuro simple. No los diferencia ni en las producciones propias ni en las producciones del maestro.	-Reconoce algunos elementos que diferencian el pasado simple, presente simple y el futuro simple. -Tiene algunas dificultades cuando los elementos están rodeados de otras palabras.	-Reconoce los elementos que diferencian el pasado simple, presente simple y el futuro simple. -Es capaz de usarlos en una frase
6-Preposiciones.	-No es capaz de diferenciar entre unas preposiciones y otras, ni de forma oral ni de forma escrita	-Diferencia las preposiciones básicas: <i>in, on, under.</i>	-Diferencia todas las preposiciones trabajadas en clase.
Fuente: Elaboración propia			

La última tabla que se presenta describe las competencias conductuales que debe adquirir el alumnado a lo largo del proceso educativo. Principalmente los “items” se centran en conductas colaborativas, empáticas y de resolución de conflictos; en conjunto se busca la creación de una conciencia emocional. Si el alumnado no es capaz de involucrarse en este proceso su calificación será de insuficiente. En el caso de que el alumnado comience a mostrar comportamientos que requieren interactuar con los compañeros/as se le clasificará dentro de la columna de aceptable. Y si su comportamiento supera todas las expectativas, demostrando que ha alcanzado los objetivos propuestos en este TFG se le clasificará la conducta dentro del apartado excelente.

Tabla 7: Instrumento para evaluar las conductas del alumnado

RÚBRICA			
CRITERIOS	INSUFICIENTE	ACEPTABLE	EXCELENTE
1-Participar de forma activa en las sesiones.	NO	En determinados momentos y siempre que hay alguna recompensa.	SI
2-Colaborar con los compañeros/as durante las sesiones.	-No participa en las actividades con los compañeros/as	-Participa con los compañeros/as con los que tiene más afinidad	-Participa con cualquier compañero/a
3-Resolución de conflictos con métodos que excluyan la violencia.	-Recurre a la violencia para solucionar conflictos	-Su postura ante los conflictos es agresiva pero no llega a recurrir a la violencia.	-Es capaz de resolver un conflicto sin recurrir a la violencia.
4-Adquisición de conductas empáticas.	-Las decisiones que toma no benefician al grupo clase. -Solo procura beneficiarse del trabajo de los demás. -Sus actuaciones perjudican a otros compañeros/as.	-Sus actuaciones no perjudican al grupo clase. -Procura cuidar de aquellos con los que tiene más afinidad.	-Sus actuaciones van dirigidas a beneficiar al grupo clase -Es capaz de anticipar los riesgos de algunas acciones y evitarlos.
Fuente: Elaboración propia			

En la tabla de evaluación nº 8 se distinguen cuatro apartados:

- Uso de la violencia
- Uso del diálogo
- Conductas empáticas
- Inquietud académica

Los tres primeros apartados se centran en el comportamiento del alumnado y el cuarto en su predisposición a aprender. La mejora en cada apartado depende del alumnado y lo sensible que haya sido a los contenidos trabajados en clase, puesto que todo ha sido trabajado de forma transversal. Dependiendo del alumnado, sus motivaciones y punto de partida, se ha obtenido una gran variedad de resultados, los cuales están plasmados en la tabla de evaluación, no sin antes pasar por las rúbricas mostradas anteriormente.

Uso de la violencia: En el contexto en el que nos encontramos, la mayoría de los alumnos/as usan la violencia para resolver conflictos o simplemente en sustitución del diálogo. Esto ha provocado una cadena de peleas dónde los hermanos mayores suelen interceder por los más pequeños. Este comportamiento no permite solucionar los conflictos en igualdad de condiciones. El objetivo es reducir esta conducta violenta para dar paso a nuevas conductas centradas en la reflexión sobre las acciones y sus consecuencias.

Uso del diálogo: Este apartado se centra en la capacidad que tiene el alumnado de interactuar con los compañeros/as ya sea en su idioma o en inglés. La intervención busca potenciar los comportamientos relacionados con esta disciplina ya que es un punto de partida para implementar conductas centradas en la educación emocional y para evitar conductas violentas.

Conductas empáticas: Desde el cuidado por familiares hasta reconocer sentimientos de los compañeros/as. Observar el nivel emocional nos ayudará a evitar actuaciones que puedan perjudicar a los compañeros/as si somos capaces de hacer ver al alumnado las consecuencias de nuestros actos.

Inquietud académica: El principal objetivo aquí es reconocer qué motiva al alumnado y encaminarle hacia la consecución de sus objetivos mediante el uso del lenguaje y las matemáticas. En este aspecto se verá si el alumnado es capaz de reconocer la utilidad de lo estudiado y aplicarlo en su vida diaria.

La tabla ha sido rellena en distintas fases de la intervención docente con el fin de observar la evolución del grupo de alumnos/as en los aspectos indicados anteriormente.

Evaluación inicial.

Para la evaluación inicial, se ha optado por una respuesta cerrada SÍ/NO para diferenciar si las conductas forman parte del comportamiento del alumnado (SÍ), si solo se han manifestado en ocasiones esporádicas (NO) o si no se ha visto ninguna conducta relacionada (NO).

Evaluación durante el uso de cuñas motrices.

En este segundo apartado se ha evaluado la aparición o no de las conductas. En este caso se distinguen varias leyendas dependiendo de si el alumno/a en cuestión reduce los comportamientos negativos o adquiere/refuerza los comportamiento positivos y si ese cambio es significativo o no.

Evaluación final .

Para finalizar, se ha comparado el punto desde el que partía el alumnado y su respuesta a las actuaciones educativas. Fijando si la adquisición de conductas ha sido significativa, poco significativa o no ha habido ningún cambio.

Esta recopilación de información no presenta un patrón de conducta generalizado para todo el alumnado, cada individuo ha sido tratado de forma única y específica atendiendo a sus individualidades.

Tabla 8: Evaluación de las actitudes y comportamientos del alumnado en su proceso de aprendizaje y en la relación con sus compañeros/as.

NOMBRE	EVALUACIÓN INICIAL				DURANTE EL USO DE CUÑAS MOTRICES				EVALUACIÓN FINAL			
	Usa violencia	Dialoga	Conducta empática	Inquietud académica	Uso de la violencia	Uso del dialogo	Conducta empática	Inquietud académica	Usa violencia	Dialoga	Conducta empática	Inquietud académica
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												
ALUMNO/A												

Fuente: Elaboración propia

VIII. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se clasificarán los resultados del alumnado en función de lo recogido en la tabla 8 (la cual puede verse completa a continuación).

El grupo clase está formado por 28 alumnos/as y de todos ellos solo uno no tiene calificación dado que llegó a dos semanas de finalizar el curso. No se hará diferencia entre chicos y chicas en la exposición de resultados ya que este TFG se ha centrado en recursos y metodologías coeducativas, centrándose en no discriminar (ni de forma negativa ni positiva) a ningún alumno/a.

Evaluación inicial.

En la información recopilada en la evaluación inicial se observa que:

15 alumnos/as usan la violencia de forma frecuente.

11 alumnos/as usan el diálogo para resolver algún conflicto.

