



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL DESARROLLO DE UN TEXTO COMO
ELEMENTO PARA LA ADQUISICIÓN DE
UNA LENGUA EXTRANJERA EN LA
CLASE DE LITERACY**

**THE DEVELOPMENT OF A TEXT AS AN ELEMENT IN THE ACQUISITION
OF A FOREIGN LANGUAGE IN LITERACY.**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Mención en Lengua Extranjera: Inglés

AUTORA: Irene Latorre Redondo

TUTORA: María del Rosario Sanz Urbón

Palencia, Febrero 2018

RESUMEN

En la sociedad actual, el dominio de una segunda lengua se trata de una habilidad a la que cada vez más personas tienen acceso. El desarrollo de la misma, nos permite desenvolvemos en entornos que salen de nuestra zona de confort e interactuar con personas que, de otro modo, no sería posible entablar una conversación.

Desde el ámbito educativo, para la adecuada adquisición de la competencia lingüística se trabaja el desarrollo de las habilidades de expresión y comprensión; siendo éstas introducidas en el aula de manera natural mediante la interacción social entre iguales y mediante herramientas facilitadas por el/la docente.

Por ende, para que la adquisición del lenguaje sea efectiva, es necesaria la interacción social; y para establecer la interacción social deben de adquirirse las habilidades de crear mensajes con sentido y de decodificarlos. Esto nos lleva a concebir la comunicación lingüística y la interacción social como dos caras de una misma moneda.

El presente trabajo se centra en la introducción de una propuesta didáctica en los dos grupos de 5° de un colegio bilingüe. A lo largo del mismo se pone el foco en los dos aspectos que se han considerado principales: el empleo de la lengua extranjera como vehículo para la adquisición de los aprendizajes y la adquisición de la comprensión lectora desde la aproximación por diversos niveles como pieza clave del éxito en los ámbitos educativo y social.

PALABRAS CLAVE

Educación Primaria, AICLE, Perspectiva Cognitiva, Lengua Extranjera, Comunicación Lingüística, Modelo Interactivo de Lectura, Comprensión Lectora, Habilidades Lingüísticas, Trabajo en Grupo, Texto Persuasivo, Póster

ABSTRACT

In today's society, mastering a second language is a skill that more and more people have access to everyday. The development of this skill, allows us to get involved in environments which are out of the comfort zone, and it allows us to interact with people whom we wouldn't initiate a conversation.

To achieve a proper linguistic competence acquisition, the scholar environment works the development of expression and comprehension abilities, being them introduced during the lessons in a natural way. It is reinforced with social interaction between peers and using the tools given by the teacher.

Therefore, social interaction is needed for an effective language acquisition but also for setting social interaction is necessary to acquire the ability to create meaningful messages together with the ability to decode them. Therefore conceive linguistic communication and social interaction as two sides of the same coin.

This research is based on the introduction of a didactic proposal in the two groups of year 5th in a bilingual school. Throughout it, the focus is on the two aspects that have been considered mainly: the use of the foreign language as a vehicle for the learning acquisition and the reading comprehension acquisition by the three levels of approaching. It is considered as a key element for success in the educational and social fields.

KEY WORDS

Primary Education, CLIL, Cognitive Perspective, Foreign Language, Linguistic Communication, Interactive Reading Model, Reading Comprehension, Linguistic Skills, Group Work, Persuasive Text, Poster

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	6
2.	OBJETIVOS.....	7
3.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	8
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
4.1.	LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA.....	11
4.2.	MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS.....	13
4.3.	LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA.....	15
4.4.	LA COMPRESIÓN LECTORA: TEXTO VS. LECTOR.....	16
4.5.	MODELO DE ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS: EL ENFOQUE NATURAL.....	18
4.6.	LEV VYGOTSKY Y LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE.....	19
4.7.	SCAFFOLDING O ANDAMIAJE. JEROME BRUNER.....	20
4.8.	HOWARD GARDNER. Tª DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES...21	
4.9.	MONTSERRAT DEL POZO ROSELLÓ.....	24
4.10.	DANIEL GOLEMAN. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	25
5.	DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	27
5.1.	CONTEXTO EDUCATIVO.....	27
5.1.1.	Contexto de centro.....	27
5.1.2.	Contexto de aula.....	29
5.1.3.	Los grupos.....	29
5.2.	PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA.....	30
5.2.1.	Observaciones previas.....	30
5.2.2.	Metodología de la propuesta.....	31
5.2.3.	Rutinas establecidas en las sesiones de Literacy.....	33

5.3. LA PROPUESTA.....	35
5.3.1. Resultados y análisis de resultados en ambos grupos.....	44
6. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	50
6.1. PUNTOS FUERTES DE LA PROPUESTA.....	50
6.2. ASPECTOS A REFORZAR EN SUCESIVAS PROPUESTAS.....	51
6.3. ASPECTOS A MODIFICAR EN SUCESIVAS PROPUESTAS.....	52
6.4. ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN SUCESIVAS PROPUESTAS..	53
7. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES DEL TRABAJO.....	54
8. BIBLIOGRAFÍA.....	57

1- INTRODUCCIÓN

Una de las competencias claves a desarrollar por el alumnado a lo largo de la etapa de Educación Primaria es la Comunicación Lingüística. Dicha competencia incluye las habilidades para leer y comprender un texto de manera eficiente, independientemente del contexto en que éste sea presentado. Esta competencia se considera esencial, pues conforma las bases del resto de áreas, asignaturas y contenidos presentes en el currículo.

De acuerdo con esto, la adquisición de las habilidades de expresión y comprensión tanto orales como escritas se consigue gracias a la interacción con y entre el alumnado y la introducción de herramientas en el aula por parte del profesorado. Estos factores propician además del proceso de aprendizaje de contenidos, el desarrollo de otras competencias clave: sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, competencia digital, etc.

Para que el alumnado alcance satisfactoriamente los objetivos curriculares, es fundamental que el Sistema Educativo en general, y el profesorado de Educación Primaria en particular, desarrolle la capacidad de diseñar (para su posterior introducción en el aula) las citadas herramientas y así, facilitar la adquisición de la competencia lingüística tanto en la lengua materna como en la segunda lengua. Si se falla en esta tarea el alumnado arrastrará, en etapas posteriores, dificultades de comprensión y expresión que le obstaculizará para mantenerse al nivel del grupo y poder desarrollar su potencial completo.

La enseñanza y la adquisición de estas habilidades, incluye la difícil tarea de ayudar al alumnado a construir el significado y el sentido del texto al que se está enfrentado; lo que implica “Emplear los aprendizajes y las experiencias previas para dar sentido a los textos” en palabras de Goodman (1986). Por consecuencia, esta enseñanza requerirá un largo periodo de tiempo, así como el trabajo desde diferentes niveles y con estrategias interrelacionadas.

Para llevar la propuesta a la práctica, nos basamos en diferentes teorías y autores que asientan las bases del método recogido en este Trabajo Final de Grado. El diseño aquí

presentado, se respalda en el papel de la Habilidad Lingüística Comunicativa para la comprensión textual; el Modelo Interactivo de Lectura que otorga importancia a la interacción entre el texto y el lector, y en los principios propuestos por Krashen y Terrell en su Modelo de Adquisición Natural.

Han sido imprescindibles, además, para la fundamentación de la propuesta, las bases del Desarrollo del Lenguaje *Vygotskyano*, la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, el Andamiaje o *Scaffolding* de Jerome Bruner y la Inteligencia Lingüística como parte de las Inteligencias Múltiples propuestas por Howard Gardner y adaptada al contexto de aula de nuestro país por Montserrat del Pozo Roselló.

Así pues, en este Trabajo Fin de Grado es presentada una propuesta didáctica que fue llevada a cabo siguiendo una perspectiva cognitiva de construcción del aprendizaje. La propuesta fue introducida en ambos grupos del nivel de 5º curso de Educación Primaria, y los contenidos trabajados hacen referencia a los desarrollados en el Currículo Hispano-Británico para la asignatura de Literacy sobre el texto persuasivo (formato póster). Durante toda la propuesta el rol docente fue desempeñado por la profesora de prácticas; rol entendido como guía y facilitador de herramientas que ayudasen a dar sentido a los aprendizajes del alumnado.

