



Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

El aprendizaje cooperativo como desarrollo del
proyecto eTwinning en un Centro Rural Agrupado

The cooperative learning as a development of
eTwinning project in a rural school

Autora

Clara Sebastián Algora

Director

Jorge López Sánchez

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

Resumen

La escuela rural representa la educación de miles de alumnos que viven en el medio rural, y debido a la escasez de los mismos, se ven obligados a agruparse en aulas de diferentes niveles y capacidades.

La metodología del aprendizaje cooperativo se está imponiendo en la mayoría de escuelas debido a su carácter dinamizador y facilitador del aprendizaje entre iguales. No obstante, hay que saber gestionarlo y crear una serie de rutinas. Igualmente es el caso del método comunicativo en la enseñanza del inglés, el cual fomenta la contextualización del aprendizaje del idioma y desarrolla todas las destrezas lingüísticas. El presente trabajo expone una primera parte de indagación sobre la escuela rural y la metodología cooperativa; y una segunda de experimentación práctica sobre un proyecto europeo (eTwinning) enmarcado en el contexto de un Centro Rural Agrupado y la enseñanza del inglés.

Palabras clave

Escuela rural, Centro Rural Agrupado, aprendizaje cooperativo, aulas multigrado, inglés, eTwinning.

Abstract

Rural school represents the education of thousand students who live in rural areas and they have to put the children into groups with different ages and capacities.

The cooperative learning is being propelling in many schools because of revitalizing character and it facilitates the learning between pupils. However, it needs to create routines in order to conduct in a good way. It also happen with communicative method, which reinforces the context of the foreign language and develops all skills. This present work shows two different parts: the first one, it is an investigation of rural schools and the cooperative learning; the second one, it is a practical experimentation about European project (eTwinning) frame in a rural school and the learning of English.

Key words

Rural school, cooperative learning, multigrade classrooms, English, eTwinning.

Índice

1. Introducción y justificación.....	6
2. Objetivos	8
3. La escuela rural	9
3.1 Características de la escuela rural	10
3.2 Historia de la escuela rural.....	11
4. Definición de Centro Rural Agrupado –CRA-.....	15
5. Aula Multigrado	17
6. Aprendizaje Cooperativo.....	20
7. El método comunicativo como enseñanza de una lengua extranjera	24
8. Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)	26
9. eTwinning.....	28
10. Propuesta didáctica	29
10.1. Justificación.....	29
10.2 . Temporalización	29
10.2. Contexto del centro	30
10.3. Contexto del aula.....	31
10.4. Objetivos generales	31
10.5. Objetivos didácticos	32
10.6. Contenidos.....	33
10.7. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	33
10.8. Metodología	36
10.9. Sesiones.....	37
Sesión 1 <i>Introduce myself</i>	37
Sesión 2 <i>My daily routine</i>	38
Sesión 3 <i>Who was William Shakespeare?</i>	40
Sesión 4 <i>Do you know my city?</i>	43
Sesión 5 <i>Dessert to say goodbye!</i>	45
10.10. Evaluación.....	46
11. Conclusiones.....	51
12. Bibliografía.....	54
13. Anexos	58
Anexo I	58
Anexo II	59
Anexo sesiones	62

Anexo 1	62
Anexo1.1	62
Anexo 2	62
Anexo 2.1	63
Anexo 2.2	63
Anexo 3	64
Anexo 3.1	64
Anexo 3.2	64
Anexo 4	65
Anexo 5	65
Anexo 5.1	66

1. Introducción y justificación

Durante muchas décadas, la mayoría de la población vivía y trabajaba en el medio rural, sin tener prácticamente recursos ni una educación de calidad. Sin embargo, la escuela rural comenzó siendo un espacio esencial para la educación y el enriquecimiento de los niños del medio rural.

La escuela rural ha ido evolucionando durante todo este tiempo, ya sea por las leyes de educación, el éxodo rural, la globalización, etc., pero se puede afirmar que, hoy en día, tenemos una escuela de mayor calidad con avances tecnológicos y pedagógicos.

Actualmente, la escuela urbana sigue sumando más y más alumnos cada año, en decadencia de los centros rurales, los cuales permiten establecer gran cantidad de metodologías, diversas actividades fuera de currículum, estrechas relaciones con los alumnos... siendo éste, un carácter poco practicable en las escuelas propias de una ciudad.

Normalmente, el término rural se asemeja a un significado rudimentario, poco moderno y con pocas capacidades de futuro. No obstante, si nos adentramos en su escuela, se observa grandes beneficios para el educador y el educando como, por ejemplo, el poder desarrollar una clase de Ciencias Sociales en el parque, observando las nubes, el agua del río o comprobar qué animales vagan por la noche. Todas ellas permiten que los alumnos interioricen mejor aquellas pequeñas cosas que nos rodean. Por lo tanto, una escuela rural ofrece grandes posibilidades siempre y cuando se sepan gestionar.

Además, como estudiante de Magisterio considero conveniente enfatizar la escuela rural como medio para educar y avanzar en las zonas rurales, ya que, seguramente, la mayoría de maestros principiantes vamos a impartir clases dentro de este tipo de escuelas y, por ello, debemos estar preparados y concienciados de todas sus posibilidades.

Siguiendo con esta línea, la realización de este trabajo pretende dar importancia a la escuela rural, concretamente, en Aragón, donde se desarrolla una propuesta didáctica en la enseñanza del inglés mediante el llamado eTwinning, posteriormente explicado, intentando acercar el inglés como medio de comunicación a los alumnos de dos escuelas rurales de diferentes países, y utilizando el aprendizaje cooperativo como eje

vertebrador del proyecto. La idea nace de la necesidad de demostrar que las escuelas rurales pueden realizar cualquier proyecto por muy pequeñas que sean.

Por todo ello, a continuación, indicaré los motivos por lo que he realizado este trabajo.

En primer lugar, como futura maestra considero importante conocer y valorar la escuela rural, emprendiendo así, una propuesta didáctica capacitada para llevarse a cabo dentro de las mismas. Además, este tipo de unidades didácticas suelen ir dirigidas a contextos urbanos, por lo que resulta necesario saber cómo enmarcar este tipo de actividades dentro de un centro rural.

En segundo lugar, siempre he tenido ambición por conocer qué, cómo y de qué manera se trabaja en estas escuelas. La enseñanza dentro de las aulas multigrado me ha parecido una tarea muy complicada y de gran reflexión por parte del profesorado, ya que no solo tienes diferentes edades, sino también una gran diversidad de intereses, motivaciones, familias, etc. Así como, conocer las metodologías más adecuadas para transmitir el conocimiento dentro de estas aulas.

Por último, el deseo de hacer este trabajo está en relación con la ambición por enseñar dentro de estas escuelas por su infinidad de actividades, la atención personalizada, la valoración del entorno, las labores del campo...y todas aquellas cosas que rodean el entorno rural y generan multitud de posibilidades, las cuales son difíciles de establecer en la escuela urbana.

2. Objetivos

En este apartado se van a concretar los objetivos del siguiente trabajo, los cuales reflejarán los aspectos que se quieren conseguir con su realización.

- Conocer y valorar la escuela rural como ámbito educativo.
- Entender el Centro Rural Agrupado (CRA) como estructura educativa de las zonas rurales.
- Profundizar en la metodología del aprendizaje cooperativo con el fin de utilizarlo dentro de un aula multigrado.
- Desarrollar una propuesta didáctica en la enseñanza del inglés, enmarcada en una metodología cooperativa y el método comunicativo.

3. La escuela rural

Desde el punto de vista de Sauras (2000) la escuela, y también la rural, tiene actualmente una serie de responsabilidades con la sociedad; la transmisión de conocimientos, valores, normas sociales, actitudes, etc. con el fin de desarrollar alumnos capaces de ser autónomos, crear relaciones interpersonales y sociales, y propiciar un progreso social y económico. Además, es necesario añadir que estas responsabilidades varían en función del tiempo y la situación.

Del mismo modo Boix (1995) considera la escuela rural de la siguiente forma: “*la escuela situada en un ámbito rural es una institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rurales, como una estructura organizativa heterogénea y singular (en función de la tipología de la escuela) y con una configuración pedagógica-didáctica multidimensional.*” Además, este autor aseguraba que tendemos a identificar lo urbano como progreso y modernidad, mientras que lo rural es sinónimo de retraso y excluyente de la innovación. Sin embargo, explica que la identidad de esta escuela se basa en la diversidad de todas las personas que la conforman y el cambio en el tiempo. Por otro lado, explica que estas características no son tomadas en cuenta por la legislación vigente durante las distintas épocas de la educación y, por ello, el menosprecio de la escuela rural durante tanto tiempo.

El concepto de escuela rural tiene que englobar varios aspectos, como explica Sauras (2000) la educación debe estar enmarcada en la realidad rural; debe ser una escuela abierta a su entorno natural, social y cultural; debe partir de las necesidades y valores de la comunidad rural, y, en la medida de lo posible, fomentar su desarrollo social y económico.

Siguiendo con esta línea, Mayoral (2008) explica el concepto de “escuela rural nueva”, como una nueva escuela que se adapta a los cambios de nuestra sociedad actual y que han impulsado nuevas formas de relaciones sociales, nuevos roles, nuevas ocupaciones y nuevas formas de participación.

Por otro lado, Berlanga (2003) expone la idea de que la escuela rural pertenece a toda la población, es decir, en ella no existen clases sociales, ni problemas económicos, ni ideologías, a ella acuden todos los niños de las diferentes familias del entorno. Se afianza por tanto la idea de que es inclusiva y no excluye a nadie de su entorno.

Por último, como apunta Vázquez (2016) las escuelas rurales están siendo revalorizadas en los últimos años. Numerosos trabajos de investigación y estudios se han centrado en estas escuelas debido al aumento del interés público y, a comprobar la diversidad que ofrecen. Asimismo, expone que dichas escuelas están enmarcadas en la dicotomía entre su misión de cumplir con la sociedad y su exclusión y desigualdad ante la escuela urbana.

3.1 Características de la escuela rural

Una vez definida la escuela rural, me parece pertinente exponer las características de la escuela rural. Bernal (2009) expone las oportunidades que brinda esta escuela. Además de una pequeña crítica sobre las necesidades que requiere.

En este sentido, este autor señala una serie de características propias que la hacen merecedora de su nombre. A continuación, expondré las más representativas de dicha escuela.

- La diversidad de alumnado está latente dentro de estos centros, ya que no solo difieren por su composición personal, social y económica, sino también en el modelo de agrupamiento de las aulas.
- El profesorado representa uno de los pilares fundamentales de estas escuelas, pero recibe muy poco apoyo por parte de las Administraciones, así como una pésima formación sobre los centros rurales. Además, tienen poca estabilidad, lo que impide una adaptación al medio y a los alumnos.
- La escasez de alumnos obliga muchas veces a cerrar aulas e incluso colegios, por ello, es importante fomentar y dar oportunidades en el mundo rural.
- Siguiendo con la característica anterior, la ratio es bastante baja lo que genera un mayor coste, pero, por el contrario, provoca una cercanía con el alumno, la cual se traduce en una educación más personalizada.
- Las infraestructuras y los recursos tienen una pésima calidad, muchos se quedan obsoletos e incluso inutilizables. Una buena educación lleva consigo unos buenos medios, sin ellos, se puede ver perjudicada.
- Los centros tienen un tamaño reducido. La cantidad de alumnos de estos centros no necesita una gran infraestructura para llevar a cabo la educación, pero si requiere de centros renovados y modernos.

- Los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIE) fomentan las relaciones entre los alumnos de otras escuelas de la zona, propiciando una motivación y un compromiso para los alumnos de estas aulas.

En conclusión, la escuela rural tiene sus propios matices diferenciándola del resto de centros, pero no hay que olvidar que faltan centros por renovar, modernizar o modificar siempre desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje.

3.2 Historia de la escuela rural

Según Vázquez (2016) en España la escuela rural siempre ha sido el referente educativo del medio rural, gran parte de la sociedad española vivía y se abastecía en estas zonas. Durante muchos años las personas del medio rural han sido analfabetas, ya que muy poca población podía tener el privilegio de tener educación y un trabajo digno. Durante la II República, las llamadas Misiones Pedagógicas realizaron una labor excepcional, llevaron a las zonas geográficas más inhóspitas una cultura ambulante en la que los teatrillos, las bibliotecas, cuentacuentos, etc. eran los protagonistas de esas sesiones educativas. Gracias a ellos, muchas personas tuvieron la oportunidad de ser instruidas pudiendo así descender el número de analfabetismo en España.