Cuatro alumnos/as tienen conductas empáticas.

11 alumnos/as muestran inquietud académica.

Que un alumno/a dialogue, no significa que no use la violencia, puede darse el caso de que use el diálogo en un comienzo, pero cuando se queda sin argumentos recurre a la violencia.

Dentro del alumnado que muestra conductas empáticas hay uno/a que usa la violencia. Puede sonar contradictorio, pero en este caso el uso de la violencia es en defensa propia para evitar que el resto del alumnado le moleste.

Evaluación durante el uso de las cuñas motrices.

En el uso de la violencia (conducta que buscamos reducir) seis alumnos/as continúan usando la violencia, nueve han reducido esta conducta, 11 siguen sin usarla y un alumno/a ha mostrado conductas violentas en alguna ocasión.

En el caso del diálogo, de los alumnos/as que sí lo usaban, solo tres no han progresado ni adquirido recursos que les ayuden a mejorar, cuatro siguen sin usarlo y

los otros 20 han progresado en mayor o menor medida.

Las conductas empáticas han aumentado en 17 alumnos/as, en tres han disminuido y en siete se han mantenido al mismo nivel que en la primera evaluación. Al ir proporcionando nuevos recursos al alumnado, algunos han mejorado sus dotes de diálogo, pero las han utilizado para beneficiarse de los compañeros/as, por lo que su conducta empática no es la adecuada.

Si nos centramos en la inquietud académica 18 alumnos/as han mejorado su conducta ante las clases, solo uno ha reducido el interés que tenía por las clases y los ocho restantes han mantenido su conducta, tres de ellos/as si habrían mostrado inquietud académica y la han mantenido.

Durante esta evaluación la mejora es notable, aunque como mostraremos más adelante muchas de estas conductas no son reales y surgen de una imitación de comportamientos o han estado buscando recompensas que más adelante se han retirado dejando al descubierto las verdaderas motivaciones del alumnado.

Evaluación final.

Durante esta evaluación se ha reunido nueva información al final de la intervención que se ha ido comparando con los otros dos momentos de la evaluación inicial y con cuñas motrices. Esto hace que se pueda comprobar con mayor eficacia la progresión de los alumnos en cada uno de los aspectos observados.

En el primero de los aspectos, el uso de la violencia: 10 alumnos/as no usan la violencia desde el principio, nueve la han reducido, ocho de ellos/as por completo, siete han continuado usando la violencia y únicamente uno ha aumentado sus conductas violentas. Aquellos alumnos/as que han mantenido alguna conducta violenta, son alumnos/as que han aprovechado que el resto de alumnos/as han moderado su conducta para imponerse ellos de forma física en algún momento.

En el segundo de los aspectos, el uso del diálogo: únicamente cuatro no hacen uso del diálogo, el resto (23) sí hacen uso del diálogo. En este apartado se aprecia el diálogo en cualquier idioma, lo relevante es la capacidad de debatir y exponer ideas para convencer al resto de personas.

En el tercero de los aspectos, la conducta empática: 20 alumnos/as han mostrado conductas empáticas en contraposición al resto de la clase que no ha mostrado interés por las enseñanzas emocionales, dos de ellos/as incluso se han aprovechado del comportamiento cívico del resto de compañeros/as y han empeorado su conducta.

En el último de los aspectos, el interés académico: 21 alumnos/as se han interesado por su aprendizaje en algún momento, en ningún caso se ha reducido el interés del alumnado, aunque si ha habido una pequeña parte del alumnado que no se ha interesado por las clases.

Tabla 8: Evaluación de las actitudes y comportamientos del alumnado en su proceso de aprendizaje y en la relación con sus compañeros/as.

NOMBRE	EVALUACIÓN INICIAL				DURANTE EL USO DE CUÑAS MOTRICES				EVALUACIÓN FINAL			
	Usa violencia	Dialoga	Conducta empática	Inquietud académica	Uso de la violencia	Uso del dialogo	Conducta empática	Inquietud académica	Usa violencia	Dialoga	Conducta empática	Inquietud académica
SALIMAN	SI	SI	NO	NO	Continúa	Progresas	↑	↑	↓	↑+	↑+	↑
DAWARD	NO	NO	NO	SI	NO	Progresas	↑	↑	NO	↑	↑	↑
RABEEL	NO	NO	NO	SI	NO	Progresas	↑	=	NO	↑	↑-	=
UMARU	SI	NO	NO	NO	Reduciendo	Progresas+	↑	↑	=	↑+	↑-	↑-
LUKMAN1	SI	SI	NO	NO	Continúa	No Progresas	↓	↑	Continúa	=	↓-	↑-
WALIW	SI	NO	NO	SI	Reduciendo	Progresas	=	↑	Continúa	↑+	↑-	↑
FRIEDAWS	SI	NO	NO	NO	Continúa	NO	↓	↓	Continúa	NO	↓+	NO
DADASEIDU	SI	SI	NO	SI	Continúa	Progresas	↓	=	Continúa	↑	↑-	=
WADUDU	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNTALA	NO	NO	NO	SI	NO	NO	↑	=	NO	↑-	↑-	=
ARIMRARI	SI	NO	NO	NO	Reduciendo	NO	↑	=	Reducida	NO	↑-	NO
YUSSIF1	NO	SI	NO	NO	NO	Progresas+	↑+	↑+	↑	↑+	↑+	↑+
OSMAN	NO	SI	NO	NO	NO	No Progresas	↑-	=	NO	=	=	=
RAZAK	SI	SI	NO	NO	Reduciendo	No Progresas	↑-	=	Reducida	=	=	=
KAILAN	SI	NO	NO	SI	Continúa	Progresas	=	↑	Continúa	↑	NO	↑
LUKMAN2	NO	NO	NO	NO	NO	Progresas-	↑	↑	NO	NO	NO	↑-

YUSSIF2	NO	NO	NO	NO	NO	Progres-	=	↑	NO	↑	↑-	↑-
ISMA	NO	NO	NO	NO	NO	Progres-	=	↑	NO	↑	↑-	↑
SUBURU	SI	NO	NO	NO	Reduciendo	Progres-	=	↑	Reducida	NO	NO	NO
MOMI	SI	NO	NO	NO	Reduciendo	Progres+	↑	↑+	Reducida	↑	↑	↑+
IKMA	SI	SI	NO	NO	Reduciendo	Progres+	↑+	↑+	Reducida	↑-	↑+	↑
SAMIDA	NO	SI	SI	SI	En ocasiones	Progres	↑	↑	Reducida	↑+	↑	↑+
LATIFA	NO	NO	SI	SI	NO	Progres	↑	↑+	NO	↑	↑	↑+
RAFA	SI	SI	SI	SI	Reduciendo	Progres	↑	↑	Reducida	↑+	↑	↑
ALIMETU	SI	SI	NO	NO	Reduciendo	Progres+	↑	↑+	=	↑-	↑-	↑-
AKIDA	NO	SI	SI	SI	NO	Progres	↑	↑	NO	↑+	↑+	↑+
KANITA	SI	NO	NO	SI	Continúa	NO	=	=	Reducida	=	NO	=
FATIMA	NO	NO	NO	NO	NO	Progres-	=	=	NO	↑-	NO	=