2- OBJETIVOS

Esta propuesta de intervención se planteó con los siguientes objetivos generales:

- 1- Diseñar, planificar y evaluar una propuesta para trabajar textos en el aula.
- 2- Analizar la importancia que tiene la comprensión lectora en el currículum de Educación Primaria así como para que el individuo pueda desenvolverse con éxito en la sociedad actual.
- 3- Diseñar actividades, materiales y recursos adaptados al contexto de aula para trabajar a lo largo de la propuesta.

4- Incluir y fomentar el trabajo en grupo dentro del aula en momentos concretos con el fin de llevar a cabo tareas determinadas.

5- Evaluar el nivel de adecuación de las actividades, materiales y recursos diseñados para la propuesta respecto al contexto de aula.

6- Analizar los resultados del trabajo de la propuesta y el posible alcance de la misma.

A continuación se citan los objetivos específicos:

1- Introducir en un contexto de aula bilingüe, herramientas de ayuda diseñadas para que los estudiantes sean capaces de enfrentarse al texto de manera autónoma.

2- Emplear técnicas y métodos atractivos para los alumnos a la hora de trabajar el texto persuasivo en el aula de lengua extranjera.

3- Facilitar el aprendizaje de los niños creando un ambiente bilingüe seguro y confortable que los motive a continuar aprendiendo.

4- Estimular y motivar a los alumnos para crear en ellos un sentido de autoestima y confianza en uno mismo que les permita adquirir y desarrollar las habilidades de comprensión lectora en la lengua extranjera.

5- Comprobar si con el método propuesto las habilidades de los estudiantes respecto a comprensión lectora en lengua extranjera se ven incrementadas.

3- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Debido a la oportunidad de realizar el Practicum II en un colegio que desarrolla el programa Bilingüe en colaboración con el British Council, fue posible el diseño y desarrollo de una propuesta de trabajo para el nivel de 5º de Primaria. Como la propuesta fue introducida en ambos grupos del nivel, supuso un desafío profesional y facilitó el desarrollo de la capacidad de adaptación durante la práctica a necesidades, imprevistos y cambios surgidos.

Respecto a los objetivos generales del Grado de Maestro en Educación Primaria, con este trabajo se considera se han cubierto los siguientes:

- *“Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro”.*

La propuesta que está diseñada y recogida en este trabajo fue creada específicamente para ser introducida en el contexto concreto de ambos grupos de 5º curso y para su diseño se llevaron a cabo reuniones con la profesora titular de la asignatura de *Literacy*.

- *“Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.”*

La introducción de la propuesta tuvo lugar en un colegio bilingüe. La propuesta se centra en facilitar al alumnado la adquisición de habilidades para la comprensión de un texto vinculado éste con un tema del área de ciencias naturales; además la parte creativa de la propuesta se integró en el área de plástica.

- *“Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.”*

Mediante las actividades propuestas para trabajar en grupos, se continúa con el objetivo de crear espacios dentro y fuera del aula en los que el alumnado tenga que tomar decisiones consensuadas y resolver los posibles conflictos que puedan aparecer.

Además gracias a la metodología empleada se estimula y motiva al alumnado a que se esfuercen, sean constantes y sepan valorar sus propias capacidades y las de los demás.

- *“Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.”*

Teniendo en cuenta tanto los elementos tecnológicos disponibles como el nivel de competencia en TICs (tecnologías de la información y la comunicación) del alumnado, se programaron y desarrollaron diferentes actividades mediante el empleo en ambas aulas de la pizarra digital.

Respecto a los objetivos específicos de la Mención en Lengua Extranjera: inglés, del Grado de Maestro en Educación Primaria, con este trabajo se considera se han cubierto los siguientes:

- *“Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo.”*

Estas corrientes han sido recogidas en el apartado de justificación teórica del Trabajo Fin de Grado.

- *“Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos.”*

Este objetivo queda reflejado con el apartado 5 del presente trabajo; en el que se refleja la propuesta de intervención completa.

- *“Promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la producción escrita prestando una atención especial al recurso de las nuevas tecnologías como elementos de comunicación a larga distancia en una lengua extranjera.”*

Ambas habilidades de expresión trabajadas a lo largo de toda la propuesta mediante preguntas, debates, intercambios orales durante el trabajo en grupo y exposición final de resultados. Por su parte, las nuevas tecnologías han jugado un papel importante al haber

sido empleada la pizarra digital como recurso facilitador de la introducción y comprensión de los subtemas.

- *“Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera.”*

Mediante la combinación de tareas y actividades que requirieron las cuatro destrezas (juntas o por separado) a lo largo de las sesiones así como por la interacción entre el propio alumnado o entre éste y la profesora.

Por último, se quiere subrayar que la propuesta recogida en este trabajo, refleja la realidad de la misma habiendo sido llevada al aula por la autora durante el periodo de prácticas. Con esta propuesta se pretendió presentar al alumnado estrategias que le sirviesen para continuar desarrollando el trabajo autónomo a la hora de enfrentarse a los diversos textos que se proponen desde la asignatura de *Literacy*. El foco ha sido puesto en esta asignatura pues, tanto el desarrollo de la adquisición de diversas lenguas como los procesos de comprensión lectora, siempre han sido temas de gran interés para la autora.

Todo ello queda fundamentado con los principios, autores y teorías abordados en el siguiente apartado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación se plantearán los referentes teóricos y autores que fundamentan el presente trabajo. Comenzaremos definiendo y aclarando en este apartado conceptos y términos que posteriormente serán abordados en el grueso de la propuesta.

4.1- LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA

El diseño de esta propuesta ha estado enmarcada por la ley educativa vigente en la actualidad; la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Los dos elementos clave que articulan el presente trabajo, la adquisición de la lengua extranjera

y la comprensión lectora en dicha lengua quedan reflejados en el Preámbulo de la legislación.

En el apartado XII del Preámbulo se hace referencia a la adquisición de la lengua extranjera y recoge que:

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjeras se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos [...] La Unión Europea fija el fomento del plurilingüismo como un objetivo irrenunciable para la construcción de un proyecto europeo. (LOMCE, 2013 p.8)

Más adelante, en este mismo apartado se señala en referencia a la comprensión lectora que:

“La Ley apoya decididamente el plurilingüismo, [...] para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez al menos en una primera lengua extranjera, cuyo nivel de comprensión oral y lectora y de expresión oral y escrita resulta decisivo para favorecer la empleabilidad y las ambiciones profesionales”. (LOMCE, 2013 p.8)

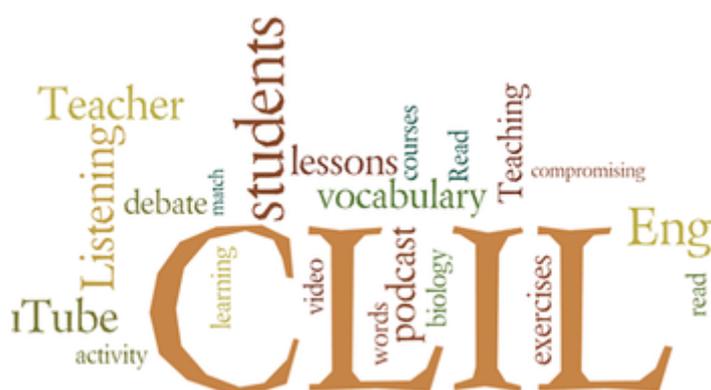


Imagen 1- Diversos agentes en la metodología CLIL

Esto nos lleva a retomar los ya mencionados en el apartado de introducción, “Programas Bilingües”; que surgieron del convenio establecido entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el British Council. Los programas bilingües, en palabras de Pérez (2009), se asientan en la metodología CLIL. Pérez (2009), subraya que en esta metodología existen tres dimensiones que deben ser desarrolladas a lo largo de la etapa:

1) Dimensión socio-cultural. Vinculada al multiculturalismo y el multilingüismo. En ella se subraya la importancia de la conciencia multicultural, que acerca al alumnado la cultura y las lenguas extranjeras para su correcta adquisición.