A partir del año 1939 en España comenzó un período de dictadura en el que la educación tuvo un papel bastante importante como medio propagandístico. Tal y como expone Salvador Berlanga (2003), la escuela rural de 1945 se definía como aquellas escuelas establecidas en núcleos de población que superasen los 250 habitantes en un radio de un kilómetro. Sin embargo, en el caso de no llegar a dicha cifra, las autoridades debían proporcionar a los alumnos medios de transporte o necesariamente alojarse en Escuelas Hogar. Éstas eran instituciones escolares que permitían a los alumnos vivir y ser educados en los valores del espíritu cristiano y español del momento. La dotación del profesorado dentro de estas escuelas dependía de los habitantes del núcleo. Durante gran parte de esta etapa, los alumnos eran separados por sexos y recibían distintas enseñanzas (los alumnos dirigida a un nivel académico medio mientras las alumnas a ser amas de casa).

A partir de 1962 se observa una creciente visión de la importancia de la educación en la sociedad española. Hasta entonces el absentismo escolar ocupaba una gran preocupación y en ese mismo año se reformó la Ley de Educación Primaria ampliando

la edad de escolarización hasta los 14 años, con el fin de paliar la ausencia de los alumnos en la escuela. Sin embargo y a pesar de estas medidas, en las zonas rurales continuaba la inasistencia escolar, sobre todo en períodos agrícolas y ganaderos.

Durante la etapa comentada, Corchón, Raso e Hinojo (2013) aseguraban que se pretendía realizar un proceso de concentración escolar, el transporte colectivo y los servicios extraescolares. Por ello, la escuela rural comenzó a quedarse en segundo plano. Asimismo, se debía reformar la escuela, transformándose de unitaria a graduada. Hasta el momento, la mayoría de escuelas rurales eran unitarias, es decir, con distintos niveles de edad; por lo que se proponía un avance, la escuela graduada, la cual agrupaba por edades y capacidades a los alumnos (hoy en día se sigue manteniendo en gran parte de las escuelas).

Berlanga (2003) describe cómo a partir de la mitad de los años 60 existían distintos tipos de escuelas en España: las escuelas mixtas, aquellas donde se admitía la coeducación por no llegar a un máximo de 30 alumnos e impedía el transporte; las escuelas unitarias, las cuales tenían un número reducido de alumnos y, por tanto, no podía ser consideradas mixtas; las escuelas graduadas, a pesar de tener un número bastante más elevado que las mixtas, no podían dividirse por cursos de escolaridad obligatoria; colegios nacionales, los cuales contaban con ocho maestros y ocho clases de niños, u ocho maestras y ocho clases de niñas, además era controlado por un director o directora.

A partir de 1965 se impulsaron la construcción o utilización de antiguos edificios para las llamadas Escuelas-Hogar, anteriormente explicado, las cuales acogían a los niños pertenecientes de zonas ultradiseminadas y de difícil acceso para los servicios de transporte. A dichas instituciones acudían niños de bastante rango de edad, pero no se cubrían todas las plazas, por lo que era muy complicado mantenerlas abiertas. Por otro lado, existían los medios de transporte proporcionados por el Gobierno para trasladar desde las zonas rurales al centro de la comarca a numerosos niños. En definitiva, uno de los objetivos primordiales de esta etapa fue cerrar, abandonar y desprestigiar las escuelas unitarias y mixtas, ya que suponían un gasto excesivo, una calidad educativa deplorable y absentismo escolar.

A comienzos de los años 70 y con la idea de europeizar España, se cerraron la mayoría de escuelas mixtas, unitarias y graduadas; por el contrario, se incrementaron los centros

comarcales y las Escuelas-Hogar. Además, con la entrada en vigor de la Ley General de Educación (1970) se procedió a la implantación de la Educación General Básica obligatoria y gratuita que, a pesar de establecer la igualdad de oportunidades, daba más importancia a los centros de concentración y las Escuelas-Hogar que a los rurales. Unido a esto, entre los años 1973 y 1977, las escuelas rurales se encontraban en mal estado y con poca dotación de materiales didácticos. Sin embargo, en el año 1978 y gracias a los Pactos de Moncloa se invirtió, como algo puntual, una gran cantidad de dinero dirigida a las provincias rurales.

Tal y como expresan Corchón, Raso e Hinojo (2013) la educación compensatoria supuso un avance hacia la igualdad de oportunidades, ya que pretendía compensar aquellas deficiencias en determinados grupos sociales de carácter socio-económico o de ubicación geográfica con una clara insuficiencia educativa. Ante esta situación, en algunas Comunidades Autónomas se pusieron en marcha planes y proyectos educativos dirigidos al desarrollo de las zonas rurales, destacan los Centros de Recursos y Servicios, los Centro Rurales de Innovación Educativa de Teruel (CRIET) y los Colegios Rurales Agrupados (CRA). A raíz de estos proyectos, comenzaron a llegar medios didácticos y económicos, así como profesorado de apoyo, lo que supuso el fin del aislamiento de la educación rural.

A partir de entonces, la escuela rural volvía a estar en el punto de mira del Sistema Educativo, se pretendía revitalizar los pueblos “suprimiendo” los medios de transporte y las concentraciones; lo que supuso la reapertura y modificación de antiguas escuelas rurales, desmejoradas por el paso de los años. De este modo, la nueva Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) hizo mucho hincapié en devolver el espíritu educativo a la mayoría de escuelas rurales, porque defendía la igualdad de oportunidades y educación de calidad. A pesar de los esfuerzos de esta ley por cambiar o mejorar la situación rural, se antepuso la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), por lo que fue imposible llevar a cabo todas las medidas acordadas.

Por otra parte, volviendo a la idea de la Escuela Compensatoria, Berlanga (2003) explica que los Centro Rurales Agrupados surgieron de la idea de mantener escuelas unitarias en localidades cercanas, suprimiendo las concentraciones escolares y compartiendo un claustro, equipo directivo, materiales y recursos didácticos entre todos

los centros que formarían parte de ese CRA. Todo ello, suponía crear un poder organizativo más fuerte y por lo tanto una mayor calidad educativa, acabar con el aislamiento de los maestros, hacer posible la adaptación del currículo a cada situación y capacitar a la escuela de maestros especialistas (en régimen de interinidad). Esta nueva forma de entender las escuelas rurales, significó una gran solución para todas aquellas escuelas desalojadas y en ruinas, pero sobre todo volver a dar vida a los pueblos olvidados desde hace años.

A pesar de las grandes medidas optimistas expuestas en la LODE y la Escuela Compensatoria, seguía habiendo carencias importantes en la educación de las zonas rurales, las pésimas instalaciones de las escuelas y el deficiente equipamiento de las aulas, así como los proyectos del Programa de la Escuela Compensatoria quedaron obsoletos o en declive con la llegada de la LOGSE.

Berlanga (2003) corrobora el establecimiento del binomio CRA-CRIET como la estructura de la educación rural, si se define el modelo a seguir y los recursos económicos y humanos necesarios. Sin embargo, no se recogen en la ley a aquellos alumnos provenientes de otros países con sus correspondientes lenguas maternas y costumbres. Además de esto, seguía habiendo escuelas con deficientes instalaciones tanto para los alumnos de Primaria como de Infantil, así como personas con discapacidad física.

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación trajo consigo un intento para reducir el fracaso escolar, elevar el nivel de formación de los alumnos, fomentar la cultura del esfuerzo y mejorar las condiciones para el desarrollo de la función docente. Por supuesto, el término rural aparece en una ocasión, atendiendo a garantizar la igualdad de oportunidades en estas zonas. Sin embargo, la LOCE no pudo desarrollarse debido a su paralización y la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en 2006. Esta ley pretendía valorar el esfuerzo de todos los agentes que formaban parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, una vez más, la escuela rural pasó desapercibida como en las anteriores leyes.

4. Definición de Centro Rural Agrupado –CRA-

Una vez explicado el concepto de escuela rural, es necesario ir más allá y contemplar la idea del Centro Rural Agrupado, mencionado anteriormente, ya que, a partir de su creación, cambio el concepto de entender la educación en las zonas rurales.

“Un CRA es un Centro Rural Agrupado, esto significa que agrupa diferentes localidades dentro de una zona próxima. Es como si fuese un Centro ordinario de una ciudad, pero con “los pasillos muy largos” (en ocasiones de más de cincuenta kilómetros). Se deriva por tanto que son Centros con autonomía propia, con un Equipo directivo, con la misma línea educativa, con un Proyecto Educativo de Centro, con un Proyecto Curricular, con un Claustro de profesores y con un Consejo Escolar en el que se vean representadas todas las localidades que pertenecen al CRA. La primera dificultad era establecer los ámbitos de cada uno de ellos. La orografía aragonesa, la distribución geográfica y otros aspectos de las escuelas aragonesas no facilitaban esta tarea.” (Mallada, 2006)

“Definimos Colegio Rural Agrupado –CRA- como la organización basada en la agrupación de varias escuelas que constituyen un colegio y cuyo ámbito se extiende entre varias localidades”. (Ponce de León, Bravo y Torroba, 2000)

“Los Centros Rurales Agrupados (CRA) son centros educativos donde se imparten clases de Educación Infantil y Primaria en diversos municipios de carácter rural de Aragón y de otras CCAA con situaciones geográficas similares. Los CRA surgen como tales en la década de los 80 y suponen la continuidad de las escuelas rurales. Su función es permitir la existencia de una educación de calidad en zonas rurales con poca población, donde no hay alumnos suficientes para mantener una escuela tradicional. En Aragón afectan a las tres provincias y tienen mucha importancia en comarcas y municipios con escasa población.” (Opendata Aragón, 2016)

Las primeras definiciones explican de manera clara y concisa el término de CRA; la tercera definición va enfocada a la función que realiza y a la Comunidad Autónoma de Aragón. No obstante, siguiendo el esquema de Bernal (2009), me gustaría hacer hincapié en algunas ventajas e inconvenientes, con el objetivo de ver la importante contribución de estos centros a la educación en el medio rural.

A continuación, aparecen algunas de las ventajas que Bernal (2009) expone en su artículo:

- El profesorado se siente acogido en el seno de una escuela, es decir, ya no tiene que liderar con la burocracia, si no que todo ello es compartido con el equipo de maestros que configura el centro.
- Los alumnos tienen mayores facilidades para crear lazos entre otros alumnos de distintas localidades gracias a los Centros de Innovación Educativa (CRIE), lo que genera una gran motivación para ellos.
- Este modelo de escuela se ha incorporado dentro del sistema educativo, lo que significa una mayor aportación por parte del Estado a estos centros, atendiendo a sus necesidades, funcionamiento, plantilla, recursos...
- La relación entre maestro y alumno es muy estrecha debido a la atención más personalizada que recibe cada uno. La ventaja de tener pocos alumnos por clase da la libertad para centrarse en sus problemas, dudas y, en definitiva, crear una atmósfera más familiar.
- Los recursos han aumentado gracias a la concreción de estos centros, debido a la existencia de un presupuesto mayor. Además, los recursos materiales son compartidos entre todos los centros y se distribuyen en función de las necesidades de cada uno.
- Estos centros posibilitan las innovaciones metodológicas y organizativas, ya que tienen mayor autonomía a la hora de planificar el curso, así como la capacidad para compartir experiencias y nuevas ideas con el resto de maestros.

Toda institución tiene sus ventajas, pero también sus inconvenientes:

- Una de los grandes problemas de este modelo educativo es la inestabilidad del profesorado.
- Los maestros en régimen de interinidad reclaman una mayor aportación por parte de la Administración para poder hacer frente a sus gastos y tener más apoyo en sus puestos de trabajo.

- Las instalaciones suelen estar anticuadas y carecen de la dotación de recursos necesarios para la época. En definitiva, el Estado no tiene en cuenta las necesidades de estos centros y su estado de conservación.
- La mayoría del profesorado no está capacitado para hacer frente a este tipo de centros y aulas, las cuales requieren gran parte de implicación y distintas formas de enseñanza. Por ello, es necesario formar a todos los maestros para afrontar esta situación con grandes capacidades.

A continuación, me gustaría centrarme en la Comunidad de Aragón ya que va a ser donde se lleve a cabo la propuesta didáctica. En el curso 2016/2017 hubo un total de 71 CRA activos en nuestra Comunidad, concretando un poco más, 8.660 niños asistieron a un centro de estas características durante dicho curso. Se puede afirmar que ha descendido el número de alumnos en los distintos CRA de Aragón; estos datos se recogen en la página Aragón Open Data (2016) donde aparece un informe con la evolución de estos centros desde el curso 2003/2004 hasta 2013/2014, siendo éste el último año con menor número de alumnos por curso (9.659) y, como se puede observar, no ha parado de descender.

5. Aula Multigrado

Una vez, analizado el Centro Rural Agrupado, es necesario abarcar el término de aula multigrado ya que la mayoría de estas escuelas presentan este modelo de agrupamiento.

Por ello, se entiende por aula multigrado, un modelo de agrupamiento el cual concentra distintos grados o edades de los alumnos, los cuales difieren no solo en la edad sino también en sus intereses y motivaciones. Así pues, se puede encontrar distintos tipos de este modelo de agrupamiento.