Fuente: Elaboración propia

LEYENDA

Progres: El alumno/a obtiene mejoras en el uso de diálogo

Progres+: El alumno/a obtiene mejoras significativas en el uso de diálogo

Progres-: El alumno/a obtiene mejoras menos significativas en el uso de diálogo

↑: La conducta del alumno/a ha aumentado respecto a las evaluaciones anteriores

↑+: La conducta del alumno/a ha aumentado de forma significativa respecto a las evaluaciones anteriores

↑-: La conducta del alumno/a ha aumentado de forma menos significativa respecto a las evaluaciones anteriores

=: La conducta del alumno/a se mantiene respecto a las evaluaciones anteriores

↓: La conducta del alumno/a ha disminuido respecto a las evaluaciones anteriores

↓-: La conducta del alumno/a ha disminuido de forma significativa respecto a las evaluaciones anteriores

En esta tabla se recopila toda la información anotada a través de las rúbricas 5, 6, 7 con el fin de dar una visión más globalizada de los aspectos observados en ellas y que se expondrán a continuación.

Tabla n°9: Resultados de las rúbricas de evaluación

NOMBRE	TABLA 5			TABLA 6						TABLA 7			
	1	2	3	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4
SALIMAN	A	A	A	A	A	A	A	A	A	E	A	A	E
DAWARD	A	A	A	I	A	A	A	A	A	A	A	E	A
RABEEL	A	A	A	E	E	I	A	A	A	A	A	A	A
UMARU	E	E	E	E	E	I	I	A	A	I	E	A	A
LUKMAN1	A	A	A	A	A	A	A	I	I	A	A	I	I
WALIW	A	E	A	A	A	A	E	A	A	E	A	I	A
FRIEDAWS	I	A	I	I	I	I	A	I	I	I	I	I	I
DADASEIDU	A	A	A	E	E	E	A	A	A	A	A	I	A
WADUDU	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
MUNTALA	A	A	A	E	E	A	A	A	A	A	E	A	A
ARIMRARI	I	A	I	I	I	I	I	I	I	I	I	I	A
YUSSIF1	A	E	A	A	A	A	A	A	A	E	E	A	E
OSMAN	I	A	I	I	I	I	I	I	I	I	A	I	A
RAZAK	E	E	E	I	I	I	I	I	I	A	A	A	A
KAILAN	E	E	E	E	E	E	A	E	E	E	A	I	A
LUKMAN2	I	I	A	A	A	A	I	A	A	A	A	A	A
YUSSIF2	A	A	A	A	A	A	A	I	I	E	E	A	A
ISMA	I	A	E	A	A	A	A	A	A	E	E	A	E
SUBURU	I	I	A	I	I	I	I	I	I	I	I	I	A
MOMI	A	E	E	E	E	E	E	A	A	E	E	E	E
IKMA	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	E
SAMIDA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
LATIFA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
RAFA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	A	E
ALIMETU	I	A	I	A	A	A	I	I	I	A	I	I	A
AKIDA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
KANITA	E	E	E	E	E	E	A	A	A	E	E	A	A
FATIMA	I	E	I	A	A	A	I	I	I	A	E	I	A

Fuente: Elaboración propia

LEYENDA
I=INSUFICIENTE A=ACEPTABLE E=EXCELENTE

Uso de lo motriz y lo corporal. Resultados tabla n°9.

Como bien se ha reflejado en los datos recopilados en la tabla n° 9, las actividades de carácter motriz han sido un punto de inflexión en el contexto de Ghana. Tanto las cuñas como los juegos de contacto y el cuento motor son actividades atractivas y motivadoras, que captan la atención de nuestros alumnos/as hacia la materia, bien sea ésta de lengua para fines profesionales, lengua extranjera o cualquier otra (Ángeles y García, 2000).

Este tipo de recursos nos ha permitido trabajar el cuerpo que expusimos según la definición de Vaca (2007); este cuerpo instrumentado ha sido nuestro vehículo a través del cual los conocimientos se han ido reflejando con actuaciones de carácter motriz, fácilmente reconocibles gracias a las rúbricas de expresión corporal, las cuales permiten clasificar si el alumnado está reaccionando a la expresión corporal (entiéndase como comunicación no verbal) y es capaz de responder con su propio movimiento. Y volviendo a lo dicho por Li-Chan (2014) podemos interpretar la información que transmite el alumnado: miradas, gestos, postura corporal, para poder ayudarle en su representación, tanto si vemos que no es capaz de expresarse como si vemos que siente la inquietud de expresarse, pero no encuentra las palabras adecuadas.

Según lo observado, todo aprendizaje de carácter motriz ha ayudado a mejorar la conducta del alumnado sobre todo por la amplia variedad de ejercicios relacionados con el contacto físico y la cooperación que se han realizado. Este tipo de actividades hacen que el alumnado se sienta cómodo interactuando con los compañeros/as, lo que posteriormente ha hecho que la conducta se extienda en todas sus interacciones y aprendizajes como se refleja en la evaluación final.

Consecución de conductas empáticas, de coeducación y diálogo a través de la intervención.

Desde un principio podemos observar como el alumnado no se identifica con el resto de compañeros/as, solo buscan un beneficio propio y si hace falta recurren a la violencia. Que una gran parte del alumnado recurra a la violencia puede ser una consecuencia del castigo físico impartido por los docentes nativos, como vimos en la Figuran°1, que habla sobre las consecuencias del castigo físico. Es por ello que nuestra

actuación docente ha sido un referente de conducta en todo momento. Se puede observar en la evaluación inicial que algunos alumnos/as combinan el diálogo y la violencia para resolver sus conflictos. Esto es debido a la falta de recursos a la hora de acceder a la inteligencia emocional de los compañeros/as. Este tipo de alumnos/as creen que lo que ellos/as piensan o hacen tiene prioridad frente a lo de los compañeros/as, pero cuando no consiguen convencer al otro alumno/a recurren a la violencia, por este motivo se han trabajado las conductas empáticas, para prolongar los diálogos y obtener recursos que faciliten llegar a un acuerdo.

Esto se observa de manera más concreta en la exposición de resultados (Véase tabla nº 8 completa con datos) donde apreciamos que a medida que aumenta el uso del diálogo, se reducen las conductas violentas. Conseguir dar forma a este proceso requiere que el alumnado encuentre motivador llevar una conducta sin violencia. Según Reeve, (2010) en la medida en la que la motivación intrínseca aumenta, el alumnado persistirá más en la realización de sus tareas, aumentará su comprensión conceptual e integrará los conceptos de un modo más flexible, realzando el bienestar psicológico al buscar metas intrínsecas.

El punto de inflexión fue el uso de cuñas motrices en un principio y el cuento motor como continuidad de la metodología introducida en el aula. Este cambio de metodologías atrajo la atención del alumnado, lo que llevó a un mayor interés por las clases y a interiorizar los conocimientos de forma más eficaz. Dato que concuerda con lo expuesto por Cidoncha y Díaz (2008), Conde Caveda (2010), Parra Luque (2008), Pérez, Martínez y Fernández (2010) y García y Pérez (2010) sobre este tipo de recursos, los cuales desarrollan en el niño la capacidad socializadora, las emociones y los sentimientos, en concreto en el desarrollo de la expresión corporal.