2) Dimensión pedagógica. En esta dimensión queda remarcada la importancia de las conocidas como las cuatro “C”: Cultura, Contenido, Cognición y Comunicación.

3) Dimensión psicolingüística. Para desarrollar esta última dimensión es necesario tener en cuenta el *input* que se facilita al alumnado, ya que de este modo, conoceremos el *output* con el que responderá. La adquisición de la lengua extranjera a través de la metodología CLIL aboga el desarrollo del “*Input+I*” de Krashen. Esta fórmula, en palabras de Krashen (1986) es explicada a continuación:

La hipótesis del *input* comprensible constituye, junto con la hipótesis del filtro afectivo, la hipótesis del monitor y la hipótesis del orden natural, la teoría general de la adquisición de segundas lenguas formulada en 1983 por S. D. Krashen. Este autor elaboró la fórmula «*I + I*» para referirse al *input* comprensible («*I*») que contiene elementos lingüísticos ligeramente superiores («+ 1») al nivel actual del “aprendiente”, siendo, por tanto, “*el ingrediente esencial en la adquisición de otras lenguas*” De la Serna Pozas (1994, p. 84).

4.2- MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

Desde el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) se proporciona una base común para el diseño y la elaboración de propuestas y proyectos vinculados con el área. Además en él quedan recogidos los conocimientos, las destrezas y las competencias que permiten al alumnado emplear de manera eficaz la lengua extranjera sin olvidar su contexto cultural.

Por otro lado, el *Marco*, proporciona una base común sobre contenidos, objetivos y metodología. Sus planteamientos para la etapa de Educación Primaria comprenden la planificación del aprendizaje de la lengua en torno a los conocimientos previos del alumnado, los objetivos y los contenidos de la etapa. También se plantea que el

alumnado sea consciente de los conocimientos que posee antes de la adquisición del aprendizaje y se sugiere la introducción de la autoevaluación como parte del proceso.

El *Marco* nos sitúa en un enfoque basado en la acción, pues para la consecución de las competencias, se tienen en cuenta tanto los recursos cognitivos y emocionales del alumnado como las capacidades específicas que les hacen parte de la sociedad.

Aclaremos ahora una serie de términos empleados a lo largo del presente TFG que están recogidos por el MCER (2001. pp. 9-10) como dimensiones relacionadas entre sí en el aprendizaje de la lengua:

- Las competencias: son consideradas como *“La suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.”* Y más abajo, en referencia a la Competencia Comunicativa, añade: *“Así, la competencia comunicativa es la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.”*

- El contexto: se refiere al *“conjunto de acontecimientos y factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación”*.

- Las actividades de lengua: suponen *“el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar (en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea”*.

- El texto: es *“cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.”*

- Las estrategias: son *“cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.”*

- Las tareas: se definen como *“cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.”*

De acuerdo con el Marco Común, consideramos que, los actos de adquisición de la segunda lengua presentados en nuestra propuesta, están relacionados de alguna manera con cada una de las dimensiones expuestas anteriormente y que todos los elementos que hemos incluido en ella se recogen en la descripción del apartado 2.1 que sigue:

El uso de la lengua -que incluye el aprendizaje- comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias. (MCER, 2001, p. 9)

4.3- LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

Dentro de las competencias que se proponen para que el alumnado adquiera y desarrolle a lo largo de la etapa de Educación Primaria, se sitúa la Competencia Lingüística. Entre las múltiples definiciones que han sido dadas respecto a ella, posicionaremos el presente trabajo dentro de un enfoque funcionalista que defiende la lengua como instrumento de comunicación. Para ello, nos haremos eco de las palabras de Hymes (1971), quien planteó que la competencia comunicativa es aquella que implica saber qué decir a quién y cómo decirlo de la forma apropiada en una situación determinada.

Esta competencia es trabajada a lo largo de la etapa mediante la enseñanza y adquisición de la comprensión y expresión tanto en lengua oral como escrita.

Destaquemos que, se trata de un elemento fundamental por el gran peso que ejercen la lectura y la comprensión lingüística dentro de las demás asignaturas.

Es por esto que entendemos la comprensión lectora como uno de los pilares fundamentales de la competencia, y la vinculamos con el papel de la Habilidad Lingüística Comunicativa que propone Barchman (1990) dentro de su modelo para la enseñanza de segundas lenguas. Este autor, defiende el papel de “competencia estratégica” que la comprensión lectora ejerce dentro de la Habilidad Lingüística Comunicativa; y se refiere a las capacidades cognitivas específicas porque son las que permiten la interacción entre la competencia lingüística y otros aspectos como los conocimientos, experiencias, destrezas, etc. Esta interacción a su vez permite un mejor uso de la lengua.

4.4- LA COMPRENSIÓN LECTORA: TEXTO VS. LECTOR

La comprensión lectora, dentro de las múltiples definiciones que presenta, podríamos entenderla como dice Solé (2001), como el proceso que permite comprender el lenguaje escrito; y en el que interaccionan el texto: su forma y su contenido, con el lector: sus expectativas y los conocimientos previos.

En relación a la enseñanza y la adquisición de la comprensión lectora surgen diversos enfoques, los cuales nos ayudan a comprender tanto los elementos como el proceso que permite al lector realizar la interpretación del texto escrito.

Veamos los tres modelos más reconocidos: modelo jerárquico ascendente (bottom up), modelo descendente (top down) y modelo interactivo de lectura. El primero se centra en comprender desde los elementos simples del texto a los más complejos. En el segundo, las experiencias y conocimientos previos del lector juegan un papel fundamental. En el tercero, se produce un tándem de los dos anteriores, pues las expectativas que tiene el lector interactúan con lo que el texto puede ofrecerle a distintos niveles. Este último modelo, “no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector” (Solé, 2001, p.19) y es por eso que nos valemos de él como estrategia para introducir nuestra propuesta en el aula.

En referencia a las estrategias mencionadas:

Debe estar planteado a lo largo de todo el proceso de lectura, así mismo: deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación –motivación, disponibilidad- ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. Solé (2001. p 62)

Por su parte, Cassany (2007. pp. 204-206) describe en 6 pasos el proceso de comprensión lectora en este modelo interactivo:

- 1º: El mecanismo de lectura comienza cuando el lector se pregunta por el tema del texto, el tipo de texto que leerá, etc. La experiencia lectora se activa, así como se activa el mecanismo de la Memoria de Largo Plazo (MLP); el cual se compone de las siguientes piezas clave: los esquemas de conocimiento, el sistema de la lengua y los conocimientos previos.

- 2º: Con las informaciones previas, el lector establece una aproximación sobre el contenido del texto, o lo que es lo mismo, “formula una hipótesis del texto” (Cassany, 2007, p. 204).

- 3º: Previo a la lectura también es importante fijar los objetivos de lectura: lo que busca el lector, la razón de la lectura. Dependiendo de los objetivos que se planteen, se tendrá por un determinado tipo de lectura u otro.

- 4º: Cuando comienza el acto de leer, el lector posa su vista en el texto y entonces comienza a decodificar la información. Durante este paso entra en funcionamiento la Memoria a Corto Plazo (MCP). Ésta permite recordar información relevante que va leyendo y puede procesarla. Si no funcionase correctamente la Memoria a Corto Plazo y durante la lectura se han perdido datos importantes, el lector deberá releer para entender lo que viene a continuación. Es indispensable la Memoria a Corto Plazo, pues sin ella no es posible retener las primeras ideas, para la comprensión y asimilación de las siguientes.

- 5º: El momento más importante de la lectura llega, cuando el lector comienza a asimilar la información que le proporciona el texto; con ello se puede corroborar la

hipótesis planteada en un principio o se puede rectificar. Durante este paso se hacen visibles tres micro habilidades básicas: la anticipación, la predicción y la inferencia.