Abós (2014) afirma que la razón de la existencia de dichas aulas es de tipo administrativo ya sea por dispersión geográfica, escasez de alumnado o poco profesorado, aunque otros centros de enseñanza pueden elegirlo como modelo pedagógico de agrupamiento.

Ciertamente, no se puede especificar este modelo como garantía de éxito en los alumnos, pero según explica Abós (2014), “*la multigraduación puede ser una*

oportunidad para una enseñanza abierta al contexto en la que docentes y alumnado construyan el currículo como un continuo [...]”. Siguiendo esta línea ambos (maestro y alumno) son capaces de llevar a cabo un aprendizaje mutuo, esto es así porque el maestro, a pesar de ser el que transmite el conocimiento, se deja guiar por los conocimientos previos e intereses de sus alumnos. Por lo tanto, entre todos forman un ambiente de aprendizaje continuo y significativo propio de estos contextos.

En estas aulas podemos encontrar ciertos aspectos significativos propios de ellas, los cuales les caracterizan y les dan nombre.

En primer lugar, se podría decir que existe una autonomía en el aprendizaje del alumno, esto no quiere decir que el alumno aprende por sí solo, sino más bien se convierte en guía y constructor de su propio conocimiento. Por ello, el alumno es capaz de tomar conciencia de su propio aprendizaje, reconocer los recursos necesarios para seguir progresando y fomentar una autogestión de su conocimiento.

Por otro lado, Boix (2011) afirma que esta iniciativa le sirve al maestro para basar su proceso de enseñanza en el trabajo independiente de los cursos superiores, mientras pone atención a los alumnos menores que todavía necesitan ser guiados.

En segundo lugar, este mismo autor resalta la figura del alumno-tutor, es decir, los alumnos se convierten en mediadores de sus compañeros. El mediador se encarga de transmitir a algún/todos sus compañeros el conocimiento, creando habilidades sociales y adaptándose a cada uno de ellos. Este mediador constituye la figura de tutor, es decir, el alumno que, por sus intereses, formación o información, conoce el tema en cuestión y es capaz de transmitírselo a sus compañeros; todos pueden ser tutores. Además, como apunta Abós (2014), “*en la interacción social [...] se encuentra una de las fortalezas básicas del proceso de aprendizaje en este tipo de clases*” debido a que el aprendizaje es más significativo si se lleva a cabo entre iguales, ya que genera una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas para lograr los objetivos planteados, como por ejemplo deducir reglas, resolver problemas, crear una red de contenidos, etc. De todo ello, se deriva la competencia de aprender a aprender; tal y como se expresa en la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (2014): “*la competencia para aprender a aprender (CPAA) requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades que conducen al aprendizaje.*”

En su artículo, Boix (2011) habla acerca de un “*microsistema social*”, es decir, una pequeña sociedad en la que los participantes son los propios alumnos y donde se establecen relaciones sociales, conflictos, aparecen valores, la integración de sus miembros, etc. No obstante, las normas de convivencia están presentes en el día a día del aula y rigen las relaciones con el resto de alumnos.

Por otro lado, este microsistema prepara a los alumnos para conocer y respetar la diversidad, ya que cada persona tiene una realidad diferente. Además, esto permite crear un sentimiento de comunidad rural entre todos fomentando un ambiente agradable para el aprendizaje.

En tercer lugar, Boix (2011) expresa la importancia del medio, el contexto en el que se desarrolla la actividad de enseñanza. Por un lado, los maestros tienen la oportunidad de adaptar el currículo oficial al entorno, en otras palabras, la escuela rural tiene la riqueza cultural, paisajística e histórica al alcance de la mano, por lo que interesa que el alumno se empape de toda la cultura local gracias a la cual puede generar un aprendizaje más significativo. Sin embargo, es tarea del maestro interesarse y dar importancia a la cultura de la localidad puesto que será el que planifique los contenidos, actividades y tareas entorno al medio.

En cuarto lugar, me gustaría comentar algunos de los principios básicos que Tomlinson y Cercadillo (2001) señalan en su libro y son los que guían estas aulas. Asimismo, esta autora aporta el término “diversificada” para hablar sobre estas aulas, pero sigue manteniendo prácticamente el mismo significado.

Cabe recordar que son propuestas de Tomlinson y Cercadillo (2001), entendiéndolas como elementos constitutivos de la diversificación. Algunos de los principios más relevantes son los siguientes:

- *El profesor contempla las diferencias entre los estudiantes.* Este tipo de aulas ofrece la posibilidad de que el maestre observe las características individuales de cada alumno y, así, poder ofrecerle una enseñanza más especializada en ello que anhela o interesa.
- *Enseñanza y evaluación son inseparables.* En este caso, la evaluación dentro de las aulas diversificadas juega un papel más importante ya que nos da mucha más información acerca de cómo debemos instruir y cómo debemos llegar a nuestros

alumnos. Por lo tanto, no es vista como “algo” que se debe hacer al terminar una unidad sino más bien un diagnóstico de cómo se va desarrollando el proceso de enseñanza.

- *El profesor modifica los contenidos, los procesos y los productos.* El maestro tiene la oportunidad de proporcionar al alumno, acorde a sus capacidades, diferentes tareas, explicaciones y métodos que le ayuden a alcanzar un aprendizaje global. Por tanto, es una educación más individualizada.

Por último, es necesario reseñar las posibilidades de trabajo que nos permiten estas aulas, por ello, en palabras de la autora Melanie Uttech (2001) “*el salón multigrado invita a la colaboración y a ser cooperativos*”. Esto implica la interacción social entre los miembros, es decir, “*los alumnos aprenden entre ellos*”.

6. Aprendizaje Cooperativo

Una vez hablado del modelo de agrupamiento de este tipo de escuelas, resulta necesario plantear la metodología con la que se quiere trabajar en este espacio. Por ello, existen multitud de posibilidades, pero, en este caso, me centraré en el aprendizaje cooperativo.

Abós (2014) expone la importancia de la enseñanza y el aprendizaje social; éste último entendido como el enriquecimiento de las personas que participan en él y donde intervienen los valores del compromiso, la colaboración, el respeto y la tolerancia.

En este sentido, Johnson, Johnson y Holubec (1999) explican el aprendizaje cooperativo de la siguiente manera, “*el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo*”.

Boix (1995) expone que el trabajo en grupo permite la interacción social de los miembros de la clase, así como la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, una de las ventajas del trabajo en equipo es la capacidad para formar una colectividad, es decir, realizar actividades didácticas de forma colectiva en la que se

ponen en práctica numerosas estrategias de aprendizaje. Por ello, es necesario que el maestro planifique e intente crear el sentimiento de grupo-clase.

En el siguiente fragmento Johnson, Johnson y Holubec (1999) exponen los tipos de grupos de aprendizaje que existen en el aprendizaje cooperativo:

- Los grupos formales consisten en un agrupamiento de corto a medio plazo, es decir, de una hora a varias semanas. Mediante estos grupos, los estudiantes trabajan conjuntamente para alcanzar objetivos comunes.
- Los grupos informales le sirven al maestro para centrar la atención de los alumnos en el tema en cuestión, trabajar un contenido específico, asegurarse de una correcta asimilación de la explicación, etc., en este caso la duración es de un período muy corto de tiempo.
- Los grupos de base cooperativos pretenden brindar la posibilidad de un aprendizaje heterogéneo entre los miembros del grupo, en otras palabras, los alumnos se ayudan y apoyan entre ellos durante el proceso de aprendizaje.

Asimismo, Boix (1995) señala una serie de propuestas de actividades para que el trabajo en grupo sea eficaz: desarrollar proyectos de investigación; tomar decisiones sobre aspectos relevantes del grupo-clase; realizar actividades extraescolares con otras escuelas cercanas; etc. Éstas son algunas de ellas, pero en realidad existen infinidad de tareas y actividades para realizar en grupo.

Martín y Gómez (2010) y Torrego (2011) exponen la existencia de una serie de técnicas para llevar a cabo esta metodología en el aula. Algunas que utilizaré en la propuesta didáctica son:

- El puzzle
 1. Agrupar a los alumnos por grupos de 4/5 personas
 2. Dar a cada miembro del grupo un tema/contenido distinto
 3. Todos los alumnos con el mismo tema/contenido agruparlos en los llamados grupos de expertos y trabajar en profundidad el tema en cuestión.
 4. Retornar a los grupos originales
 5. Cada alumno expone en su grupo original lo trabajado con los expertos.

6. Evaluar el proceso grupal entre los miembros del grupo y una autoevaluación.
- Folio giratorio
 1. Preparar todos los miembros del grupo un bolígrafo de distinto color y un solo papel.
 2. En el papel solo escribe uno, no todos a la vez.
 3. No se escribe si no se comenta a los compañeros qué se va a escribir.
 4. Se corrige al compañero si fuese necesario.
- Lo que sé y lo que sabemos
 1. El maestro expone el contenido a trabajar
 2. Los alumnos escriben “lo que saben” del tema en cuestión, individualmente.
 3. Comparan con sus compañeros de grupo toda la información.
 4. Generan un nuevo documento con todas las aportaciones del equipo.
 5. Todos los alumnos de clase lo comentan.
- Búsqueda de información
 1. Se presentan unas preguntas con los recursos necesario para encontrar la información.
 2. Se reparten las preguntas sobre el tema.
 3. Los alumnos buscan la información en equipos pequeños.
 4. Comprobar entre todas las respuestas que dan los alumnos.

Otro punto importante de este tipo de aprendizaje, es la asignación de papeles. En su libro Uttech (2001) explica que cada alumno va a tener un rol dentro de su grupo y éste va a ser asignado por el maestro dependiendo del nivel de desarrollo, además de que los roles serán alternados en los diferentes proyectos. Continuando con esta línea, Boix (1995) explica que el trabajo en equipo genera una serie de roles que, inconscientemente, todos los alumnos adquieren.

A continuación, se presenta algunos de ellos:

- Controlador del tiempo
- Lector
- Alentador
- Ilustrador

- Etc.

Por otro lado, Uttech (2001) expone una serie de pilares fundamentales para que este tipo de trabajo sea eficaz. Son los siguientes:

1. Interacción positiva

Todos los miembros contribuyen de forma positiva a la consecución de la tarea.

Junto a este término, Johnson y Johnson (1999) inciden en la idea de la interdependencia positiva, tal y como la explican, “*hace que los alumnos se preocupen por estimular el aprendizaje y el logro de sus compañeros [...]. Los alumnos se preocupan tanto por aumentar sus propios logros como por los de sus compañeros.*” Por lo tanto, siguiendo este fragmento, es imprescindible configurar al inicio un clima de cooperación mediante dicha interdependencia con actividades que la promuevan.

2. Responsabilidad individual

Los alumnos entienden que la tarea es de todos y, por tanto, todos deben participar y trabajar para llevar a cabo el objetivo común. Por ello, cada uno tiene la responsabilidad de realizar su tarea asignada.

3. Tareas específicas

Todos los miembros deben desempeñar los diferentes roles del grupo para comprobar sus fortalezas y debilidades y, así, ser capaces de manejarlas de forma adecuada.

4. Evaluación

La importancia de realizar una buena evaluación recae tanto en los niños como en el maestro. Ambos deben conocer las estrategias para evaluar no solo el producto sino también el proceso. Así pues, evaluando el proceso comprobamos si el trabajo realizado está dentro del marco que se sigue o, por el contrario, es necesario modificar algún aspecto.

Por último, considero importante reseñar el papel de la evaluación dentro del marco de aprendizaje. Por ello, según Uttech (2001) la evaluación tiene que estar presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. La evaluación continua permite observar los distintos elementos que intervienen en el proceso y que pueden ser mejorados por ambas partes (maestro y alumnos). De esta manera, los alumnos nos presentan constantemente evidencias de su aprendizaje: trabajos, proyectos, debates... y, del mismo modo, los maestros cuestionamos todo lo que hacemos para mejorar la práctica, cambiar el modelo de enseñanza, utilizar distintas estrategias, etc. Por lo tanto, la evaluación está estrechamente ligado con el aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo implica la evaluación del grupo/equipo para proporcionar a los alumnos la capacidad de expresarse. En este sentido, Johnson, Johnson y Holubec (1999) proponen el llamado procesamiento grupal que consiste en “*reflexionar sobre una sesión del grupo para determinar qué acciones de sus miembros contribuyeron a [...] lograr las metas del grupo y para tomar decisiones acerca de qué conductas continuar o modificar.*” Para llevar a cabo este procesamiento los miembros de los grupos debaten entre ellos y, después, cada equipo cuenta al resto sus problemas y conclusiones.