Dentro de los matices que encontramos en cada uno de nuestros alumnos/as vemos que hay comportamientos como el uso de la violencia que son usados para defenderse de compañeros/as que abusan por tener una mayor envergadura. En estos casos la propuesta de intervención no ha buscado eliminar la conducta, sino hacer que el abusador/a mejore en sus conductas empáticas. Cualquier conducta que se realice en defensa propia debe ser mantenida ya que no debemos dejar desprotegidos al alumnado. Si eliminásemos este tipo de conductas, el alumnado quedaría indefenso ante cualquier

persona que no compartiese este método de enseñanza-aprendizaje. Durante la actuación docente, algunos alumnos/as solo han mostrado una mejora en su conducta durante un breve periodo de tiempo y esto es debido, según Reeve (2010), a que la motivación extrínseca que se proporciona como docente no evoluciona a una motivación intrínseca que mantenga al alumnado interesado.

También tenemos ese pequeño porcentaje del alumnado que no ha mejorado su conducta o que incluso la ha empeorado. Esto quiere decir que el trabajo realizado no genera ningún interés en este tipo de alumnado que según Silva (citado por Reeve 2010) “es un estado motivacional específico del tema que surge debido a la atracción hacia un campo de actividad determinado”p.101. Siendo incapaces de hacer que el alumnado alcance este estado en nuestro favor, en ocasiones el molestar o entorpecer el normal funcionamiento de las clases le proporciona una atracción más gratificante.

IX. CONCLUSIONES

Una vez analizados los datos obtenidos durante este proceso, queda saber si los objetivos que se plantearon al comienzo de este proyecto se han conseguido.

1. Utilizar las cuñas motrices como apoyo para la adquisición de competencias matemáticas y lingüísticas.
2. Evaluar el aprendizaje del alumnado a través del uso de las cuñas motrices.
3. Emplear el cuento motor como propuesta de unificación de la metodología tradicional y las metodologías alternativas impartidas.
4. Analizar la validez de las cuñas motrices, cuento motor y juegos de contacto para la adquisición de aprendizajes y de conductas sociales y colaborativas.

Hemos visto que tanto las cuñas motrices como el cuento motor han sido un gran apoyo en la adquisición de conocimientos. Las cuñas motrices nos han permitido, de manera progresiva, acostumar al grupo clase a trabajar los contenidos, en un principio teóricos, de forma práctica. Desde el momento en que el alumnado se ha implicado en su proceso de aprendizaje, su motivación ha ido aumentando, lo que nos ha permitido, en un periodo muy corto, que el alumnado interiorice los conocimientos y los use de

forma diaria de forma eficiente. Cada avance se ha registrado y cuantificado para poder evaluar la respuesta del alumnado ante las nuevas metodologías llevadas a cabo.

Cuando los nuevos métodos de trabajo se han convertido en algo cotidiano, se ha ampliado la experiencia de enseñanza-aprendizaje al introducir el cuento motor. El alumnado ha diseñado su propio material de trabajo y ha sido capaz de comprender aquello que estaba haciendo. No se han descuidado los contenidos teóricos para favorecer más a los contenidos prácticos. Se ha buscado una conexión a través del cuento motor para así evitar una gran diferencia entre las enseñanzas tradicionales (de las que provienen y que seguramente continuarán recibiendo) y las metodologías impartidas durante el proceso de actividad docente que se ha expuesto en este TFG.

Más allá de los contenidos académicos se han trabajado conductas sociales, empáticas y colaborativas. Se ha aprovechado la dimensión socializadora del juego y de la actividad física, lo que ha llevado al alumnado a trabajar con los compañeros/as. Esto nos ha permitido ampliar el proceso de aprendizaje del alumnado ya que entre ellos/as se han ido apoyando y reforzando.

El alcance de los recursos centrados en la adquisición de aprendizajes y de conductas sociales y colaborativas se puede observar en la progresión del alumnado (recogida en las tablas 8 y 9) donde se aprecia el incremento del alumnado que adquiere conductas empáticas y que es capaz de ayudar a los compañeros/as durante la ejecución de una actividad para que se alcance un objetivo en común.

Como opinión final, el trabajo realizado ha conseguido que el alumnado evolucione de forma positiva tanto en el ámbito académico como en las relaciones personales. Por lo que se entiende que esta propuesta de intervención ha sido buena para este contexto y se puede afirmar la importancia de desarrollar metodologías basadas en la expresión corporal, el trabajo cooperativo, las cuñas motrices, el cuento motor y todo ello buscando una educación para el desarrollo.

Consideraciones finales/alcance y limitaciones.

La propuesta llevada a cabo se puede considerar una “punta de lanza” que permite a los futuros y futuras voluntarias llevar a cabo nuevas metodologías que busquen la progresión académica del alumnado, combinada con metodologías de carácter social y emocional.

Este proyecto facilita recursos de recogida de datos que abarcan todas las dimensiones del proceso de enseñanza y aprendizaje que pueden ser útiles para continuar con evaluaciones futuras sobre el alumnado.

Las limitaciones de recursos son muy amplias, pero cuando nos centramos en la acción motriz y en el desarrollo de conductas empáticas que requieren el contacto físico y la aceptación de los compañeros/as como parte fundamental del desarrollo del alumnado, cuanto menos barreras pongamos mejor.

Se entiende que la cuña motriz o el cuento motor no sean recursos muy alternativos en otros contextos educativos, pero en Ghana sí lo han sido, a pesar de ser utilizados de la manera más básica ambos recursos. Esto es debido a la falta de experiencias previas del alumnado en este tipo de prácticas motrices.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alart, N. (2010). La evaluación competencial. *Aula TIC Grao*, 30, 1-3.

Alonso García, J. I. (2008). *Psicología*. McGraw Hill, 120-123.

Amabile, T. M. (1983). *Social psychology of creativity*. New York: Springer Verlag.

Ángeles, A. y García, M. (2000) Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. *Español para Fines Específicos. Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos Amsterdam*, 121-125.

Arguedas, C. (2009). Música y expresión corporal en los procesos de enseñanza y aprendizaje del Inglés, Español y Francés. *Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica*. 9(1), 1-30.