- 6º: Se da por terminado el proceso de lectura interactivo, cuando el lector ha cumplido con el objetivo de su lectura. El lector puede ser capaz de representar mentalmente el texto, puesto que se ha apropiado del contenido.

Es importante aclarar que estas seis etapas de desarrollo dentro del Modelo Interactivo de Lectura, pueden seguirse en el orden propuesto o en otro distinto, dependiendo de los objetivos y las necesidades, lo que sí es necesario es que cada una de ellas sea completada para lograr una comprensión lectora satisfactoria del texto. Por ello, como podrá ser visto en la propuesta del apartado 5, los 6 pasos fueron abordados desde el enfoque de aproximación recogido en el currículo integrado: *text, sentence, and word level*.

4.5- MODELO DE ADQUISICIÓN DE SEGUNDAS LENGUAS: EL ENFOQUE NATURAL.

Este modelo creado en colaboración por Stephen Krashen y Tracy Terrell, nace con el objetivo de que el alumnado consiga desarrollar habilidades comunicativas. Para ello, retomando como base la fórmula del “I+1” (explicada en el apartado 4.1 del presente capítulo) se hace hincapié en los procesos comunicativos; en crear un ambiente cómodo para el alumnado (libre de estrés en la medida que sea posible), y en restar importancia al ámbito gramatical.

De acuerdo a Krashen y Terrell (1983. p. 18) “adquirir un lenguaje es “recogerlo”, por ejemplo, desarrollar habilidad en una lengua como resultado de usarlo en situaciones comunicativas naturales”.

Del enfoque de este modelo destacamos sus tres principios básicos:

- El enfoque de la enseñanza se pone en la comunicación en lugar de en su forma.
- La producción del habla viene lentamente y nunca es forzada.

- El discurso pasa por etapas naturales (sí o no respuesta, las respuestas de una sola palabra, listas de palabras, frases cortas, oraciones completas.).

Algunas de las categorías incluidas en este modelo (respecto a actividades a introducir en el aula para facilitar la adquisición del lenguaje), fueron tenidas en cuenta para desarrollar la propuesta:

- Respecto al contenido (tema, información nueva): La profesora empleó anécdotas interesantes para implicar al alumnado y animarle a participar.

- Respecto a la categoría Afectivo-humanista (ideas de los propios estudiantes, opinión personal, experiencias): se pidió al alumnado que compartiese con el resto del grupo rutinas, hábitos, preferencias, gustos, etc.

- Respecto a la resolución de problemas (centrada en el empleo de lenguaje para identificar y localizar información, etc.): se propuso al alumnado una lista de hábitos y teniendo en cuenta lo aprendido en sesiones anteriores se les pidió que transformasen los erróneos a correctos.

4.6- LEV VYGOTSKY Y LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE.

De acuerdo con Vygotsky, los dos medios principales que nos permiten aprender a los seres humanos son la interacción social y el lenguaje. En lo referente a la etapa de Educación Primaria, ambos juegan un papel fundamental, pues los vínculos y las relaciones sociales establecidos en la etapa de educación infantil se estrechan y maduran.

Nos apoyaremos en Vygotsky al considerar, que ambos medios están interrelacionados, pues el lenguaje es entendido como el motor de las interacciones sociales. Por tanto, Vygotsky y su teoría del lenguaje son clave cuando queremos llevar cualquier propuesta al aula de Literacy, pues la herramienta fundamental de aprendizaje es una lengua no materna.

También debemos destacar de Lev Vygotsky, su concepto de “Zona de desarrollo próximo”, o lo que es lo mismo: La distancia que encontramos entre el nivel de desarrollo real (lo que nos permite conocer nuestra capacidad para resolver un problema) y el nivel de desarrollo potencial (la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz).

4.7- SCAFFOLDING O ANDAMIAJE. JEROME BRUNER.

El siguiente referente de nuestra propuesta es Jerome Bruner. Este autor presenta, en su teoría del andamiaje o *Scaffolding* importantes vínculos con la teoría de Vygotsky, pues los aprendizajes se realizan teniendo presente la Zona de Desarrollo Próximo del alumnado.

Para Bruner, el aprendizaje es un proceso que nos permite adquirir conocimientos, y este proceso se ha de facilitar mediante la dotación de ayudas externas. El individuo no es la única fuente de aprendizaje, sino que desde fuera se busca crear facilidades para que estas "encajen" en el nivel de aprendizaje de la otra persona y, así, mejorar la calidad y la rapidez de la educación.

La metáfora de un andamio usado para construir un edificio resulta evidente, refiriéndose a este proceso de adecuación y transitoriedad de las ayudas como andamiaje.

El sujeto es considerado como un ente activo en el aprendizaje y el proceso de conocer, que no se limita a grabar información del exterior sino que ha de operar con ella por tal de poder convertirla en conocimiento. En este sentido, considera que el aprendizaje tradicional de las escuelas se ha basado demasiado en un proceso de adquisición de información descontextualizada.

En oposición a esto propone un aprendizaje por descubrimiento, en el que el sujeto aprenda y se vea estimulado a conocer a través de la curiosidad, la motivación y el autoaprendizaje, siendo el docente un guía para ello.

Retomando las ayudas mencionadas anteriormente, en el Scaffolding, estas son propiciadas por el profesor de aula; quien tiene el papel de crear situaciones de aprendizaje que permiten al alumnado la asimilación de los contenidos.

Estas ayudas además, han de ser otorgadas de manera graduada, proporcionando un amplio nivel de ayuda en el inicio o cuando el alumnado se encuentre ante grandes dificultades; para que, a lo largo del tiempo y con el progresivo dominio por parte del aprendiz estas se vayan retirando, dándole cada vez una mayor autonomía al individuo.

Aunque la intervención por parte del profesor sea inversamente proporcional al nivel de habilidad desarrollada por parte del alumnado, hay que destacar que en el caso de presentar más o nuevas dificultades la intervención del docente será necesaria de nuevo para la creación de situaciones y acciones que propicien el aprendizaje.

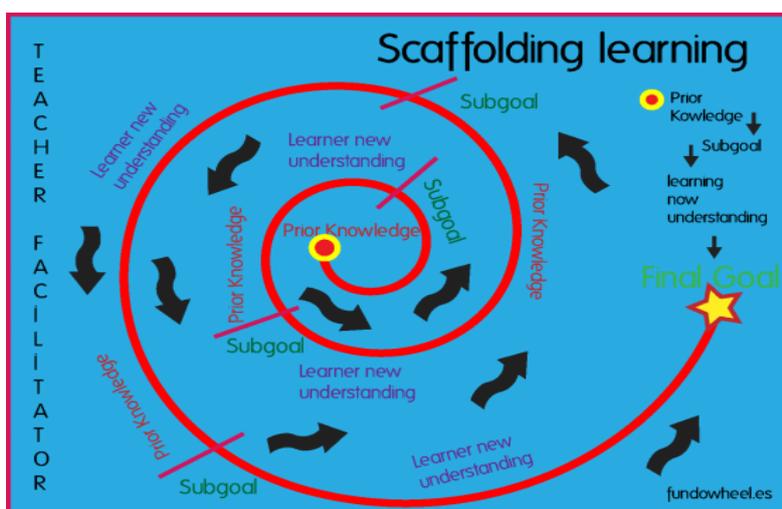


Imagen 2- Proceso de construcción de aprendizaje de Bruner

En nuestra propuesta, esta concepción estará muy presente durante el desarrollo de la misma, pues uno de los objetivos es la adquisición de autonomía por parte del alumnado a medida que van construyendo los conocimientos sobre los previos que ya poseían.

4.8- HOWARD GARDNER. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

Nos basamos también en el padre de la teoría de las Inteligencias Múltiples: Howard Gardner. Este psicólogo e investigador, introdujo la idea de que existen múltiples inteligencias en contraposición al paradigma de una única inteligencia.

Gardner propuso que los seres humanos somos capaces de desarrollar diferentes tipos de inteligencias (8 en concreto), y que dependiendo de factores como el entorno, los estímulos y las experiencias, somos capaces de desarrollar unas u otras, incluso unas más que otras.