En resumen, el aprendizaje cooperativo conlleva un tiempo de adaptación y práctica del mismo para que se convierta en una rutina del aula. Asimismo, es imprescindible que el maestro y los alumnos creen sus propias habilidades para llevarlo a cabo con éxito. No obstante, en los inicios es necesario prestar atención a los conflictos que puedan surgir en los distintos grupos y dar pautas para resolverlo por ellos mismos.

7. El método comunicativo como enseñanza de una lengua extranjera

Una vez explicado el aprendizaje cooperativo, resulta necesario profundizar en el método de enseñanza de una lengua extranjera, ya que la propuesta didáctica engloba dicho tema. En este caso, me centraré en el método de enseñanza del inglés, el cual será el método comunicativo.

Según Pokorna y Vasylieva (2014) el método comunicativo nace a partir de la necesidad por resolver la insatisfacción de los métodos convencionales que daban

resultados irrisorios y de poca calidad. Este método pretende enseñar el idioma de forma comunicativa, es decir, los alumnos interiorizan el idioma mediante la interacción entre iguales.

Siguiendo con esta idea, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002) describe: *“lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz.”* Este marco trata de relacionar la adquisición y el aprendizaje de una lengua, ofreciendo las diferentes metodologías disponibles.

El principal objetivo de este método, tal y como explican Pokorna y Vasylieva (2014), es que los alumnos desarrollen la competencia comunicativa para poder enfrentarse a distintas situaciones en el otro idioma. Para ello, es necesario explicar a los alumnos qué van a aprender; qué actividades deben resolver; los principios que se van a seguir, etc. Además, es un método centrado en un alumno activo, ya que le ofrece la posibilidad de establecer una interacción con otros.

Según exponen Madrid y McLaren (2014), las características más relevantes del método comunicativo son:

- La principal función es permitir la interacción y la comunicación.
- La estructura del lenguaje es por y para la comunicación.
- La fluidez es muy importante dentro de este método.
- Se trabajan las cuatro destrezas lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar.
- Los alumnos construyen el conocimiento por medio de la comunicación.

Por último, Madrid y McLaren (2014) exponen las actividades a desarrollar en el aula deben promocionar la comunicación, además de utilizar materiales auténticos para fomentar el uso del lenguaje correcto. Algunos ejemplos de actividades típicas de este método son: buscar las diferencias en una imagen, dar instrucciones de algo, comparar dos fotos, etc.

8. Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)

La Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) se ha extendido por el mundo de educación en muy poco tiempo. Por ello, es necesario nombrarlo en este apartado ya que va a tener un papel crucial en el desarrollo de la propuesta didáctica.

Según explica Delgado (2011), la tecnología acapara la atención de la sociedad en la que nos encontramos y, en este sentido, se afianza el término de sociedad de la información para evidenciar la característica más importante de nuestro tiempo.

Las TIC están presentes en el ámbito económico, social, político, etc. pero sobre todo en la educación. Hoy en día, la tecnología forma parte de nuestra vida diaria debido a que facilita las tareas del ser humano. No obstante, hay que hacer un uso responsable de ella y conocer sus ventajas e inconvenientes.

Continuando con este tema y centrándome en la educación, Delgado (2011) afirma que resulta imposible observar aulas sin ordenadores, tablets, pizarras digitales, etc. porque se pretende que los alumnos adquieran nuevas competencias y aprendan a trabajar en red. En esto se basa los cimientos de la nueva educación del uso de las nuevas tecnologías. Al mismo tiempo, la UNESCO (s.f.) considera que *“las TIC ayudan a lograr el acceso universal a la educación y mejoran la igualdad y la calidad de la misma; también contribuyen al desarrollo profesional de los docentes y a la mejora de la gestión, la gobernanza y la administración de la educación, siempre y cuando se apliquen las políticas, las tecnologías y las capacidades adecuadas”*.

Asimismo, las TIC en la educación llevan consigo la adquisición de la competencia digital; según expone la LOMCE (2014) *“La competencia digital (CD) es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad.”* En gran parte de las áreas de Educación Primaria está presente dicha competencia porque ejerce un papel motivador e interesante para los alumnos. Además, resulta imprescindible hacer hincapié en la parte del uso crítico y seguro, debido a que debemos saber contrastar y verificar la información real. Unido a esto, los maestros deben formarse para fomentar la aplicación de las TIC de forma adecuada en las aulas.

Hargreaves, Kvalsund y Galton (2009) resaltan la influencia de las TIC en las escuelas rurales, las cuales generan la posibilidad de eliminar barreras de tiempo, distancia y lugar y al mismo tiempo, proporcionar información sobre algo desconocido. Todo esto apoya a la educación rural en tanto que ofrece una apertura al aislamiento de las zonas rurales y, por tanto, un mayor apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Asimismo, las TIC se convierten en un recurso didáctico prácticamente necesario para obtener información de forma inmediata. Boix (2014) explica, por un lado, el uso de las TIC en aulas multigrado permite que los alumnos mayores desarrollen sus trabajos/proyectos con autonomía siempre y cuando interioricen las habilidades y estrategias para obtener una información de calidad; y por otro, los alumnos de primeros ciclos pueden utilizar esta herramienta para practicar conceptos básicos de forma dinámica y motivadora.

La dotación de este recurso en el ámbito rural puede ser insuficiente en varias ocasiones debido a su excesivo coste y a una mala gestión de mismo. Por ello, los maestros han de ser instruidos para una correcta utilización, así como inculcar a los alumnos el valor del respeto por todos los recursos didácticos.

En cuanto al ámbito de Aragón, el Gobierno de la Comunidad propuso tres programas para integrar las TIC en las aulas aragonesas; fueron los siguientes:

- El programa de Ramón y Cajal tuvo por objeto el uso innovador de las TIC en las aulas, facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a los maestros como a los alumnos. Estuvo presente en escuelas del medio rural y urbano de Aragón.
- La Escuela 2.0 intentó adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje al siglo XXI, ofreciendo conocimiento y herramientas a los alumnos para su desarrollo personal y profesional. Este proyecto dotó los centros de pizarras digitales, conexión inalámbrica y un ordenador para cada alumno, así como formación para el profesorado.
- El programa de Pizarra Digital equipó las aulas con tablets pc individuales para alumnos de tercer ciclo, ofreció formación y actividades complementarias para los maestros y recursos digitales para los alumnos mencionados.

Todos estos proyectos tuvieron su viabilidad durante un período largo de tiempo. En la actualidad, no siguen vigentes.

9. eTwinning

El uso de las TIC dentro de este trabajo viene reflejado por la participación en un proyecto de eTwinning.

Según expone Delgado en su libro (2011), esta iniciativa proviene de la implantación de un programa llamado e-learning que el Parlamento europeo adoptó en 2003 para establecer un hermanamiento con centros de otros países de Europa, utilizando las tecnologías de información y comunicación, fomentando el uso responsable de las TIC y creando relaciones entre varios países donde, tanto los alumnos como los maestros, son participes de los distintos proyectos del mismo.

García (2013) asegura que su objetivo principal es el beneficio pedagógico, social y cultural para los maestro y alumnos del centro que participen. Mediante esta iniciativa los centros hermanados pueden intercambiar información sobre sus costumbres, rutinas, comidas, etc. enriqueciéndose de forma activa y dinámica.

Actualmente, eTwinning forma parte del programa Erasmus+, el programa de la Unión Europea en términos de educación, juventud, formación y deporte. Además, esta iniciativa ha aumentado su participación y se considera una práctica educativa bastante beneficiosa para los alumnos (Portal del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning, 2017). Tal y como se expone en la página web de la Organización Autónoma de Programas educativos europeos, “*Los Servicios Nacionales de Apoyo eTwinning ofrecen asistencia pedagógica y técnica al profesorado, realizan seguimientos y evaluaciones de proyectos, publican materiales pedagógicos e informativos y organizan talleres europeos de desarrollo profesional.*” Por tanto, esta plataforma ofrece todo tipo de ayuda y documentación para el profesorado con el fin de facilitar su implantación en las aulas.

Más de 35 países conforman la plataforma de eTwinning y el idioma elegido se establece por los centros. En cada país existe un Servicio Nacional de Apoyo, así como un Servicio Central de apoyo que se encuentra en Bruselas; todo esto para gestionar y coordinar esta plataforma (Portal del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning, 2017).

10. Propuesta didáctica

A continuación, comenzaré a exponer la propuesta práctica que realizaré en un Centro Rural Agrupado del Pirineo aragonés.

10.1. Justificación

Esta propuesta va a estar enmarcada en el área de lengua extranjera: inglés, centrándome en la cultura inglesa como eje vertebrador de toda ella. Por ello, va a consistir en realizar un programa de Erasmus +, concretamente eTwinning, con el centro Wiggonby C of E Primary School. Este centro presenta características muy similares a la escuela elegida. El propósito de esta unidad didáctica es el intercambio de información sobre ambas culturas mediante el uso de las tecnologías. Los alumnos involucrados realizarán actividades conjuntas y subirán el resultado a un Blog común.

La utilización de la cultura como tema principal hace posible congregar las diferentes destrezas propias de un idioma y crea el interés y la motivación necesaria en el alumnado para aprender una lengua de forma práctica y dinámica. Además, vivimos en un mundo globalizado y con gran diversidad, por lo que, si queremos desarrollar futuros adultos con capacidad para respetar y tolerar las diferencias, es necesario empezar por algo sencillo como esta propuesta.

Por otro lado, la enseñanza del inglés en este sistema educativo se basa en un alumnado pasivo, con muchas carencias en todas las destrezas lingüísticas. Con esta propuesta pretendo conseguir introducir el inglés como medio de transmisión de información o, dicho en otras palabras, contextualizar la lengua extranjera dentro de un marco de actividades.

10.2. Temporalización

El currículo de Aragón establece tres horas a la semana en el área de inglés. Esta propuesta va a estar distribuida en cinco sesiones: dos de ellas durarán dos horas y las otras tres se realizarán en el tiempo de una hora.

Este proyecto tendrá la duración de dos semanas aproximadamente y estará integrado en el 3º trimestre del curso escolar. Asimismo, se iniciará la segunda semana de abril con

el fin de haber interiorizado la mayor parte de los contenidos y tener mayor destreza en cada una de las habilidades.

10.2. Contexto del centro

El Centro Rural Agrupado elegido es el “CRA Río Aragón”; se sitúa en la zona más occidental de la Comarca de la Jacetania. La cabecera del CRA se sitúa en Puente la Reina. Abarca una amplia área geográfica: los Valles de Ansó, Hecho y Aragüés del Puerto y Jasa, y la Canal de Berdún.

Está compuesto por 18 aulas que se distribuyen en 7 localidades:

- Ansó con tres aulas
- Hecho con cinco aulas
- Jasa con un aula
- Salvatierra de Escá con dos aulas
- Berdún con tres aulas
- Santa Engracia con un aula
- Santa Cilia con tres aulas

Además de acudir niños de dichas localidades, hay un gran número de ellos que son trasladados, ya sea en bus o coche, todos los días a algunas escuelas de estos pueblos. Asimismo, en el Anexo I se observa las distancias entre cada uno de los pueblos que forman el CRA.

En este centro se abarca edades desde Educación Infantil hasta 2º de la ESO (solo en Ansó y Hecho). La importancia de mantener aulas de 1º y 2º de la ESO en esta zona, genera cierta tranquilidad, debido a la cantidad de aulas rurales que se han cerrado por la escasez de alumnado. Como se ha observado, dichas localidades no tienen suficientes aulas para acoger los distintos rangos de edades, por lo que, en estas zonas, se sirven de las aulas multigrado como modelo de agrupamiento.

Por otro lado, las ocupaciones principales de las familias pertenecen al sector primaria (agricultura, ganadería y explotación forestal). El sector secundario agrupa algunos trabajadores de carpintería, construcción y fontanería. Por último, el sector servicio engloba la restauración y tiendas. (PEC, 2013)

10.3. Contexto del aula

La propuesta didáctica se va a llevar a cabo en la escuela de Hecho, concretamente en el aula de 5º (4 alumnos) y 6º de Primaria (7 alumnos). No obstante, se puede aplicar en todas las escuelas que presenten estos niveles.

La mayoría de alumnos provienen de los pueblos colindantes de Hecho. Dos de los cuatro de 5º de Primaria son de Siresa; dos de Urdués y uno de Embún de 6º de Primaria. Todos ellos viven en estos pueblos durante el año, ya que sus familias trabajan en esta zona.

Todos los alumnos son nacidos en España, pero tres de ellos provienen de familias extrajeras: Rumanía, Argelia y Francia. A pesar de ello, saben hablar perfectamente español y no tienen ningún problema con el idioma.