Baldwin, J. D., Baldwin, J. I. (1986, Trad.). *Behavior principles in everyday life*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Campos, L. (1972). *Diccionario de Psicología del Aprendizaje*. México: Ciencia de la Conducta. 120-123.
- Cidoncha, V. y Díaz, E. (2008). Nuestro amigo tulipán: cuento psicomotor. *EFDeportes.com, Revista Digital*. (122). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd122/nuestro-amigo-tulipan-cuento-psicomotor.htm>
- Conde Caveda, J. L. (2010). *Cuentos motores*. Barcelona: Paidotribo.
- Davidoff, Linda L. (1980). *Introducción a la psicología*. McGraw Hill, 170-197.
- Del Barrio, D., Bustamante, R., Calzado, M. A., Nievas, J. M., Paloma, S. Prieto, A., Avirola, J. J., Rodríguez, V. M., Vega, M. y Veira, E. (2011). *Cuentos motores en Educación Física Primaria. Erase una vez...Educación Física*. Barcelona: INDE.
- García, B.M, Pérez, M. (2010). Cuento motor: ‘Una pizca de magia’. *Revista Digital. Buenos Aires*, (149). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd149/cuento-motor-una-pizca-de-magia.htm>
- Guerra, D. Sansevero, I. Araujo, B. (2005). El docente como mediador de las nuevas tecnologías bajo el enfoque constructivista. *Redalyc*, 11(20), 86-96.
- Iturbe, X (2015). *Coeducar en la escuela infantil: sexualidad, amistad y sentimientos*. Barcelona: Graó
- Kiwak, L.(2014). *Memoria de prácticas, practicum I*. Universidad de Valladolid, E.U. De magisterio de Segovia
- Li-Chan, E. (Noviembre, 2014). Expresión corporal: una metodología didáctica que fortalece la integralidad de los estudiantes de inglés. Body language: a teaching methodology that strengthens the integrity of English learners. *Pensamiento Actual. Universidad de Costa Rica* (22), 113-122
- López, C. (2014). *Análisis de la actividad docente en Ghana y España*. Universidad de Valladolid E.U. de magisterio de Segovia.
- López. V., Monjas. R. y Pérez. D. (2003) *.Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: Inde.
- Manso, M. (2013). *Memoria de Prácticas Ligadas al Trabajo de Fin de Grado: El cuerpo del alumnado en los centros educativos. Comparación de dos realidades: Ghana y España*. Universidad de Valladolid E.U. de magisterio de Segovia.
- Morales, P. (2006). *Medición de actitudes en psicología y educación*. U. Pontificia Comillas: Madrid
- Myers, David G. (1997). *Psicología*. Editorial Médica Panamericana. 224-234.

- Parra Luque, V. (2008). Animación a la lectura a partir del área de Educación Física (los cuentos motores). *EFDeportes.com, Revista Digital*. (122). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd122/animacion-a-la-lectura-a-partir-del-area-de-educacion-fisica.htm>
- Pérez García, M. Martínez Cuenca, M.A. y Fernández López, C. (2010). El barco intercultural. Cuento psicomotor. *EFDeportes.com, Revista Digital*. (149). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd149/el-barco-intercultural-cuento-psicomotor.htm>
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. México: MacGraw-Hill
- Reynés, M. (2010). *Pautas de escolarización de las familias ewe de Togo y asante de Ghana*. Doctorado. Universidad complutense de Madrid Facultad de Educación Departamento de Sociología VI (opinión pública y cultura de masas).
- Sáenz, C. (2010). *La rúbrica como instrumento de evaluación de la competencia didáctico-matemática en la formación docente*. Facultad Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid (UAM) España
- Skinner, B. F. (1975b). *La conducta de los organismos: un análisis experimental*. Barcelona: Fontanella. (Trabajo original publicado en 1938).
- Skinner, B. F. (1986). *Is it behaviorism?* *The Behavioral and Brain Sciences*, 9 (716)
- Tarpy, Roger M. (2003). *Aprendizaje: teoría e investigación contemporáneas*. Madrid: McGraw Hill.
- Vaca, M. J. (2007). *Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento*. Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid. *Ágora para la EF y el Deporte*, (4-5), 91-110.
- Vaca, M.J. (2002). *Relatos y Reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en Educación Primaria*. Palencia. Edita: Asociación Cultural: "Cuerpo, Educación y Motricidad"

ANEXOS

Índice	
Anexo 1: Cuñas motrices en matemáticas.....	Página 56
Anexo 2: Cuñas motrices para vocabulario inglés: Animales.....	Página 58
Anexo 3: Cuñas motrices para gramática inglesa.....	Página 60
Anexo 4: Cuñas motrices para vocabulario inglés: Preposiciones de lugar.....	Página 62
Anexo 5: Unidad didáctica juegos de contacto.....	Página 64
Anexo 6: Unidad didáctica: Cuento motor.....	Página 67
Anexo 7: Contexto.....	Página 77

ANEXO 1

Sesión 1

Cuñas motrices en matemáticas

OBJETIVOS

- Relacionar los números ordinales con las posiciones que ocupan dentro del grupo de alumnos/as

CONTENIDOS

- Números ordinales
- Comprensión oral

METODOLOGÍA

Las actividades programadas son cerradas y dirigidas. La actitud del docente es “directiva”.

El alumno/a deberá ejecutar las acciones que propone el maestro y en el caso que no se especifique cómo se debe realizar una acción, el alumno/a podrá resolverla como mejor crea.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES, SECUENCIACIÓN DURANTE LA SESIÓN

Actividad 1

Al final de la explicación teórica se dibujan 4 líneas en la pizarra formando 5 columnas donde se escriben 5 números ordinales.

El maestro manda posicionarse uno por uno al alumnado hasta que las 5 columnas estén ocupadas. Se repite esta acción hasta que todo el alumnado haya participado.

El cuerpo en este caso no tiene un papel fundamental, pero es usado como objeto que ocupa una posición dentro de un conjunto.

EVALUACIÓN

El cometido de estas primeras sesiones es el de ir recogiendo información acerca del alumnado, para comprobar el nivel del que partimos e ir introduciendo las nuevas metodologías y competencias que necesitamos para llevar a cabo la última unidad

didáctica. Toda la información se irá reflejando en la tabla de observación del alumnado expuesta en la página. De esta forma se recogerá el progreso del alumnado y la aceptación de este de las nuevas metodologías de trabajo.

Técnica	Instrumento
Observación	Rúbrica

ANEXO 2

Sesión 2

Cuñas motrices para vocabulario inglés: Animales

OBJETIVOS

- Asociar distintas acciones específicas de objetos, animales o personas a un movimiento.
- Asociar palabras (representadas de forma oral y escrita) a un gesto.

CONTENIDOS

- Asociación de contenidos teóricos a gestos específicos

METODOLOGÍA

Las actividades programadas son cerradas y dirigidas. La actitud del docente es “directiva”.

El alumno/a deberá ejecutar las acciones que propone el maestro y en el caso que no se especifique cómo se debe realizar una acción, el alumno/a podrá resolverla como mejor crea.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES, SECUENCIACIÓN DURANTE LA SESIÓN

Actividad 1: Solo hay una actividad por sesión ya que en teoría son cuñas motrices que deberían durar 10-15 min, pero duran unos 30 min.

Después de la explicación teórica salen uno por uno a representar a un animal (se les ha entregado una imagen de cada animal previamente). Los alumnos/as deben usar gestos que identifiquen partes del cuerpo del animal (cola, alas, dientes, garras, aletas, plumas, pelo...) y acciones características de dichos animales. Si el alumnado no es capaz de realizar ninguna acción, será el maestro el que las realice para que el alumno/a pueda imitarlo.