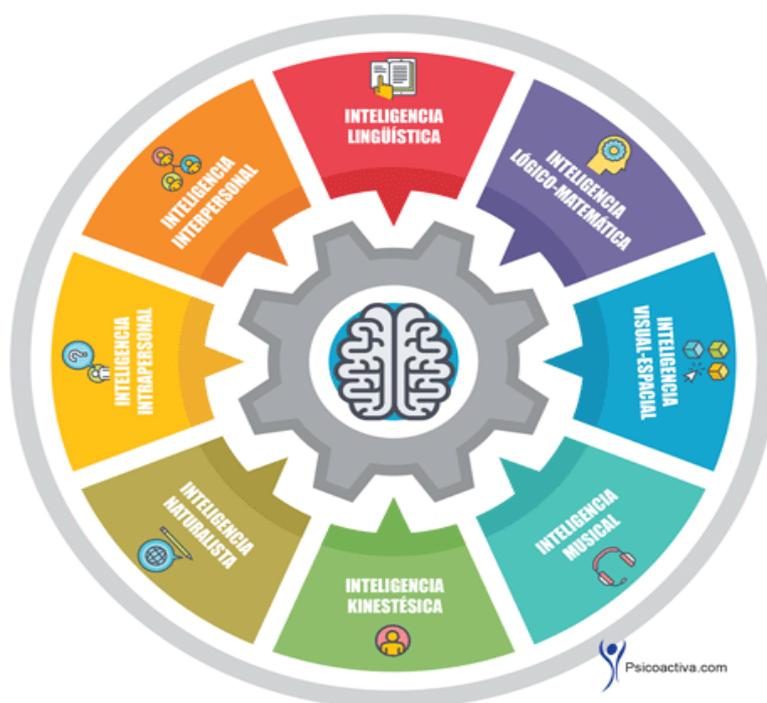


Imagen 3- Gráfico en el que se recogen las 8 inteligencias de Gardner

A continuación, veremos en detalle las inteligencias de Gardner que hemos trabajado a lo largo de la propuesta:

- **Inteligencia Lingüística.** Para su desarrollo se emplean ambos hemisferios cerebrales y consiste en la capacidad para manejar y estructurar los significados y las funciones de las palabras y del lenguaje. El uso de las palabras para comunicar y documentarse, para expresar emociones, para cantar, nos hace diferentes de los animales. Es la habilidad para pensar que, junto con las palabras, nos permite recordar, analizar, resolver problemas, planificar y crear. Las personas que poseen esta inteligencia comprenden, utilizan y manipulan fácilmente la palabra escrita o hablada,

por eso con nuestra propuesta planteada en el marco de la asignatura de Literacy potenciaremos el desarrollo de dicha inteligencia en los alumnos.

- Inteligencia Interpersonal. Nos permite comprender y comunicarnos con otros, observando las diferencias en las disposiciones, temperamentos, motivaciones y habilidades. Incluye la habilidad para formar y mantener relaciones y asumir varios roles dentro del grupo. El desarrollo de esta inteligencia, nos capacita para interpretar y extraer información de palabras o gestos como parte del discurso. Esta inteligencia ha sido trabajada en las tareas en pequeño grupo, buscando que el alumnado detectase y entendiese puntos de vista distintos al propio, circunstancias y problemas ajenos para lograr soluciones comunes y completar la tarea grupal encomendada satisfactoriamente.

- Inteligencia Intrapersonal. Este tipo de inteligencia nos permite formar una imagen precisa de nosotros mismos; nos permite entender nuestras necesidades y características, así como nuestras cualidades y defectos. Este tipo de inteligencia es funcional para cualquier área de nuestra vida. Incluye nuestros pensamientos y sentimientos, se refiere a la autorreflexión, metacognición y auto percepción que una persona tiene de sí misma. Para trabajar la inteligencia Intrapersonal en nuestra propuesta, nos valimos de la reflexión individual sobre hábitos y costumbres del alumnado, así como de la autoevaluación final sobre el trabajo desempeñado y sobre las aportaciones personales realizadas como miembro del grupo al desarrollo de la propuesta.

- Inteligencia Espacial. Esta inteligencia nos da la habilidad de observar el mundo, las situaciones y los objetos desde diferentes perspectivas. Mediante el diseño y la distribución de los elementos que formarían parte del texto final, se incluyó esta inteligencia en la asignatura de Arts & Crafts. Por ello, se pidió al alumnado que trabajase con su capacidad de crear imágenes mentales razonadas y luego plasmarlas para, a continuación detectar y añadir detalles que favoreciesen a la estética final del texto.

- Inteligencia Corporal. La inteligencia corporal-kinestésica constituye la capacidad de usar el cuerpo (en total o en partes) para expresar ideas, aprender, resolver problemas o realizar actividades. El trabajo de esta inteligencia, se incluyó en la *Final*

Task de la propuesta, pues durante la exposición de resultados, se pidió al alumnado que prestase atención a gestos, posturas corporales y elementos no verbales que añadía información al mensaje; y se les pidió que fuesen conscientes tanto de los propios como de los del resto de compañeros.

4.9- MONTSERRAT DEL POZO ROSELLÓ.

Montserrat del Pozo es maestra en el colegio Montserrat de Barcelona; famoso por integrar el trabajo mediante proyectos e inteligencias múltiples y referente en excelencia educativa.

Montserrat es propulsora del cambio y la innovación en las aulas españolas y ha escrito varios libros relacionados con las inteligencias múltiples de Howard Gardner. La visión que defiende de la educación y el modelo del colegio, se plasman en sus libros.

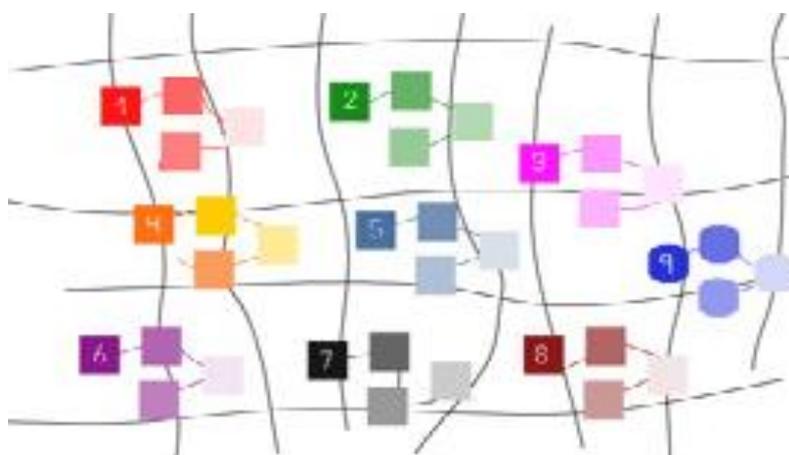


Imagen 4- Representación de las IM en el aula. Colegio Montserrat

A continuación se citan las palabras de Del Pozo Roselló recogidas en diferentes entrevistas¹ sobre el desarrollo de la metodología en el colegio, de cuyas ideas nos hacemos eco para argumentar y asentar nuestra propuesta de intervención:

¹ Del Pozo Roselló, M. (2010). *Inteligencias Múltiples*. Recuperado de <https://www.think1.tv/video/1inteligencias-multiples-montserrat-del-pozo-es> (Acceso 1 Febrero 2018)

Del Pozo Roselló, M. (2012). Entrevista a Montserrat del Pozo, Directora del Colegio Montserrat. Recuperado de <http://www.energiacreadora.es/ec-1/entrevista-montserrat-del-pozo/> (Acceso 1 Febrero 2018)

Del Pozo Roselló, M. (2012). *Las inteligencias Múltiples en la Escuela. El colegio Montserrat*. Recuperado de <http://www.energiacreadora.es/ec-1/el-colegio-montserrat/> (Acceso 1 Febrero 2018)

- *“Precisamente porque nos dedicamos a la educación, tenemos que ser innovadores (...), hay que estar muy dispuestos a los cambios y a vivir alertas, en constante renovación”.*

- *“No creo que sean las nuevas tecnologías ni la televisión las que influyen negativamente, más bien es el mal uso que de ellas se hace. Aparte de mi licenciatura, soy técnico de imagen y sonido y conozco muy bien las nuevas tecnologías, y pienso que, en realidad, ambas nos ofrecen un mundo de posibilidades muy grandes”.*

- *“En el aula se trabaja en grupos cooperativos pequeños [...] hacen un trabajo muy autónomo y a su ritmo. Cada niño tiene una fortaleza y se ayudan entre ellos a explicarse las cosas, a entenderlas. Se crea una interdependencia porque saben que su nota depende de la del otro”.*

4.10- DANIEL GOLEMAN. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Nuestro último pilar es Daniel Goleman con su teoría sobre la Inteligencia Emocional. Ésta juega un papel esencial a la hora del desarrollo de los niños desde lo personal y desde lo académico.