10.4. Objetivos generales

- Escuchar
 - ObjIN.1. Comprender expresiones y vocabulario frecuente relativo a situaciones cercanas que conciernen a él mismo, a la familia, a su entorno habitual, ...
- Leer
 - ObjIN.2. Leer textos cortos y simples con pronunciación correcta, entonación y ritmo adecuado para ser comprendido.
 - ObjIN.4. Comprender cartas personales cortas y simples, en las que se relaten situaciones y acontecimientos conocidos y habituales.
- Hablar
 - ObjIN.5. Tomar parte de una conversación comunicando tareas simples y habituales.
 - ObjIN.8. Describir de manera sencilla las actividades y rutinas diarias que realiza.
- Escribir
 - ObjIN.10. Escribir notas y mensajes sencillos y cortos: email, postal, invitación, felicitación, ...
- Estructuras Sintácticas

- ObjIN.13. Utilizar estructuras sintácticas sencillas de forma correcta en expresiones cortas, con el fin de comunicar informaciones relacionadas a situaciones conocidas en su vida cotidiana.
- Aspecto Sociocultural
 - ObjIN.17. Valorar la importancia de las lenguas extranjeras como un medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencia y cultura diversas.
 - ObjIN.18. Valorar la lengua extranjera como respuesta enriquecedora a la experiencia que supone enfrentarse a ámbitos de lengua y cultura diferentes impulsando el desarrollo favorable de la personalidad del alumno.

Además, el Currículo de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón (2014) recoge varios aspectos sobre la utilización de las TIC que conviene considerar:

“La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un instrumento valioso al servicio de todo tipo de aprendizajes.”

“Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.”

“La inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recurso didáctico del profesor, pero también como medio para que los alumnos exploren sus posibilidades para aprender, comunicarse y realizar sus propias aportaciones y creaciones utilizando diversos lenguajes.”

10.5. Objetivos didácticos

- Desarrollar estrategias sencillas para expresar la información.
- Estructurar la información de forma adecuada.
- Comprender textos sencillos extrayendo las ideas principales.
- Emplear vocabulario apropiado al tema correspondiente.
- Emplear las TIC de forma crítica y segura.
- Contrastar distintas fuentes de información para escoger la más veraz.
- Respetar las opiniones de los compañeros y emitir críticas constructivas.

- Entender otros puntos de vista y argumentar las opiniones de uno mismo.
- Valorar la cultura inglesa como medio para entender su sociedad.

10.6. Contenidos

Los contenidos han sido obtenidos de la Orden ECD/850/2016 de 29 de julio que modifica la orden de 16 de junio de 2014 Currículo de Educación Primaria del área de lengua extrajera: inglés para los cursos 5º y 6º de Primaria.

Para ello, he establecido una tabla donde aparecen los contenidos que se van a trabajar durante la propuesta. Esta tabla se puede ver en el Anexo II.

10.7. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Estándares de aprendizaje con sus respectivos criterios de evaluación		Competencias clave
5º	6º	
Crit.ING.1.3. Est. ING.1.3.4. Identifica los puntos principales de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia (por ejemplo, en una tienda, en un tren), relativa a aspectos socioculturales como costumbres, condiciones de vida y relaciones interpersonales.	Crit.ING.1.3. Est. ING.1.3.4. Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia (por ejemplo, en una tienda, en un tren), si está relacionado con costumbres, condiciones de vida y relaciones interpersonales.	CCL CSC
Est. ING.1.3.7. Comprende la información esencial en programas donde se informa sobre costumbres (rutinas semanales), condiciones de vida (vivienda, entorno), relaciones interpersonales (familiares, escolares, amistad...) y muestra interés y respeto por los mismos.	Est. ING.1.3.7. Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema de programas de televisión u otro material audiovisual dentro de su área de interés o en los que se informa sobre actividades de ocio y otros aspectos socioculturales y sociolíngüísticos, manifestando una actitud de interés y respeto por los mismos.	CCL CSC
Crit.ING.2.4.	Crit.ING.2.4.	CCL

<p>Est.ING.2.4.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, presentarse), se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos, se queda con amigos o se dan instrucciones para cumplir una función comunicativa concreta (describir una persona, responder sobre algo...).</p>	<p>Est.ING.2.4.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, presentarse), se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos, prestado algo, se queda con amigos o se dan instrucciones (p. ej.: cómo se llega a un sitio con ayuda de un plano) para cumplir una función comunicativa concreta.</p>	
<p>Crit.ING.2.8.</p> <p>Est.ING.2.8.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dirigirse a alguien, interesarse por el estado de alguien), se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos o se dan instrucciones, aunque haya pausas, repeticiones o titubeos a la hora de hacerse entender.</p>	<p>Crit.ING.2.8.</p> <p>Est.ING.2.8.3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, presentarse), se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos se dan instrucciones, aunque haya pausas, repeticiones o titubeos a la hora de hacerse entender.</p>	<p>CIEE</p>
<p>Crit.ING.3.1.</p> <p>Est.ING.3.1.3. Comprende mensajes sencillos (SMS, notas, postales, felicitaciones, email...) relativos a temas familiares para aproximarse a la comprensión del texto escrito.</p>	<p>Crit.ING.3.1.</p> <p>Est.ING.3.1.3. Comprende correspondencia (SMS, correos electrónicos, postales y tarjetas) breve y sencilla que trate sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar para aproximarse a la comprensión del texto</p>	<p>CCL</p>

<p>Est.ING.3.1.4. Comprende la información esencial para conocer la intención de web/blogs que traten temas que le sean familiares o sean de su interés.</p>	<p>escrito.</p> <p>Est.ING.3.1.4. Comprende lo esencial y los puntos principales de noticias breves que traten temas que le sean familiares o sean de su interés para aproximarse a la comprensión del texto escrito.</p>	
<p>Crit.ING.3.3.</p> <p>Est.ING.3.3.3. Contrastar aspectos socioculturales y sociolingüísticos de los mensajes electrónicos, postales y sencillas que traten sobre temas familiares y sabe contrastar los contextos cercanos y lejanos, como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar, la indicación de la hora y el lugar de una cita, etc.</p>	<p>Crit.ING.3.3.</p> <p>Est.ING.3.3.3. Comprende correspondencia (SMS, correos electrónicos, postales y tarjetas) breve y sencilla, demostrando el conocimiento de los aspectos socioculturales y sociolingüísticos, que trate sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar, la indicación de la hora y el lugar de una cita, etc.</p>	<p>CSC</p>
<p>Crit.ING.4.1.</p> <p>Est. ING. 4.1.2. Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos o chats), en la que habla sobre temas cercanos, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, lugares), hace preguntas relativas a estos temas haciendo uso de alguna estrategia básica de producción de textos (planificación y ejecución), utilizando una ortografía, estructuras</p>	<p>Crit.ING.4.1.</p> <p>Est. ING. 4.1.2. Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos, chats o SMS), en la que da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, actividades cotidianas, objetos, lugares), hace y contesta preguntas relativas a estos temas, haciendo uso de estrategias de producción y de una ortografía adecuada, aplicando las normas de cortesía básicas y utilizando las estructuras</p>	<p>CAA CCL CSC</p>

sintácticas y léxico adecuados.	sintácticas y el léxico adecuado.	
Crit.ING.4.5. Est. ING. 4.5.2. Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos o chats), en la que habla sobre temas cercanos, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, lugares) y hace preguntas relativas a estos temas, coordinando y uniendo estructuras sintácticas básicas.	Crit.ING.4.5. Est. ING. 4.5.2. Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos, chats o SMS), da instrucciones, da su opinión, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, actividades cotidianas, objetos, lugares), hace y contesta preguntas relativas a estos temas y demuestra que maneja estructuras sintácticas básicas.	CCL

10.8. Metodología

En este apartado se va a especificar la metodología que se va a llevar a cabo en la propuesta didáctica: el aprendizaje cooperativo. No obstante, esta metodología estará íntimamente relacionada con el método comunicativo de la enseñanza del inglés.

En primer lugar, con el aprendizaje cooperativo, pretendo trabajar la interacción entre iguales incidiendo en el desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas, y atendiendo a la diversidad en el aula. Asimismo, se procederá a la creación de grupos heterogéneos, los cuales incluirán diferentes edades, orígenes y capacidades, además de adquirir un rol y cumplir con una responsabilidad individual y grupal.

Siguiendo con la metodología y mediante los grupos de trabajo, se desarrollarán todas las habilidades lingüísticas, actitudes participativas, de escucha activa y tolerancia ante diferentes ideas.

El método comunicativo exige que los alumnos participen hablando en inglés y lo entiendan como un medio para comunicarse con los demás. Además, esta propuesta

ofrece la oportunidad de interaccionar con alumnos extranjeros de Inglaterra, donde emplearán todas sus destrezas lingüísticas para transmitir y recibir información.

El aprendizaje cooperativo y el método comunicativo tienen por objetivo utilizar la comunicación como medio de aprendizaje; por ello durante las sesiones se trabajará por equipos y se hablará en inglés. Además del trabajo en grupos, se proporcionará actividades de trabajo individual con el fin de promover la autonomía y, conjuntamente con toda la clase.

Finalmente, se trabajará por tres grupos de cooperativo, formando dos de cuatro y uno de tres; en este último, la maestra podrá participar en las actividades que requieran cuatro personas.

10.9. Sesiones

En este apartado se establecen las sesiones con sus correspondientes actividades. El hilo conductor que se va a seguir es conocer poco a poco la cultura de Reino Unido a partir del intercambio de información con el colegio Wiggonby C of E Primary School. Por último, todas las actividades se realizarán en inglés.

Sesión 1 *Introduce myself*

Introducción de la actividad

En primer lugar, se realizará una breve introducción sobre el proyecto que vamos a trabajar, eTwinning. La maestra explicará brevemente en qué consiste esta iniciativa y qué ventajas conlleva su utilización. Más adelante, expondrá a los alumnos las características del intercambio: utilizar la lengua extrajera como medio de comunicación con los alumnos ingleses; realizar actividades tanto escritas como orales en inglés; utilizar las TIC como medio de comunicación; etc.

Por último, la maestra dividirá al grupo en distintos equipos de cooperativo. Los grupos serán de la siguiente manera:

- 2 alumnos de 5º y 2 alumnos de 6º de Primaria
- 2 alumnos de 5º y 2 alumnos de 6º de Primaria
- 3 alumnos de 6º de Primaria

La duración será aproximadamente de 15 minutos.

Actividad 1: *Introduce myself*

La maestra les explicará a sus alumnos la necesidad de presentarse ante sus nuevos compañeros ingleses, para ello cada uno escribirá un e-mail en el que se describirá así mismo (nombre, edad, gustos, familia...). Sin embargo, antes de escribir el e-mail definitivo, harán un borrador en papel de su presentación. Asimismo, si los alumnos tienen dificultades pueden consultar a sus compañeros, a la maestra, el diccionario, etc.

Duración 20 minutos.

Actividad 2: *It's time to correct!*

Una vez terminado el borrador, se intercambiarán el papel entre los miembros del grupo para realizar una corrección del mismo. En primer lugar, entregarán su borrador al compañero de la derecha. En segundo lugar, la maestra escribirá una serie de ítems en la pizarra sobre las estructuras correctas de las descripciones (Anexo 1). Por último, el compañero le entregará corregido su borrador. Además, el maestro irá observando las diferentes correcciones para comprobar que realmente se está llevando a cabo con éxito.

Duración 15 minutos

Actividad 3: *Send the e-mail*

Cada alumno escribirá su e-mail perfectamente corregido y lo enviará al correo de la maestra inglesa.

Duración 5 minutos

Self-assessment

Finalizarán la sesión mediante una autoevaluación descrita en el Anexo 1.1.

Duración 5 minutos.

Materiales: Ordenador, conexión a Internet

Sesión 2 *My daily routine*

Introducción de la actividad

En la primera parte de la actividad, la maestra enseñará a los alumnos la creación de un Blog (Anexo 2) sobre el cual ambas partes compartirán su información. En esta sesión, los alumnos trabajarán en grupo creando su propia rutina diaria.

Duración 5 minutos

Actividad 1: *Refresh your memory*

Durante esta actividad, los alumnos van a recordar conocimientos previos sobre las rutinas y su estructura correcta. Para ello, la maestra realizará un memory. Este juego consiste en relacionar una imagen que exprese una rutina con la frase que se corresponda; ver Anexo 2.1.

Duración 10 minutos

Actividad 2: *Group routine*

Una vez trabajado los conocimientos previos, los alumnos por medio del folio giratorio crearán una rutina más o menos parecida a la que suelen hacer ellos, con el objetivo de conocer ambas formas de vida.

La explicación del folio giratorio es la siguiente:

1. Los miembros de cada grupo elegirán un bolígrafo de distinto color.
2. Cada alumno debe consensuar con su equipo lo que quiere escribir.
3. El grupo aceptará o modificará la información del compañero que vaya a escribir.
4. Corregirá a su compañero si fuese necesario.
5. Los cuatro alumnos crearán un borrador con diferentes rutinas.

Por lo tanto, la maestra obtendrá tres borradores distintos sobre las rutinas de cada grupo.