EVALUACIÓN

El cometido de estas primeras sesiones es el de ir recogiendo información acerca del alumnado, para comprobar el nivel del que partimos e ir introduciendo las nuevas

metodologías y competencias que necesitamos para llevar a cabo la última unidad didáctica. Toda la información se irá reflejando en la tabla de observación del alumnado expuesta en la página. De esta forma se recogerá el progreso del alumnado y la aceptación de este de las nuevas metodologías de trabajo.

Técnica	Instrumento
Observación	Rúbrica



Figura nº3: Recortables de animales.

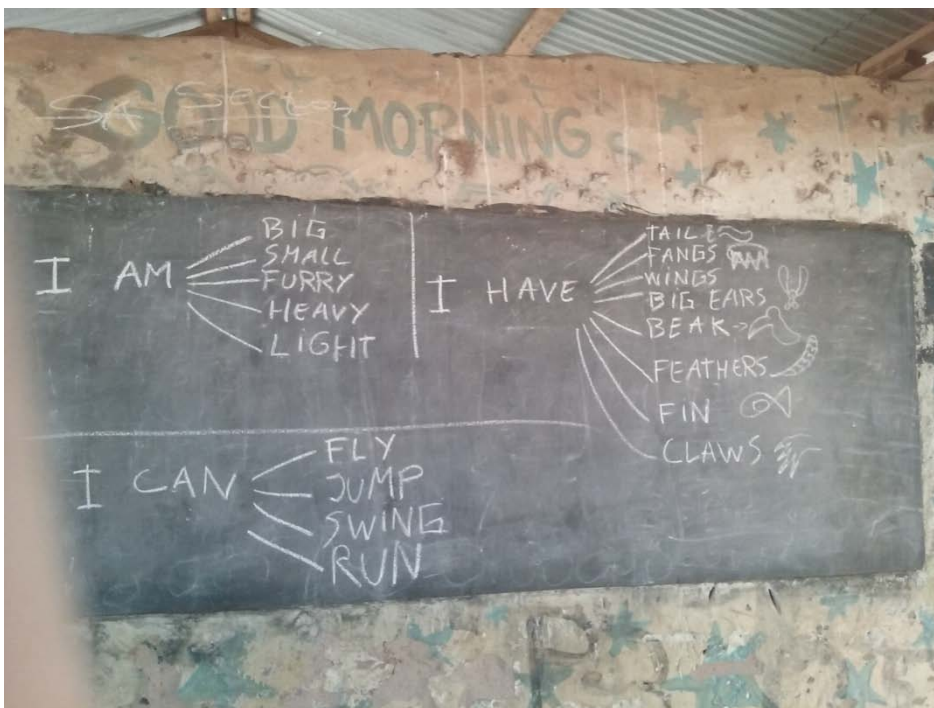


Figura nº4: frases relacionadas con acciones y partes de los animales.

ANEXO 3

Sesión 3

Cuñas motrices para gramática inglesa.

OBJETIVOS

- Apoyar frases (con sujeto, predicado y complementos) expresadas de forma oral y escrita con la representación de las mismas.
- Imitar acciones (descritas de forma oral) para la adquisición de un idioma.

CONTENIDOS

- Representación de contenidos teóricos.
- Imitación y juegos de intercambio de roles.

METODOLOGÍA

Las actividades programadas son cerradas y dirigidas. La actitud del docente es “directiva”. El alumno/a deberá ejecutar las acciones que propone el maestro y en el caso que no se especifique cómo se debe realizar una acción, el alumno/a podrá resolverla como mejor crea.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES, SECUENCIACIÓN DURANTE LA SESIÓN

Sesión 3.1: Cuñas motrices para gramática inglesa.

Actividad 1:

Después de la explicación sobre estructura de las oraciones (sujeto, verbo y complementos). Los alumnos/as saldrán de uno en uno para realizar las acciones que les ordene el maestro, las cuales han sido trabajadas previamente de forma oral y escrita.

Sesión 3.2: Cuñas motrices para gramática inglesa.

Actividad 1:

Los alumno/as saldrán de dos en dos, uno/a hará de maestro/a y el otro/a hará de alumno/a. Después se cambiarán los roles. En el caso del alumno/a que interpreta al maestro, se trabajará la expresión oral y en el caso del que interpreta al ajara la alumno/a se trabajara la comprensión oral.

Sesión 3.3: Cuñas motrices para gramática inglesa.

Actividad 1:

De uno en uno el alumnado saldrá y dispondrá de toda la clase para trabajar el contenido trabajado a lo largo de curso. Los distintos sujetos, los distintos verbos y las distintas preposiciones de lugar.

EVALUACIÓN

El cometido de estas primeras sesiones es el de ir recogiendo información acerca del alumnado, para comprobar el nivel del que partimos e ir introduciendo las nuevas metodologías y competencias que necesitamos para llevar a cabo la última unidad didáctica. Toda la información se irá reflejando en la tabla de observación del alumnado expuesta en la página. De esta forma se recogerá el progreso del alumnado y la aceptación de este de las nuevas metodologías de trabajo.

Técnica	Instrumento
Observación	Rúbrica



Figura n° 5: sesión de cuña motriz

ANEXO 4

Sesión 4

Cuñas motrices para vocabulario inglés: Preposiciones de lugar.

OBJETIVOS

- Identificar lugares mediante la expresión corporal.
- Apoyar el lenguaje oral con el lenguaje corporal.

CONTENIDOS

- Identificación de lugares
- Expresión corporal.
- Uso de la expresión corporal como apoyo del lenguaje

METODOLOGÍA

Las actividades programadas son cerradas y dirigidas. La actitud del docente es “directiva”.

El alumno/a deberá ejecutar las acciones que propone el maestro y en el caso que

no se especifique cómo se debe realizar una acción, el alumno/a podrá resolverla como mejor crea.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES, SECUENCIACIÓN DURANTE LA SESIÓN

Actividad 1:

Después de trabajar las preposiciones de lugar, el maestro trabaja con el grupo clase haciendo que se muevan por el espacio para situarse (no solo por el aula sino por todo el recinto de la escuela) interactuando con los elementos existentes. El maestro da una orden: colocarse encima de la mesa, ir fuera del aula esconderse debajo de la mesa, rodear el árbol. Y el alumnado tiene que representar las órdenes y ubicarse con precisión respecto a los objetos.

EVALUACIÓN

El cometido de estas primeras sesiones es el de ir recogiendo información acerca del alumnado, para comprobar el nivel del que partimos e ir introduciendo las nuevas metodologías y competencias que necesitamos para llevar a cabo la última unidad didáctica. Toda la información se irá reflejando en la tabla de observación del alumnado expuesta en la página. De esta forma se recogerá el progreso del alumnado y la aceptación de este de las nuevas metodologías de trabajo.

Técnica	Instrumento
Observación	Rúbrica

ANEXO 5

Unidad didáctica juegos de contacto

Sesiones de la 5.1 a la 5.7

OBJETIVOS

- Adquirir una conducta cívica de respeto entre chicos y chicas.
- Aprender a usar el contacto físico como parte de los juegos
- Eliminar el contacto físico agresivo de las conductas e interacciones personales.