La teoría emocional de Goleman se asienta sobre cinco principios:

Conocer las propias emociones, manejar estas emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones en los demás y establecer relaciones con los otros. Su término Inteligencia Emocional, habla de la capacidad de reconocer nuestros sentimientos propios así como los ajenos; de saber motivarnos a nosotros mismos y de saber manejar las emociones, tanto las propias como en las relaciones con los demás. Goleman (1995: 43-44)



Imagen 5- Inteligencia Emocional de Goleman

Goleman, en su libro Inteligencia Emocional habla de las siguientes habilidades:

- 1) Conciencia de sí mismo y de las propias emociones y su expresión.
- 2) Autorregulación.
- 3) Control de impulsos.
- 4) Control de la ansiedad.
- 5) Diferir las gratificaciones.
- 6) Regulación de estados de ánimo.
- 7) Motivación.
- 8) Optimismo ante las frustraciones.
- 9) Empatía.
- 10) Confianza en los demás.
- 11) Artes sociales.

El modelo de Goleman (2001) concibe las competencias como “rasgos de personalidad”, y como podemos observar, esta teoría está vinculada con las inteligencias Intrapersonal e Interpersonal, abordadas en el apartado referente a Howard Gardner.

Por consiguiente, también relacionamos su teoría en nuestra propuesta con aspectos del trabajo en grupo, con las interpretaciones del lenguaje no verbal de los otros y con las evaluaciones (autoevaluación y hetero-evaluación) que se realizaron en las últimas sesiones.

Resumiendo todo lo anterior, podemos apreciar un enfoque multidisciplinar en la propuesta, la cual se verá reforzada con la importancia del empleo de la lengua inglesa como vehículo a lo largo de la situación de aprendizaje. Además gracias a la introducción de las diversas herramientas de ayuda creadas para las distintas sesiones, el alumnado conseguirá enfrentarse al texto de manera autónoma.

5- DISEÑO DE LA PROPUESTA

Esta propuesta para el trabajo de los textos en la asignatura de Literacy, surgió de la observación del trabajo de la profesora de aula, realizada por parte de la profesora en prácticas durante el primer trimestre del presente curso escolar.

El objetivo principal de esta propuesta es que el alumnado sea capaz de:

- Desarrollar diferentes habilidades de lectura y escritura a través de un texto.
- Analizar e identificar el propósito del mismo de manera guiada.
- Utilizar las herramientas necesarias para crear su propio texto de manera que cubra las necesidades textuales del mismo.

Esto permite que el alumnado trabaje el texto a distintos niveles, de manera guiada en un primer momento pero con un incremento gradual de su autonomía.

5.1- CONTEXTO EDUCATIVO

Abordaremos a continuación las características generales del centro y las específicas de los grupos en los que la propuesta se ha planteado.

5.1.1- Contexto de Centro

La propuesta que se plantea en este Trabajo Fin de Grado se ha iniciado en un centro escolar que desarrolla el programa bilingüe Hispano-Británico en colaboración con el British Council, en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Esto quiere decir que

ambas lenguas son utilizadas como instrumento para estudiar áreas del curriculum desde 1º de Educación Infantil hasta 6º de Educación Primaria.

Al formar parte de este programa, la puesta en práctica requiere un enfoque diferente, un gran nivel de coordinación por parte de los profesores, estrategias, técnicas, y el desarrollo de las sesiones a través de una metodología en concordancia con este nuevo enfoque.

La lengua extranjera en el centro mencionado, no se plantea como una segunda lengua ni queda relegada a un segundo plano, pues a lo largo del curso escolar el alumnado adquiere contenidos y desarrolla competencias en ambos idiomas, por lo que tanto el castellano como el inglés se consideran un vehículo empleado en las asignaturas correspondientes.

Este centro educativo en el que se llevó a cabo la propuesta se encuentra en la capital de Palencia, Castilla y León. El diseño va dirigido a alumnado de 5º de Primaria. Es destacable que cuenta con dos líneas, por lo que la propuesta se introdujo en ambos grupos en la asignatura de Literacy. Cada grupo tiene cuatro sesiones semanales de dicha asignatura, aunque como se puede observar en la siguiente tabla, la sesión de los lunes está destinada a la actividad *Show and Tell*.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00-10:00			SCIENCE 5ª		SCIENCE 5B
10:00-11:00	SHOW AND TELL 5ª	SCIENCE 5ª	SCIENCE 5B	SCIENCE 5B	SCIENCE 5ª
11:00-12:00	SHOW AND TELL 5B	LITERACY 5B	LITERACY 5ª	SCIENCE 5ª	LITERACY 5ª
12:00-12:30	RECREO				
12:30-13:15	SCIENCE 5ª	SCIENCE 5B		LITERACY 5B	LITERACY 5B
13:15-14:00	SCIENCE 5B	ARTS & CRAFTS 5ª	ARTS & CRAFTS 5B	LITERACY 5ª	

Tabla 1- Distribución de las sesiones en las que se trabaja la lengua extranjera en ambos grupos

5.1.2- Contexto de Aula

La propuesta se llevó a cabo en ambas aulas del nivel de 5º (5ºA y 5ºB) de manera simultánea, y a continuación son citadas las características más relevantes del aula para el desarrollo satisfactorio de la misma, buscando en todo momento crear un clima agradable que ayudase al alumnado a participar activamente mientras iban interesándose por el texto a abordar.

- Se buscaba que la temperatura y la luz en ambos aulas fuesen las adecuadas durante el desarrollo de las sesiones.

- Los pupitres estaban colocados en el centro de la clase, en filas y columnas a la misma distancia unos de otros, para facilitar el trabajo individual.

- Cuando era necesario, era utilizada una rutina establecida para juntar mesas y sillas para trabajar en pequeño grupo.

- Se crearon grupos heterogéneos y los alumnos se distribuyeron. Éstos grupos se mantenían para todas las asignaturas que forman parte del programa bilingüe.

- Se cuenta con pizarra y pizarra digital en ambas aulas.

- Se cuenta con ordenador, altavoces y proyector conectados a la pizarra digital

- Se cuenta con conexión a Internet.

- Se cuenta con diversos mediadores en diferentes espacios del aula: tarjetas de los días de la semana, meses, el tiempo, emociones: para llevar a cabo las rutinas en inglés, pósters sobre distintos aspectos de la lengua inglesa: *parts of speech, tenses; show and tell dates, speech bubbles, classroom library y librarians*, etc. Mediadores para reunirse los miembros de cada grupo, los diferentes roles que cada miembro del grupo desarrollará y un rincón en el que los diferentes grupos pueden ver las diferentes puntuaciones obtenidas con algunas de las tareas realizadas y las responsabilidades ejercidas.