Por último, cada grupo subirá una entrada al Blog con sus rutinas y podrán hojear las rutinas de sus compañeros ingleses.

Duración 25 minutos

Actividad 2: *Feedback Exchange*

El objetivo primordial de esta actividad es crear un feedback entre los alumnos de ambas nacionalidades; cada grupo escribirá un comentario sobre las dudas, los intereses o los gustos que les genere leer las rutinas de sus otros compañeros. Con el fin de entender mejor las dos culturas.

Duración 15 minutos

Self-assessment

Finalizarán la sesión mediante una autoevaluación descrita en el Anexo 2.1.

Duración 5 minutos.

Materiales: cartas del memory, conexión a Internet, ordenador, Blog.

Sesión 3 *Who was William Shakespeare?*

Introducción de la actividad

La maestra explicará a sus alumnos cuál es el propósito de esta actividad. El objetivo principal consiste en conocer más a fondo la cultura inglesa. La actividad va a estar adaptada a su edad, proporcionando materiales didácticos basados en su conocimiento de la lengua extranjera (posteriormente en los recursos electrónicos). Asimismo, los alumnos se van a convertir en expertos sobre Shakespeare, un dramaturgo, poeta y actor inglés conocido en todo el mundo. Igualmente, la maestra comentará que, los compañeros ingleses, van a ser expertos en Miguel de Cervantes, un dramaturgo, poeta y novelista español. Al final de la actividad, ambos centros realizarán un mini concurso en el que los alumnos ingleses preguntarán a los alumnos españoles 12 preguntas sobre Shakespeare, y viceversa, los alumnos españoles harán preguntas sobre Miguel de Cervantes. Para ello se utilizará la plataforma Skype a través de la cual se responderán las preguntas. Por lo tanto, la finalidad de esta actividad será conocer e interiorizar personajes literarios de ambas culturas adaptada a sus niveles, enriqueciendo el conocimiento de los alumnos.

Duración 5 minutos

Actividad 1: *Meet our new Friends*

Ahora es el momento de conocer un poco mejor a nuestros compañeros ingleses, por lo que en grupos de cooperativo van a ir leyendo en voz alta y haciendo la entonación pertinente los distintos e-mails enviados desde Reino Unido.

Las palabras, estructuras gramaticales, vocabulario... que no entiendan, podrán ser explicadas por los alumnos, en caso de conocerlas, o por la maestra si son más complicadas.

Duración 15 minutos

Actividad 2: *Who was William Shakespeare?*

A continuación, los alumnos van a convertirse en expertos sobre este personaje de la literatura inglesa. Para ello, realizarán el llamado Puzzle. La maestra explicará en qué consiste esta técnica. Además, participará con el grupo de alumnos impares.

1. Cada grupo original recibe 4 aspectos de Shakespeare y se los reparten. (Anexo 3) (5')
2. Los alumnos con los mismos temas se reúnen en el llamado “grupo de expertos”. (5')
3. Los diferentes grupos de expertos trabajan el tema en profundidad, consensuando la información que van a contar al resto de sus compañeros y creando un informe (resumen, ventajas e inconvenientes y valoración grupal) del tema en cuestión. (15')
4. Todos los alumnos vuelven a su grupo original. (5')
5. Cada alumno expone la información tratada en los grupos de expertos, es decir, todos los alumnos se forman sobre Shakespeare. (15')

A pesar de haber terminado la hora completa, se continua con la sesión en la siguiente hora. En esta segunda fase los alumnos van a preparar las preguntas del concurso y, posteriormente contestarán a las preguntas de los alumnos ingleses.

Actividad 3: *¿Quién fue Miguel de Cervantes?*

El inicio del concurso comienza con la preparación de las preguntas para los alumnos ingleses. La maestra va a pedir a sus alumnos que escriban en español una hoja individualmente sobre “lo que saben” de Miguel de Cervantes. Esta parte de la actividad se realizará en español, ya que me parece conveniente utilizar la lengua materna cuando

se trata de aspectos propios del país de origen. Pasados unos minutos, les volverá a pedir que realicen una hoja escrita con todas las aportaciones de sus compañeros de equipo. Una vez terminado, se comentará las distintas informaciones de cada grupo. Esta técnica se denomina “lo que sabe y lo que sabemos” y activa los conocimientos previos.

A partir de esas informaciones, los alumnos y la maestra generarán las doce preguntas, ahora sí, en inglés (resulta más fácil para los alumnos). Ver Anexo 3.1.

Duración 20 minutos

Actividad 4: *The Quiz Show!*

Los alumnos están preparados para responder todo aquello que les pregunten sobre Shakespeare, así que la maestra se conecta vía Skype con el centro extranjero. En ese momento, los alumnos se van a poder ver cara a cara en un concurso sobre personajes famosos de ambas culturas. Los alumnos españoles tienen que ser capaces de estructurar frases y utilizar vocabulario más o menos correcto.

Cada alumno realizará una pregunta sobre Miguel de Cervantes y emitirá una respuesta sobre Shakespeare al compañero que tiene enfrente de la pantalla. Ambos se estarán viendo en directo.

Una vez acabado el concurso las maestras dirán el número de respuestas acertadas, pero ambas aulas recibirán una pequeña recompensa por haber participado de forma positiva y respetuosa (un caramelo).

Duración 35 minutos

Self-assessment

Finalizarán la sesión mediante una autoevaluación descrita en el Anexo 3.2.

Duración 5 minutos

Materiales: ordenador, conexión a Internet, Skype.

Recursos electrónicos: British Council, Ducksters, The school run...

Sesión 4 *Do you know my city?*

Introducción de la actividad

Ambos centros están insertados en zonas muy distintas, aunque comparten el término rural, su entorno es completamente diferente: las construcciones, la flora y la fauna, las costumbres, etc. Por todo ello, la mejor manera para conocer un sitio es ver y observar sus características, así que ambas maestras van a preparar una video guía para enseñar su pueblo.

La maestra repartirá tres ítems sobre Hecho a los tres grupos. Cada uno se especializará sobre su ítem y realizará un video. Los ítems son: el pueblo de Hecho, el cheso y el folklore y el Valle de Hecho.

Duración 5 minutos

Actividad 1: *What is...?*

La técnica utilizada en esta actividad será búsqueda de información, según la cual:

1. Se presentan los diferentes temas sobre nuestra zona.
2. Se reparten por sorteo los diferentes temas en los tres grupos.
3. Los alumnos buscan la información en equipos pequeños.
4. Comprobar toda la documentación obtenida y corregirla en caso de que fuera necesario.

Cada grupo de cooperativo deberá recabar la información suficiente para poder escribir un informe en el que aparezca los contenidos siguientes:

- Hecho: conocer parte de su historia y las construcciones
- El cheso y folklore: conocer el origen del queso y explicación de la vestimenta típica.
- Valle de Hecho: qué zonas engloba, sitios de interés y pueblos.

La maestra les proporcionará diferentes recursos materiales donde realicen su búsqueda.

Duración 30 minutos

Actividad 2: *Being traductor*

En esta actividad, los alumnos van a convertirse en traductores, cada grupo intentará traducir la documentación adquirida de forma adaptada a su nivel, es decir, no se les va a exigir una traducción exacta de toda la información, sino una descripción básica de cada contenido utilizando las estructuras y el vocabulario que conocen. Cada grupo cogerá los materiales que necesita para trabajar en su traducción. La maestra prestará su ayuda a cada grupo para agilizar la actividad.

Duración 25 minutos

A pesar de haber terminado la hora completa, se continuará con la sesión en la siguiente hora, esta actividad requiere gran cantidad de tiempo. En esta sesión se llevará a cabo la grabación del video y su producción.

Actividad 3: *Say hello! We are recording you*

A partir de ahora, la maestra saldrá con los alumnos a la calle para grabar las diferentes escenas del video. El video estará distribuido en las tres zonas siguiendo el orden, anteriormente escrito. En cada parte de la grabación saldrá un alumno, su explicación y un plano de lo explicado. Además, podrán ser ellos los que graben a sus compañeros, mientras la maestra organiza la exposición.

Después de grabar todo, la maestra lo retocará y les enseñará el resultado final a los alumnos. La duración del video será de unos 10 minutos.

Duración 45 minutos

Actividad 4: *How do they live?*

En esta actividad veremos el resultado de los alumnos ingleses. Ellos han subido al Blog su pueblo de forma muy divertida e interesante.

Duración 10 minutos.

Self-assessment

Finalizarán la sesión mediante una autoevaluación descrita en el Anexo 4.

Duración 5 minutos.

Materiales: ordenador, cámara de video, diccionario inglés-español, conexión a Internet, guías informativas sobre el Valle de Hecho.

Recursos electrónicos: Valle de Hecho Pirineos, Un vistazo a lo lugar. La Villa d'Echo (Youtube).

Sesión 5 *Dessert to say goodbye!*

Introducción de la actividad

Para terminar este proyecto, se realizará un postre típico de Inglaterra. Los alumnos ingleses nos mandarán la receta para poder cocinarla y viceversa. La receta española elegida es la torrija. Al final se colgará una foto en el Blog de ambos resultados.

Actividad 1: *Prepare ingredients and cooking utensils*

En primer lugar, el grupo-clase repasarán todos los ingredientes y los pasos de la receta para comprobar el conocimiento de todas las partes. Posteriormente, los alumnos traerán los ingredientes y los utensilios necesarios (Anexo 5) para hacer la receta del “Apple Crumble”. Este pastel es un postre típico inglés, el cual es parecido a una tarta de manzana que puede estar acompañada por helado o natillas.

Duración 15 minutos

Actividad 2: *Let's make the cake!*

Entre todos se hará el pastel de manzana siguiendo las instrucciones de la receta. Todos los alumnos batirán, medirán, removerán, etc. los ingredientes hasta obtener una masa homogénea. Por último, se meterá al horno del centro, en caso de su inexistencia, acudiríamos a la casa del alumno más cercano para hacerlo; mientras se espera, se continuará con otra área o con alguna de las actividades expuestas a continuación.

Una vez terminado todo el proceso, la maestra hará una foto a los alumnos con el pastel y la subirá al Blog con un pequeño comentario.

Duración 60 minutos

Self-assessment

Finalizarán la sesión mediante una autoevaluación descrita en el Anexo 5.1.

Duración 5 minutos.

Materiales: ordenador, conexión a Internet, harina, manzanas, mantequilla sin sal, azúcar moreno, clavos, horno, microondas, varilla, molde, cámara.

Todas las actividades pueden estar sujetas a imprevistos como la desconexión a Internet, falta de materiales, programas sin funcionar...por lo que en el siguiente apartado expondré tres actividades complementarias, en el caso de ocurrir algún problema durante la realización de la misma. Estas actividades deben estar relacionadas con el tema en cuestión, así como seguir la metodología planteada.

Algunas de las actividades serían:

- El Furor cultural consiste en cantar canciones que los alumnos se sepan en inglés. La maestra dice una palabra, por ejemplo “you” y por grupos, tienen que ir cantando canciones en las que aparezca dicha palabra. El primer equipo que no se sepa ninguna, pierde.
- El tabú inglés consiste en adivinar palabras sobre el vocabulario propio de la cultura inglesa (rutinas, costumbres, paisaje...). Se juega por grupos, un alumno de cada grupo saldrá por turnos delante de todos y la maestra le entregará una tarjeta en la que aparecerá: la palabra a describir (sin decirla) y aquellas palabras que están prohibidas decir durante la descripción.
- La enseñanza de danzas simples en inglés, la maestra podría tener preparadas dos o tres danzas sencillas para aprender palabras sobre el vocabulario visto durante la unidad.

10.10. Evaluación

La evaluación tiene un valor esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos transmite cómo se está llevando a cabo ambos procesos y nos indica qué aspectos se deben modificar o poner más atención.

Como se ha explicado anteriormente, la evaluación continua nos permite observar como los alumnos adquieren los contenidos y, además, si el maestro es capaz de transmitirlos correctamente. Por ello, se realizará una evaluación continua durante la propuesta didáctica (más abajo se expone dicha evaluación).

Los aspectos que se van a valorar son: el trabajo en equipo, las destrezas lingüísticas, el uso de las TIC, la autonomía y el interés por la cultura extranjera.

Después de cada sesión, los alumnos realizarán una autoevaluación para comprobar, por un lado, su proceso de aprendizaje y por otro, el rol que ejerce dentro del equipo. Asimismo, la maestra anotará diferentes aspectos, posteriormente especificados, a tener en cuenta del trabajo de los alumnos.

Además, antes de empezar la propuesta se les explicará a los alumnos la evaluación, es decir, el proceso de evaluación que va a llevar a cabo la maestra durante todo el proyecto. Este primer paso ayuda a los alumnos a concienciarse sobre su propio aprendizaje y a entender mejor la finalidad de las actividades.