CONTENIDOS

- Respeto
- Contacto físico
- Juegos coeducativos
- Eliminación de conductas agresivas
- Adquisición de conductas participativas

METODOLOGÍA

En el caso de las sesiones de Educación Física se parte de una metodología en la que el maestro explica el juego a realizar y dependiendo de la participación e intereses del alumnado la metodología se modifica para que estos interactúen entre sí.

DESARROLLO

Sesión 5.1. Los jueves comprendidos entre el 28 de enero y el 18 de febrero

Actividad 1:

Torneo de juegos de contacto.

Juego 1:

Los alumnos/as se sitúan uno en frente del otro posicionando el pie izquierdo a cada lado de una línea. Los alumnos/as se dan la mano y tienen que intentar que el compañero/a mueva el pie que está en la línea.

Juego 2:

Los alumnos/as se sitúan dentro de un círculo y se colocan de cuclillas uno enfrente de otro y juntando las palmas de las manos con el compañero/a. Deben sacar al compañero/a solo empujando, sin agarrar.

Juego 3:

Se dibuja un círculo dentro de otro.

Los alumnos/as, dados de la mano y situados entre la línea exterior y la interior deben intentar que el compañero/a entre al círculo pequeño o que salga del grande.

Sesión 5.2. Jueves 25 de febrero

Actividad 1:

Aro cooperativo.

En esta actividad nos damos todos/as de la mano y ponemos un aro (en este caso una cuerda atada de forma circular) alrededor de un brazo. La cuerda debe pasar por todos/as y volver hasta el maestro.

Para incrementar la dificultad y propiciar más la ayuda entre compañeros/as, se irá reduciendo el radio de la cuerda.

Sesión 5.3. Jueves 3 de marzo

Actividad 1:

Pañuelo modificado.

Se hacen dos grupos y el maestro se coloca en el medio con dos cuerdas. Al decir un número sale un alumno/a de cada grupo y coge una cuerda que tiene que atar en el brazo de un compañero/a del equipo contrario, volver corriendo a desatar la cuerda que está en su equipo y atarla en la pierna de un compañero del equipo contrario, para finalmente desatar la cuerda que está en la pierna de uno de su equipo y entregarla al maestro.

Sesión 5.4. Jueves 10 de marzo

Actividad 1:

Salir de la jaula. En este juego los alumnos/as deben darse de la mano formando un círculo rodeando a un alumno/a. El alumno/a debe intentar escapar entre los huecos que dejan los compañeros/as.

Sesión 5.5. Jueves 17 de marzo

Actividad 1:

Transportes. El profesor organizará a los alumnos en diferentes agrupamientos con los

que deberán transportar a un compañero/a de un lado de la clase al otro.

Sesión 5.6. Jueves 24 de marzo

Actividad 1:

Tira y afloja en familia. Se hacen grupos equitativos y se juega al tira y afloja con la cuerda. En este juego los compañeros/as deben estar agarrados entre sí para ayudar a tirar de la cuerda.

Sesión 5.7. Jueves 31 de abril

Actividad 1:

Bosque de personas. Un alumno/a se sitúa en el centro del aula y dice el nombre de otro alumno/a que debe correr hacia el centro y decir Stop. El alumno/a que estaba en el centro debe correr lo más lejos posible y el resto de alumnos/as deben interponerse entre el alumno/a que estaba en el centro y el que está ahora. El alumno que está en el centro puede dar tres pasos para alcanzar al otro alumno.

MATERIAL

Cuerda

EVALUACIÓN

Criterios de evaluación:

- Participar de forma activa en las sesiones.
- Colaborar con los compañeros/as durante las sesiones.
- Resolución de conflictos con métodos que excluyan la violencia.
- Adquisición de conductas empáticas.

Técnica	Instrumento
Observación	Rúbrica

ANEXO 6

Unidad didáctica: Cuento motor

Sesiones de la 6.1 a la 6.9

OBJETIVOS

- Comprender frases simples y compuestas expresadas de forma oral.
- Usar la lengua inglesa para expresarse, mediante frases simples y compuestas.
- Entender frases escritas simples y compuestas.
- Usar la expresión corporal como apoyo de la expresión oral.
- Afianzar el uso del presente, pasado y futuro simple.
- Trabajar las preposiciones a través de actividades corporales que ejemplifiquen el contenido teórico

CONTENIDOS

- Comprensión oral de frases simples y compuestas.
- Comprensión escrita de frases simples y compuestas.
- Expresión oral.
- Expresión corporal.
- Pasado, presente y futuro simple.
- Preposiciones.

METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta el contexto en el que nos encontramos y del modelo de educación que sigue el resto del profesorado en la escuela de Larabanga, durante mis clases llevaré a cabo una progresión metodológica, en la que partiré de un modelo tradicional, que me ayude al control de aula, para ir introduciendo poco a poco una metodología participativa en la que demos protagonismo al alumnado.

Una vez que el alumnado y el maestro nos lleguemos a coordinar (tiempo de trabajo, rutinas, respeto entre los compañeros/as, apertura de canales de comunicación, etc.) la metodología empleada pasará a ser una metodología guiada en la que alumnado tendrá la posibilidad de resolver las acciones de la forma que ellos/as consideren mejor, (esta metodología requiere que el maestro proporcione el contexto y la acción a realizar,

pero debe ser el alumno el que decida/resuelva esa situación como mejor crea) en la que el alumnado utilizará los conocimientos teóricos adquiridos para interpretar una historia mediante la expresión corporal. Las representaciones, como se explica en el desarrollo, comienzan teniendo dos alumno/as como protagonistas y finalmente se crea una reproducción de la historia con todo el grupo clase.

Para atender las necesidades de cada alumno/a de la mejor forma posible se empleará una metodología de tutorización entre iguales, mediante la cual los alumnos más avanzados en comprensión oral y escrita realizarán las representaciones de los textos con aquellos/as alumnos/as que cuya comprensión oral y escrita no esté del todo desarrollada.

DESARROLLO

La unidad didáctica se llevará a cabo durante el mes de marzo, dedicando a ella una hora al día, de lunes a jueves de 09:00 a 10:00.

Cada una de las actividades está enfocada a diseñar un cuento. Progresivamente se irán representando los distintos capítulos del cuento para ayudar a la comprensión del contenido trabajado previamente de forma oral y escrita. Cada capítulo tiene como protagonistas a dos, cuatro o nueve alumnos/as, pero cuyas historias están relacionadas. Esto quiere decir que con cada una de las interpretaciones que se vayan haciendo, el alumnado tiene que interactuar con el resto de compañeros que ya han realizado una interpretación, hasta que al final toda la clase participa en la historia.

Cada historia tiene:

- Sujetos que realizan las acciones
- Un elemento/objeto (árbol, roca, río, mesa, hacha, cesta...) con el que interactuar o cómo referente para su ubicación. La mayoría de los objetos serán representados en las paredes del aula con tizas o se usarán elementos del entorno.
- Preposiciones de lugar que harán que el alumnado tenga que moverse por el espacio disponible.



Figura n° 6: Clase pintada para el desarrollo del cuento motor.