5.1.3- Los Grupos

Respecto al alumnado con el que se desarrolló la propuesta, cabe destacar que son los grupos A y B de 5º de Educación Primaria, con 23 estudiantes en el grupo A (de los cuales 10 son niños y 13 niñas) y 24 estudiantes en el grupo B (12 niños y 12 niñas). En ambas aulas encontramos alumnado con necesidad de refuerzo no significativo en las asignaturas del programa bilingüe (3 niñas y 1 niño en el grupo A, 1 niña en el grupo B)

pero siempre con alto nivel participativo. Además, nos encontramos con estudiantes que presentan pequeños problemas de fluidez lectora en inglés (en el grupo A tres alumnas; en el grupo B dos alumnas).

Además, cabe mencionar que entre los estudiantes del grupo A se encuentran dos alumnas con Necesidades Educativas Especiales y en el grupo B un alumno. Ninguno de ellos participó en la propuesta por encontrarse en sesiones de Refuerzo Educativo con la especialista en psicología terapéutica.

5.2- PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA

5.2.1- Observaciones Previas

A continuación se detallan los principales aspectos recogidos durante el período de observación durante las lecciones de Literacy previas a la programación y desarrollo de la propuesta:

- Se observó la predisposición del alumnado al trabajo con textos en las sesiones de Literacy.

- Se observó qué porcentaje de alumnado se encontraba en cada uno de los tres niveles de adquisición de contenidos y conocimiento.

- Se observó qué pasos se seguían para la introducción del texto en el aula por parte de la profesora.

- Se observó la participación del alumnado de manera voluntaria en el aula cuando se requería.

- Se observó el número de sesiones que la profesora de aula empleaba de media para cada texto.

- Se observó cómo se introducían en el aula los diferentes textos en la asignatura de “Science”.

- Se observó cómo se enfocaban las preguntas previas, durante la lectura y después de la lectura del texto tanto en Science como en Literacy.

- Se observó qué porcentaje de alumnado se encontraba en cada uno de los tres niveles de comprensión del texto.

- Se observó la fluidez lectora media del alumnado en ambos grupos.
- Se observaron gustos y preferencias del alumnado, así como temas de su interés y su entorno para la posterior propuesta de creación de un póster por grupos.
- Se observó la distribución y el funcionamiento de los grupos de trabajo en ambos grupos A y B.

5.2.2- Metodología de la Propuesta

La asignatura de Literacy va mucho más allá de la enseñanza de mecanismos de lectura, pues se involucran todas las habilidades del lenguaje: expresión y comprensión oral; expresión y comprensión escrita. El equilibrio de las cuatro, supone para el alumnado una gran oportunidad de éxito en la lengua extranjera y les ayuda en el desarrollo emocional, de la autoestima, y de la identidad. Por otro lado, Literacy permite al alumnado acceder a producciones y materiales tanto de ficción como de no ficción, lo que modela y desarrolla su intelectualidad.

Con la propuesta didáctica se pretende que los alumnos continúen trabajando la comprensión lectora en textos de carácter persuasivo y alcancen las competencias necesarias para el diseño y creación de su propio texto. Por otro lado, también se buscó que los alumnos tuviesen la oportunidad de aprender a leer un texto que pudiese generar su interés y estar vinculado con gustos y aficiones comunes para la mayoría de ellos.

Tanto la extensión de la propuesta como el nivel de exigencia de actividades y tareas fueron planteados coordinando los horarios de ambos grupos (véase la tabla nº1) y basándose en los contenidos de los currículos integrados de las asignaturas implicadas. Durante el transcurso de las diferentes sesiones, se realizaron intervenciones y debates sobre aspectos relevantes del texto, claves y consejos para localizar la información requerida y actividades dinámicas que fomentasen el trabajo individual, en pequeño grupo o colectivo según procediese.

La idea de un aprendizaje constructivista en el que se produjese un encuentro entre las ideas previas del alumno y el contenido estimulante para la creación de aprendizajes por medio del texto, estuvo presente en cada momento del desarrollo de la propuesta.

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel. (Solé i Gallart, 2005, p.17)

A lo largo de la propuesta, el foco se puso sobre los estudiantes y su modo de enfrentarse al texto, lo que llevó a hacer hincapié en que no se planteasen la aproximación al mismo como una obligación sino como un proceso de aprendizaje gracias al cual descubrir cómo aprovechar el potencial que los textos tienen. Del mismo modo, en palabras de Anderson y Pearson (1984) “*La comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto*”.

No hay que olvidar que la combinación de ambas lenguas permite al alumnado conocer y acceder a diferentes ámbitos tanto sociales como culturales y que, a medida que ganan seguridad literaria, su conocimiento y control sobre el lenguaje se hace más individual y personalizado. Cabe recordar que, con esta propuesta, no sólo se buscó que el alumnado mejorase en cuanto a comprensión lectora, si no que también desempeñó un importante papel a la hora de reforzar sus capacidades de concentración, atención y observación; desarrollar y mejorar el lenguaje; y favorecer el aumento de vocabulario entre otras cosas.

Además, se buscó incrementar tanto la autonomía del trabajo individual como la toma de decisiones y reparto de responsabilidades del trabajo cooperativo; pues debemos tener en cuenta que el alumnado gana seguridad cuando la comunicación en la lengua inglesa se produce entre iguales; es decir, entre compañeros y compañeras. Esto quiere decir, que es de suma importancia ofrecer oportunidades que les permitan interactuar en grupos pequeños, por lo que se establecieron dentro de la propuesta actividades que debieran ser realizadas por medio de la interacción que favorece un trabajo cooperativo.

Estas habilidades deben ser introducidas siempre de manera gradual y como un criterio de éxito, lo que ayuda al alumnado a comprender lo que se espera de ellos y ellas, además de ayudarles a aprender cómo escuchar e interactuar con otros dentro del grupo de manera efectiva.

Por último, para suscitar el interés y obtener una respuesta positiva del alumnado, se buscó su implicación y motivación a través de:

- Un póster creado por la profesora como modelo para su posterior explicación y comprensión.
- Material complementario que generase un cierto impacto en los alumnos y que sirviese como enriquecimiento de la propuesta.
- Mediadores que ayudasen y guiasen a los alumnos en su trabajo autónomo.
- Mediadores que implicasen al alumnado en tanto en la autoevaluación como en la evaluación entre iguales.
- Pósters creados por los alumnos como resultado final del proceso de aprendizaje.
- Explicaciones orales en público para el resto de compañeros del aula acerca del resultado de su esfuerzo y trabajo.

5.2.3- Rutinas establecidas en las sesiones de Literacy

Las sesiones de Literacy cuentan, a lo largo de todo el curso, con una serie de rutinas diarias previas al desarrollo de las diferentes tareas. Estas rutinas ocupan aproximadamente cinco minutos del tiempo total del que se dispone en la sesión, y son realizadas por los dos ayudantes de aula (*helpers*) de la semana. Al ser una responsabilidad de carácter semanal, cada lunes las funciones se relevan y por tanto todos los alumnos pasan por este cargo varias veces a lo largo del curso.

DATE/WEATHER/FEELING

Antes del comienzo de la sesión, los *helpers* deben tener preparadas las tarjetas necesarias para el desarrollo de la rutina. Guiados por la profesora cuando es necesario, pero siempre promoviendo cierto nivel de autonomía, los *helpers* escogen a estudiantes para que, por turnos, realicen preguntas que ellos mismos responderán. Estas preguntas son acerca de la fecha, el tiempo atmosférico, y el sentimiento del día principalmente.

De cada uno de estos sentimientos cada *helper* construye dos oraciones explicativas en las que se conjuga el verbo principal de la oración tanto en presente como en pasado. “I usually feel excited when...”, “One day I felt very excited because/when...” Tras esto se le pregunta al alumnado si tienen alguna noticia que compartir con el resto de estudiantes, y cuando es así, se les anima a que lo comuniquen con las estructuras gramaticales adecuadas.



Imagen 6- Mediadores relacionados con *feelings*



Imagen 7- Mediadores relacionados con *Date/Weather*

TODAY'S GOAL

Es otra rutina previa al desarrollo de la sesión. En la pizarra se escribe antes del comienzo de la sesión lo que van a aprender al final de la clase y se les pide que tomen nota de ello en su cuaderno junto con la fecha de la sesión.