Los instrumentos de evaluación son: una escala de observación que realizará la maestra para comprobar el procesamiento grupal de cada equipo (40%); escala de valoración donde se expresan diferentes ítems que demuestran el aprendizaje del alumno, la maestra lo rellena (50%); y rúbrica de autoevaluación por parte del alumno (10%).

Escala de observación

Al terminar cada sesión, la maestra valorará a cada equipo de acuerdo a una serie de indicadores sobre el procesamiento grupal. Esta valoración se realiza por medio de porcentajes, siendo:

- 25% - Interacción grupal baja
- 50% - Interacción grupal media
- 75% - Interacción grupal alta
- 100% - Interacción grupal muy alta

Grupo:	Porcentaje
<p>La comunicación mantenida es fluida</p> <p>Están interesados en la tarea</p> <p>Tienen en cuenta conocimientos previos</p> <p>Controlan el tiempo</p> <p>Son capaces de resolver los conflictos por sí mismos</p> <p>Toman decisiones consensuadas</p> <p>Interactúan con otros grupos</p> <p>La participación se reparte de manera equilibrada</p> <p>Dedican el tiempo a realizar la tarea asignada en la asignatura</p> <p>Toman notas o llevan algún tipo de registro de la sesión</p> <p>Preguntan al profesor cuánto tienen alguna duda</p>	

(Tabla extraída de Izquierdo, 2010)

Escalas de valoración de cada sesión

Una vez finalizada la sesión, la maestra debe rellenar la siguiente tabla de cara a valorar la adquisición del aprendizaje de cada alumno. En este caso, se darán valoraciones progresivas con el fin de poder evaluar mejor al alumno.

I – Insuficiente

S – Suficiente

B – Bien

N – Notable

Sob – Sobresaliente

Sesión 1	I	S	B	N	Sob
<p>Realiza una descripción clara de él mismo</p> <p>Expone elementos relevantes de su entorno</p> <p>Utiliza el presente simple correctamente “<i>he swims</i>”</p> <p>Utiliza vocabulario referente a la familia, deporte, tiempo libre, entorno...</p> <p>Corrige a su compañero utilizando la rúbrica expuesta por la maestra</p>					

Sesión 2	I S B N Sob
Reconoce las rutinas y sus respectivas frases en inglés	
Intuye con facilidad donde está la carta correspondiente	
Corrige a sus compañeros de forma respetuosa	
Emplea preposiciones “at”, “by”, “in”... de forma correcta	
Escribe varios comentarios utilizando un léxico adecuado	
Sesión 3	I S B N Sob
Comprende el mensaje de los alumnos ingleses	
Deduce palabras a partir del contexto	
Participa en el grupo de expertos	
Incorpora información adicional sobre sus propios conocimientos previos	
Utiliza correctamente las estructuras interrogativas	
Comprende la información que le preguntan sus compañeros ingleses	
Identifica los puntos principales de la pregunta sobre Shakespeare	
Da una contestación sencilla y clara	
Utiliza gestos para comprobar si se le está entendiendo	
Saluda y se despide de su compañero	
Sesión 4	I S B N Sob
Se interesa por el patrimonio de su entorno haciendo preguntas del mismo	
Participa en la recogida de información de forma activa	
Se apoya en sus compañeros para traducir la documentación	
Busca la información que no conoce	
Trata con respeto el material audiovisual	
Describe el lugar con claridad	
Utiliza saludos y despedidas	
Usa lenguaje corporal no verbal	
Entiende prácticamente todo el video en inglés	

Sesión 5

I S B N Sob

Entiende la mayor parte de los ingredientes y utensilios de cocina

Sigue las instrucciones en inglés con cierta facilidad

Busca información en el diccionario en caso de no conocer la palabra

Comprende la receta del pastel

11. Conclusiones

Este trabajo consta de dos grandes apartados, el primero sería el marco teórico, donde se expone el trabajo de investigación sobre las diferentes partes y, los distintos autores que han contribuido a indagar en cada una de ellas; la segunda representa la propuesta didáctica, la cual desarrolla el área de inglés con una metodología cooperativa y comunicativa, enmarcada en una Centro Rural Agrupado del Pirineo aragonés; ésta constituye la parte práctica del trabajo y da forma al marco teórico.

En este sentido, resulta oportuno comentar los objetivos establecidos para comprobar si, en general, han sido alcanzado. En primer lugar, “conocer y valorar la escuela rural” ha sido el principal motivo para desarrollar esta propuesta y, durante todo el trabajo, se refleja la inquietud por abarcar la mayoría de aspectos y partes que caracterizan a dicha escuela. En segundo lugar, “entender el CRA como estructura...” ha facilitado la realización de este trabajo, ya que anteriormente desconocía prácticamente qué conllevaba ser parte de uno de ellos. En tercer lugar, “profundizar en la metodología del aprendizaje cooperativo...” siendo, en mi opinión, uno de los más adecuados para fomentar no solo el aprendizaje, sino también las relaciones interpersonales, haciendo referencia a las emociones, valores, habilidades sociales, etc. Además de aprender nuevas técnicas para profundizar en distintos conceptos durante una clase. Por último, “desarrollar una propuesta didáctica...” como se puede observar se ha llevado a cabo dicho objetivo, teniendo en cuenta todo lo mencionado en el marco teórico y utilizando los intereses de los alumnos.

Igualmente se puede atender a la importancia de la escuela rural dentro de este trabajo. La escuela rural ha ido evolucionando durante mucho tiempo hasta llegar a nuestros días; sigue teniendo un gran peso en la educación de muchos niños del ámbito geográfico español, pero poco a poco va disminuyendo su nivel de afluencia.

Como se ha visto en el apartado de Historia, la educación en el ámbito rural era primordial, ya que la gran mayoría de la población vivía y trabajaba en las zonas rurales. Además, se ofrecían algunas medidas para paliar el absentismo escolar de muchos jóvenes. Sin embargo, poco a poco se ha ido olvidando la escuela de estas zonas, ya sea por el gran crecimiento de las ciudades o la mala gestión de las mismas durante décadas. A pesar de todo, en estos últimos años la escuela rural está intentando recobrar la importancia que tenía hace varias décadas.

Siguiendo con el párrafo anterior y de acuerdo con las características expuestas en este trabajo, la escuela rural ha cambiado muy poco, pero si se toma de referencia los centros rurales de esta época, se observa gran cantidad de avances como instalaciones modernizadas, conexión a Internet, ordenadores, aumento de los recursos didácticos...un ejemplo de ello sería la posibilidad de realizar un proyecto europeo (eTwinning) dentro de las mismas, el cual requiere de avances tecnológicos para poder llevarlo a cabo. En resumen, estos centros se han modernizado para dar todas las facilidades a los alumnos que todavía pertenecen a ella.

Con referencia a los CRA se podría afirmar la gran importancia que tienen hoy, dentro del sistema educativo, ya que dan la oportunidad de mantener varias escuelas en una, favoreciendo al alumnado en cuanto a la escasez de movilidad y al profesorado con el apoyo del claustro y el equipo directivo. Asimismo, no se puede olvidar que gracias a esta estructura educativa las zonas rurales mantienen cierto número de habitantes, el cual ayuda a paliar la gran despoblación de las Comunidades Autónomas.

Dentro de estos centros, se puede encontrar un tipo de modelo de agrupamiento distinto al que podríamos considerar “normal”, las aulas multigrado. Desde mi punto de vista, trabajar dentro de éstas resulta una tarea complicada de planificación, organización y dinamización, aunque utilizando una metodología adecuada puede ayudar a facilitar la enseñanza. Por ello, la metodología cooperativa favorece la posibilidad de guiar el aprendizaje de los alumnos, fomentando su propia autonomía y desarrollando habilidades sociales a la hora de gestionar su equipo de cooperativo.

Centrándome en la propuesta didáctica, la elección del proyecto europeo eTwinning reside en la oportunidad que ofrece para propiciar relaciones internacionales entre alumnos y, su capacidad para entender una lengua extranjera como medio de comunicación. De aquí deriva el método comunicativo como enseñanza del inglés, proporcionando una lengua extranjera en su totalidad, es decir, engloba todas las destrezas lingüísticas que intervienen en una lengua, así como contextualizar su aprendizaje. Con este proyecto los alumnos tienen la oportunidad de incrementar su aprendizaje del inglés, poniendo de manifiesto todo lo que han aprendido.

No obstante, este intercambio genera una serie de ventajas como la motivación por conocer alumnos nuevos; el interés por otra cultura; aprender de los compañeros; gestionar su propio aprendizaje, etc. Por todo ello, he creído conveniente acercar otra

realidad y trabajar con ella, ya que se aprende mejor cuánto más podemos trabajar e involucrarnos con ello.

A modo de conclusión final, la escuela rural debe estar presente en la vida de un maestro para poder evidenciar con palabras las distintas oportunidades y ventajas que ofrece. Durante todo el trabajo me he podido enriquecer de varios aspectos que aparecen dentro de dichas escuelas, aumentando el deseo de poder trabajar y desarrollar mi propuesta didáctica en ella. A pesar de ello, no se puede olvidar el gran trabajo que suponen estas escuelas y, sobre todo, la necesaria cantidad de formación que deberíamos tener todos los maestros, con el fin de gestionar nuestra enseñanza dentro de ellas.

Por último, me parece importante reseñar este fragmento de Foster, Marco y Marinho (2009): *“las escuelas son, por encima de todo, niños y adultos que aprenden, se acompañan y se entienden”*.

12. Bibliografía

Abós Olivares, P. (2014). Una aproximación al concepto pedagógico del aula multigrado. *Aula de Innovación Educativa*, (229), 12.

Abós Olivares, P. (2014). El modelo de escuela rural multigrado ¿es un modelo del que podamos aprender? ¿Es transferible a otro tipo de escuela? *Innovación educativa*, (24).

Berlanga Quintero, S. (2003). Educación en el medio rural: análisis, perspectivas y propuestas.

Bernal Agudo, J. L. (2009). Luces y sombras en la escuela rural. *Zaragoza: UNIZAR*.

BOA (2014). *Curriculum del área de lengua extranjera: inglés*. Disponible en: <http://www.educaragon.org/Files/Files/UserFiles/File/ING%20ANEXO%20II%20BO.pdf>

BOA (2014). *Curriculum de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Disponible en

<http://www.educaragon.org/FILES/PARTE%20DISPOSITIVA%20de%20la%20ORDE%20CURRCULO%20EP%20REFUNDIDO.pdf>

Boix, R. (1995). Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural. *Barcelona: Graó*.

Boix Tomás, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural?: algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado: Revista De Curriculum Y Formación Del Profesorado*.

Boix Tomás, R. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*.

Competencia aprender a aprender (2014). n/a. Consultado en <http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/aprende.html>

Competencia digital (2014). n/a. Consultado en <https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/digital.html>

- CONSEJO, D. E. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. *Madrid, Anaya.*
- Corchón, E., Raso, F., & Hinojo, M. A. (2013). Análisis histórico-legislativo de la organización de la escuela rural española en el período (1857–2012). *Enseñanza & Teaching, 31.*
- Delgado, M. L. (2011). *Organización de centros educativos: modelos emergentes.* Editorial La Muralla.
- Foster, J. E., Marco, M., & Marinho, R. (2009). *Escuelas: la educación en el medio rural aragonés.* Zaragoza: Gobierno de Aragón, Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 2009
- García Ruano, M. J. (2013). Proyecto eTwinning: trabajo de equipo docente para el fomento del plurilingüismo en Educación Infantil por medio de las TIC. *Edetania: Estudios Y Propuestas Socio-Educativas.*
- GOBIERNO, D. A. Aragon Open Data.[en línea].[Consulta: 6 octubre 2017].
- Hargreaves, L., Kvalsund, R., & Galton, M. (2009). Reviews of research on rural schools and their communities in British and Nordic countries: Analytical perspectives and cultural meaning. *International Journal of Educational Research, 48*(2).
- Izquierdo Alonso, M. (2010). *Aprendiendo con la evaluación grupal: una propuesta sistemática de evaluación para procesos colaborativos de enseñanza-aprendizaje.*
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos: aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista.* Buenos Aires: Aique, 1999.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Buenos Aires: Paidós.
- La Educación en los CRA de Aragón Análisis de los datos actuales y acercamiento a la problemática actual de los Centros Rurales de Aragón* (s.f.) n/a. Descargado de http://opendata.aragon.es/apps/cras/static/informe_cra_aragon.pdf
- Madrid, D., & McLaren, N. (2014). *TEFL in primary education.* Granada: Universidad de Granada, D.L. 2014.

Mallada Bolea, L. M. (2006) “Los centros rurales agrupados en la comunidad autónoma de Aragón” en *Anales UNED*, Calatayud.

Martínez, J., & Gómez, F. (2010). La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo. *Arnaiz, P.; Hurtado, Mª. D. y Soto, FJ (Coords.)*.