Sesión 6.1. Martes 8 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 2 alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones)
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

ONE DAY IN THE MORNING ALIMETU AND SALIMAN DECIDED TO GO TO COLLECT SOME FRUITS.

THEY WALKED AROUND THE SAVANNA.

THE FIRST TREE IS A COCO PALM.

SALIMAN RISED ALIMETU TO GET THE COCOS.

THE NEXT TREE IS VERY FAR AND THEY RESTED UNDER A BIG TREE.

Sesión 6.2. Miércoles 9 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 2 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones)

- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

SUBURU AND LUKMAN, THE HUNTERS, THEY STARTED THEIR JOB IN THE SAVANNA.

LUKMAN EXPLAINED TO SUBURU HOW CATCH A RASKATA AND SUBURU REPLAID THAT HE WILL HELP TO PREPARE A TRAP.

LUKMAN FOLLOWED SUBURU BETWEEN THE BUSHES.

THEY ARRIVED TO A NICE PLACE TO PUT THE TRAP. THEY WAITED BEHIND A GREEN BUSH.

Sesión 6.3. Jueves 10 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 2 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones)
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

YUSSIF2 AND ISMA WHO WORK COLLECTING WOOD, WANTED TO CUT A BIG TREE.

THEY CARRIED THEIR AXES AND WALKED THROUGH THE SAVANNA.

AFTER THE LONG WALK THEY LOOKED FOR THE BIGGEST TREE.

THEY DISCOVERED THIS TREE NEXT TO A COCO PALM.

THEY WILL CUT THIS TREE VERY FAST AND THEY WILL COME BACK TO HOME.

Sesión 6.4. Lunes 14 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 2 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones).
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

YUSSIFI AND KAILAN, TWO TRAVELER, STARTED THEIR TRAVEL IN LARABANGA.

VERY FAST THEY CROSS THE SAVANNA.

THEY STUDIED THE ANIMALS AND TALKED ABOUT THE SMALLEST ONE.

KAILAN REPEATED ONE LESSON THAT HE STUDIED IN THE SCHOOL BUT YUSSIF REPLAID: NO MY FATHER SAID THAT THE RABBIT IS SMALLER.

SUDDENLY YUSSIF PULLED KAILAN AND A KAILAN AND YUSSIF LOOKED ONE TRAP.

Sesión 6.5. Martes 15 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 2 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones)
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.

- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

FRIDAWS AND DAWARF THE MOTO RACERS.

THEY CLANED THEIR MOTOS BEFORE THE RACE.

THEY STARTED OUTSIDE THE SAVANNA.

DAWARF FOLLOWED FRIDAWS AND THEY ENJOYED TO SEE THE HUNTERS AND THE TRAVELLERS, THE PEOPLE WHO CUT TREES AND THE PEOPLE WHO COLLECT FRUITS.

ALL OF THEM WILL COME BACK WHEN THEY FINISH.

Sesión 6.6. Miércoles 16 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 4 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones).
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

KANITA, MOMI, WALIW AND UMARU. FOUR CHILDREN WHO CARRIED WATER LISTENED THAT THE BEST WATER IS IN THE SMALL RIVER.

THEY OPENED THE MAP AND THEY LOOKED FOR THE RIVER.

MOMI AND UMARU DIDN'T OBEY THE MAP AND THEY WALKED FOR A DIFERENT WAY.

KANITA AND WALIW ARRIVED TO THE RIVER BEFORE THE OTHER TWO FRIENDS.

THEY CARRIED THE WATER AND THEY DIDN'T WAIT.

MOMI AND UMARU WILL FIND THE RIVER OR THEY WILL COME BACK HOME.

Sesión 6.7. Jueves 17de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las

oraciones sean 4 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.

- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones)
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

IKMA, RAFA MUNTALA AND LUKMAN WAITED TO THE OTHER FOUR CHILDREN.

THEY ASKED TO KANITA AND WALIW: WHERE ARE MOMI AND UMARU.

AFTER THE REPLIE THE FOUR FRIENDS STARTED A TRAVEL TO FIND THE OTHER TWO CHILDREN.

THEY LOOKED NEAR THE BUSHES, ON THE TREES, UNDER THE ROCKS AND FINALLY THEY DISCOVERED A LITTLE HOUSE.

INSIDE THE HOUSE MOMI AND UMARU DANCED ARROUND THE FIRE.

THE FOUR FRIEND STARTED TO DANCE OUTSIDE THE HOUSE.

THEY WILL REST IN THE HOUSE AFTER THE DANCE.

Sesión 6.8. Lunes 21 de abril.

- Actividad 1: Dictado de un párrafo de seis frases en las que el sujeto de las oraciones sean 9 nuevos alumnos/as. Evaluación de la comprensión oral y corrección de errores.
- Actividad 2: Identificación de los elementos gramaticales y de vocabulario trabajados durante el curso (pasado, presente y preposiciones)
- Actividad 3: Lectura del texto explicación de significados
- Actividad 4: Copia del párrafo en un formato libro donde se representen con dibujos las acciones de los compañeros/as.
- Actividad 5: Representación corporal del párrafo.

TEXTO

RABELL, WADUDU, ARIMI, OSMAN, RAZAK, SAMIDA, LATIFA, AKIDA AND FATIMA. SOME OF THEM WASHED THEIR CLOTHES AND THE OTHERS COLLECTED THE DRY CLOTHES. SUDENLY A BIG FIRE APPEARED. THEY STOPED TO WORK. KANITA SAID:

WE WILL BE HEROES, WE CAN STOP THE FIRE.

SOME OF THEM USED WATER TO STOP THE FIRE AND THE OTHERS HELPED THE PEOPLE WHO COULDN'T RUN.

WHEN THEY FINISHED ALL THE TAWN PREPARED THE BEST FOOD FOR THE HEROES: KAPALI, Tiset, RED RICE AND RASKATA.

Sesión 6.9. Miércoles 23 de abril.

- Actividad 1: Representación de todos los párrafos (Cuento motor)

MATERIAL.

- 8 Dictados
- Actividades de localización de elementos gramaticales y de vocabulario.

EVALUACIÓN

De acuerdo a los objetivos y contenidos propuestos al inicio de la unidad, se utilizarán los siguientes criterios de evaluación:

- Usar la lengua inglesa como vía de comunicación con el maestro incorporando frases compuestas, las formas verbales de presente, pasado y futuro simple.
- Comprender frases simples y compuestas expresadas de forma escrita.
- Localizar elementos gramaticales estudiados (will, -ed).
- Complementar las expresiones orales en la expresión corporal.
- Identificar mediante la expresión corporal y el movimiento del alumnado (señalar, coger, posicionarse junto a...) objetos y lugares.

Técnica	Instrumentos
Observación	-Rúbrica



Figura nº 7: sesión de elaboración del cuento motor.



Figura nº 8: representación del cuento motor: lavando la ropa.



Figura nº 9: representación del cuento motor: apagando el fuego.

ANEXO 7
CONTEXTO



Figura n° 10: barracones.



Figura nº11: aula.



Figura n° 12: zona de juego y campo de fútbol.



Figura nº 13: biblioteca, sala de profesores.