Mayoral, D. (2008). La escuela rural: balance y retos de futuro. *Escuela rural y sociedad*.

Pokorna, L., & Vasylieva, O. (2014). THE PEDAGOGICAL APPROACH TO COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING IN PRIMARY SCHOOL.

Ponce de León, A., Bravo, E., & Torroba, T. (2000). Los colegios rurales agrupados, primer paso al mundo docente. *Contextos educativos*, 3.

Portal del Servicio Nacional de Apoyo eTwinning (2017) *¿Qué es el eTwinning?*. Consultado en <http://etwinning.es/que-es-etwinning/?lang=es>

Programas de TIC en centros educativos – Gobierno de Aragón (s.f.) n/a. Consultado en

http://www.aragon.es/Temas/Educacion/AreasTematicas/05_ProgramasEducativos/ci.01ProgramasTIC.detalleConsejo

Proyectos de colaboración escolar en Europa (s.f.) n/a. Consultado en <http://oapee.es/oapee/ultimo/pap/eTwinning.html>

Proyecto educativo de Centro del CRA Río Aragón (2013) n/a. Descargado de <http://www.crarioaragon.es/>

Sauras Jaime, P. (2000): La escuela rural. Número de monográfico de *Revista de Educación*, 322.

Tomlinson, C. A., & Cercadillo, P. (2001). *El aula diversificada: dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos*. Octaedro.

Torrego, J. C. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. *Un modelo de respuesta educativa*. Madrid, España: Universidad de Alcalá. ISBN.

UNESCO (s.f.) *Las TIC en la educación*. Consultado en <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

Uttech, M. (2001). *Imaginar, facilitar, transformar: una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. Paidós.

Vázquez Recio, R. M. (2016). Las escuelas públicas rurales: entre el bien común y la exclusión = Rural State Schools: between the Common Good and Exclusion. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.

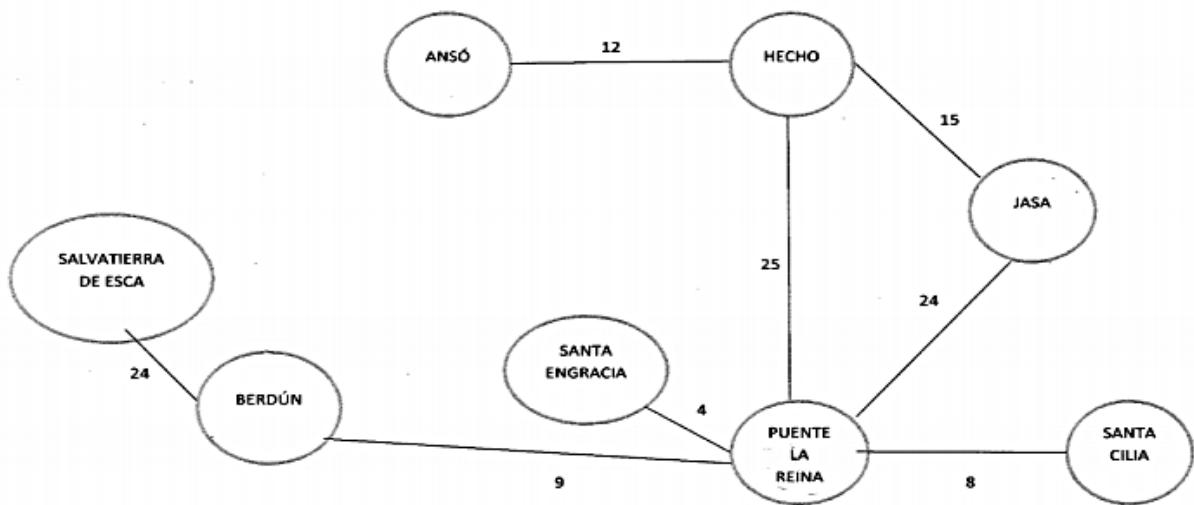
Wiggonby C of E School (Wigton) data (2016) n/a. Consultado en <https://www.getthedata.com/school/wiggonby-cofe-school-112309>

13. Anexos

Anexo I

Mapa de pueblos con sus correspondientes kilómetros entre ellos.

MAPA DE PUEBLOS Y KILOMETROS del CRA Río Aragón, revisado en la GUÍA REPSOL y contrastado con guía MICHELIN :



Anexo II

Contenidos	5º	6º
Bloque 1: Comprensión de textos orales	<ol style="list-style-type: none"> Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales (otras fórmulas de saludos y despedidas, p.ej. <i>"Have a nice day/ a good weekend..."</i>); normas de cortesía y registros (<i>"How are you?"</i>; <i>"You are welcome"</i>; <i>"Can I ...?"</i>); costumbres (hábitos y rutinas con horarios); condiciones de vida (vivienda, entorno). Presentaciones, disculpas, agradecimientos (<i>"thank you very much"</i>; <i>"You are welcome"</i>; <i>"Not at all"</i>). Descripción de personas, animales (present simple with they, p.ej: <i>"they lay eggs"</i>) actividades, lugares (comparativos, <i>"bigger than..."</i>) y hábitos. Léxico oral de alta frecuencia(recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno (tipos de vivienda); actividades de la vida diaria (<i>often, sometimes, never</i>); familia y amigos (<i>cousin, grandchildren</i>); tiempo libre, ocio y deporte (<i>cinema, like, prefer, think</i>); alimentación y restauración (<i>meat; instructions to make...</i>); lengua y comunicación (<i>"How can I help you?"</i>, <i>"Do you need anything...?"</i>); medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación (<i>window, print, search, download, upload, pendrive, usb, application...</i>) 	<ol style="list-style-type: none"> Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres. Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones. Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes. Léxico oral de alta frecuencia (recepción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; tiempo libre, ocio y deporte; alimentación y restauración; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.
Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción	<ol style="list-style-type: none"> Estructurar una presentación. Expresar el mensaje con claridad y coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de interacción oral. Definir o parafrasear un término o expresión. Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales (<i>Have a nice day / good weekend</i>), registros (informal: <i>let's..., can</i>); costumbres (hábitos, rutinas), valores, creencias y actitudes (Actitud de interés y respeto por las particularidades de los países de habla inglesa). 	<ol style="list-style-type: none"> Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Definir o parafrasear un término o expresión. Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y

	<p>5. Descripción de personas y animales (2^a y 3^a persona + <i>have got</i> / <i>Your hair... / His hair...</i> en presente y pasado, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes. Narración de hechos pasados remotos, recientes y futuros. (presente simple, presente continuo, pasado simple, futuro <i>con going to</i>)</p>	<p>registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p>
Bloque 3: Comprensión de textos escritos	<p>1. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.</p> <p>2. Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales; costumbres (hábitos y rutinas con horarios); condiciones de vida (vivienda, entorno).</p> <p>3. Descripción de personas, animales (<i>present simple with they</i>, p. ej: “<i>they lay eggs</i>”) actividades, lugares (comparativos, “<i>bigger than...</i>”), objetos, hábitos, planes.</p> <p>4. Expresión de relaciones lógicas (p.ej. “<i>smaller than...</i>”; “<i>the biggest</i>”); Relaciones temporales (<i>Before/After</i>, p.ej: “<i>Tidy up before you go</i>”). Negación (<i>Wasn't</i>; <i>weren't</i>; “<i>I never go to...</i>”). Interrogación (p.ej.: “<i>What time do you have lunch?</i>”; “<i>Where is the museum...?</i>”; “<i>Why don't we go swimming?</i>”; “<i>Have we got any sugar?</i>”). Expresión de la posesión (<i>our/their</i>); Expresión del aspecto (incoativo: “<i>start-ing</i>”). Expresión de la cantidad (“<i>a lot</i>”, “<i>some/any</i>”, “<i>half</i>”, “<i>a bottle/cup/glass</i>”). Expresión del espacio (“<i>near to</i>”; “<i>near</i>”, “<i>far</i>”); Expresión del tiempo (simple past; horas and divisions; “<i>now</i>”, “<i>tomorrow</i>”, “<i>next week</i>” + <i>going to</i>; “<i>then</i>”, “<i>after that</i>”; “<i>at the same time</i>”, “<i>sometimes</i>”).</p>	<p>1. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo.</p> <p>2. Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres.</p> <p>3. Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.</p> <p>4. Expresión de relaciones lógicas. Relaciones temporales. Afirmación. Exclamación. Negación. Interrogación. Expresión del aspecto. Expresión de la cantidad. Expresión del espacio. Expresión del tiempo. Expresión del tiempo.</p>
Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción	<p>1. Estructurar una presentación o una entrevista.</p> <p>2. Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal.</p> <p>3. Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: costumbres (hábitos y rutinas con horarios); condiciones de vida (vivienda, entorno).</p> <p>4. Descripción de personas, animales (<i>present simple with they</i>, p. ej: “<i>they lay eggs</i>”) actividades, lugares (comparativos, “<i>bigger than...</i>”), objetos, hábitos, planes.</p>	<p>1. Aspectos socioculturales y sociolíngüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres.</p> <p>2. Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.</p> <p>3. Léxico escrito de alta frecuencia</p>

	<p>5. Léxico escrito de alta frecuencia (producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno (tipos de vivienda); actividades de la vida diaria (<i>often, sometimes, never</i>); familia y amigos (<i>cousin, grandchildren</i>); tiempo libre, ocio y deporte (<i>cinema, like, prefer, think</i>); alimentación y restauración (<i>meat; instructions to make...</i>); medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación (<i>window, print, search, download, upload, pendrive, usb, application...</i>)</p>	<p>(producción) relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; tiempo libre, ocio y deporte; alimentación y restauración; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.</p>
--	--	---

Anexo sesiones

Anexo 1

Correct	Incorrect
I am eleven/twelve years old...	I have eleven/twelve years old...
I live in...	I live...
My family is...	My family are...
I like/dislike + -ing	I like/dislike...
The school is bigger than....	The school is big than...
My friends are...	My friends is...

Anexo 1.1

	NO	MORE OR LESS	YES
I've used the present simple			
I've written time expressions			
I've had many errors			
I've helped my classmates			
I've explained how my context is			

Anexo 2

Blog:

“Keep calm and prepare a rural exchange” <https://e-twinningrural.blogspot.com.es/>



Anexo 2.1

	<p>I go to school on foot, because it is next to my house.</p>
	<p>I have lunch at 13.30 in the afternoon</p>
	<p>I usually do my homework at home.</p>
	<p>I sometimes play with my friends during the day. I like it.</p>

Anexo 2.2

	NO	MORE OR LESS	YES
I've explained what I usually do			
I've correct my classmates in a good way			
I've used time expression			
I've used the correct form of the verb			
I've used strategies to help my classmates			

Anexo 3

Aspectos de Shakespeare

- Historia personal
- La cultura de Shakespeare
- Poesía
- Teatro

Anexo 3.1

12 preguntas sobre Miguel de Cervantes:

- When was Miguel de Cervantes born?
- Where did Miguel de Cervantes live?
- Did he marry with someone?
- Did he have any son/daughter?
- Which type of literature did he make?
- Can you tell me one of the most important novel?
- Can you tell me one of the most important play?
- Can you tell me one of the most important poem?
- Who was Don Quijote de la Mancha? When did he write?
- Did someone criticize him? Who?
- Why was he so important?
- What do you think about Miguel de Cervantes?

Anexo 3.2

	NO	MORE OR LESS	YES
I've searched on the Internet individually			
I've helped my classmates when they didn't understand something			
I've explained clearly the information about Shakespeare			
Everybody in my group has understood my explanation			
I've shared my information with others			
I've said greeting and goodbye to the English pupils			

Anexo 4

	NO	MORE OR LESS	YES
I've search information in different sites			
I've written the description of contents using present simple structures and vocabulary.			
I've participated with my group in order to share all the information			
I've learnt how to use a video-camera			
I've understood everything in the video			
I didn't understand many words with strange pronunciation			

Anexo 5

“Apple crumble”

Ingredients

- 6-8 large cooking apples (or 2 cups poached or pureed fruit)
- 1 tbsp water
- 3 cloves or 1 tsp ground allspice
- Crumble topping 150g plain flour
- 60g unsalted softened butter
- 100g brown sugar

Method

1. Preheat oven to 200°C.
2. Peel, core and cut apples into smallish pieces.
3. Place cut apple, cloves and water into a small casserole dish.
4. Cover and place in microwave on high for about 5 minutes.
5. In a small bowl, rub the butter and flour together to form pea size pieces.
6. Mix in sugar.

7. Put the crumble mixture on top of the apple and put into oven for around 15 - 20 minutes or until crispy and brown on top.



Anexo 5.1

	NO	MORE OR LESS	YES
I've understood all the ingredients and method			
I've helped others to understand what we've had to do.			
I've enjoyed cooking this tasty plate.			
I've learnt some new words.			