Tras su lectura y comentarlo unos breves momentos, comenzaba la sesión correspondiente dentro de la propuesta.

GRUPOS

Respecto a los diversos grupos de trabajo, ya abordados en el apartado referente a metodología de la propuesta (5.3.1) cabe destacar que todos fueron establecidos por las profesoras involucradas en el desarrollo de las asignaturas del programa bilingüe para ambos grupos de 5°.

Se trata de grupos mixtos y heterogéneos, en los que las aptitudes y habilidades de cada uno ayuden a desarrollar y refuercen las de otros. De esta manera todos los miembros del grupo tienen un importante papel dentro del mismo. Para reforzar esta idea, se asignan roles que conllevan diversas responsabilidades: *Resources Keeper*, *Leader*, *Scribe*, y *Speaker*.

Finalmente, sobre las presentaciones de los posters, en la sesión 6, se pidió al alumnado que tras la puesta en común de los diferentes pósters, se aplicó la misma rutina que se sigue en los Show and Tell. El alumnado debería valorar acerca de dos cosas que había aprendido gracias a la exposición y una posible mejora de cara al futuro, *“I learnt that....”* *“If I were you, I would...”*

5.3- LA PROPUESTA

Teniendo en cuenta que la propuesta se desarrollaba en el primer trimestre del año, era conveniente reducir el grado de dificultad. El hecho de ser un póster, conlleva un carácter instruccional que simplifica el carácter persuasivo del texto. Además, se integraron las materias de Ciencias Naturales y Plástica. Las Ciencias Naturales porque el tema propuesto para ser trabajado (hábitos de vida saludables y nocivos) forma parte de los contenidos curriculares básicos correspondientes al nivel de 5° de Primaria, y la Plástica por el papel fundamental que tienen el diseño y la creatividad a la hora de que el póster resulte atractivo visualmente al interlocutor.

NIVEL: 5° curso de Educación Primaria
ASIGNATURAS: Principalmente Literacy. Natural Science: Contenido integrado de la Unidad <i>“Healthy Habits”</i> Arts & Crafts: Diseño de los pósters
TEXTO: Persuasivo formato póster.

TEMPORALIZACIÓN: Primer trimestre, dos semanas (Noviembre).
SESIONES: 3 sesiones/ semana + 1 sesión Arts & Crafts (segunda semana)
TEMPORALIZACIÓN DE CADA SESIÓN 5' rutinas 50 ó 35 minutos 5' resumen de la sesión
OBJETIVOS CURRICULARES GENERALES: - Disfrutar leyendo un texto que puede estar ligeramente por encima de su nivel de lectura independiente. - Fortalecer el vocabulario visual (<i>sight vocabulary</i>), consolidar el conocimiento de las asociaciones de sonido/letra en contexto y aprender qué claves utilizar para leer palabras menos familiares. - Practicar estrategias para la comprensión a nivel de texto, oración y palabra. - Desarrollar habilidades de pensamiento crítico respondiendo a los diferentes tipos de preguntas planteadas por el profesor en un entorno colaborativo. - Escuchar y comunicar ideas en la discusión grupal.
FINAL TASK: Elaboración y posterior presentación de un póster (texto persuasivo) elaborado en grupo.
TEXT LEVEL SUBTASKS - Reconocimiento e identificación de pósters. (SESIÓN 3) - Relación de títulos con sus correspondientes pósters. (SESIÓN 3) - Observación e identificación de los elementos que componen el póster. (SESIÓN 3)
SENTENCE LEVEL SUBTASKS - Identificación de órdenes/recomendaciones en el póster por su comienzo en imperativo. (SESIÓN 3) (SESIÓN 4) (SESIÓN 5) (SESIÓN 6) - Cambios de enunciados (órdenes) positivos a negativos y viceversa. (SESIÓN 3) - Comprobaciones ortográficas al comienzo y al final de cada orden tanto dada como creada. (SESIÓN 4) (SESIÓN 5) - Comprobación del empleo de los signos de puntuación al finalizar cada orden. (SESIÓN 4) (SESIÓN 5)
WORD LEVEL SUBTASKS - Debates y puesta en común de suposiciones respecto al posible significado de palabras y vocabulario por su contexto/origen/composición. (SESIÓN 1) (SESIÓN 2)

(SESIÓN 4)

- Empleo de diccionarios para comprobar la corrección ortográfica de palabras.

(SESIÓN 4) (SESIÓN 5)

- Reconocimiento y selección de imperativos entre una lista de palabras dada.

(SESIÓN 4)

Tabla 2- Aspectos generales de la Propuesta

- Sesión 1: Introducción a la propuesta / *Approach*

SUBTAREA: *¿Cómo hemos llegado hasta aquí?*

Sesión vinculada a la asignatura de Science.

OBJETIVOS:

- To identify the science topic which we'll linked. subtopics of the project/ Identificar el tema de ciencias que vincularemos.

- To apply previous knowledge to understand the topic. / Aplicar conocimientos previos para comprender el tema

- To understand that there are some positive and negative habits / Entender que hay hábitos positivos y hábitos negativos

- To relate each habit with its corresponding picture. / Relacionar cada hábito con su diapositiva correspondiente del Power Point.

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera

- Competencia social y cívica

-Conciencia y expresiones culturales.

DESCRIPCIÓN: Se presentó un Power Point relacionado con el tema "*Healthy Habits*" de Science. En él se mostraban efectos perjudiciales para la salud que derivan de malos hábitos de higiene, posturales o sociales. Tras cada lámina del Power Point se creó un breve debate en el que los alumnos intercambiaron opiniones, se hicieron preguntas aclaratorias y en ocasiones se propuso una pequeña encuesta para conocer sus hábitos.

MATERIALES Y AULA: aulas de 5ºA y 5ºB.

- Power Point

- Pizarra Digital

- Altavoces
- Puntero de la pizarra digital

Tabla 3- Aspectos específicos Sesión 1

- Sesión 2: Presentación del texto persuasivo

SUBTAREA *Hábitos buenos... ¿o no tan buenos?*

OBJETIVOS:

- To identify the six subtopics of the project. / Identificar los seis subtemas de la propuesta.
- To understand the importance of the title in a given text. / Entender la importancia del título en un texto dado.
- To recognize positive and negative habits, turning negatives into positives. / Reconocer hábitos positivos y negativos, convirtiendo los negativos en positivos.

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera
- Aprender a aprender
- Competencia Digital
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

DESCRIPCIÓN: Se introdujeron en el aula textos persuasivos sobre hábitos saludables.

Se crearon 6 textos: uno por cada subtema final y para que cada grupo de trabajo tuviese un subtema propio: A Healthy Diet, Good Postures, Physical Activity, Games and Social Life, Hygiene, Sleep and Leisure.

La lectura y audición de los textos se hizo de manera grupal: todo el alumnado participó en las lecturas y audiciones, así como en las tareas posteriores de identificación y reconocimiento de hábitos.

Tras su audición y lectura, el alumnado estuvo trabajando en el primer nivel textual:

- *Colocar un ejemplo de texto persuasivo, póster en una pared de clase bajo el título correcto.* Se les propuso que creasen un título para cada uno de los textos persuasivos.
- *Identificar de una lista determinada hechos positivos (beneficios) que podrían usarse para convencer de seguir hábitos de vida saludables.* Se les presentó una lista de hábitos (extraídos literalmente o modificados) de la que debían identificar los hábitos que eran saludables.

- *Cambiar enunciados positivos a enunciados negativos y viceversa; lo que llevó a modificar los hábitos que no eran saludables transformándolos en saludables.*

MATERIALES Y AULA: aulas de 5ºA y 5ºB.

- Pizarra Digital
- Altavoces
- Puntero de la pizarra digital
- Textos persuasivos
- Actividad para identificar los hábitos positivos y negativos

Tabla 4- Aspectos específicos Sesión 2

- Sesión 3: Introducción al texto persuasivo: el Póster

SUBTAREA *¿Lo tienes todo?*

OBJETIVOS:

- To understand what a persuasive poster is/ Comprender lo que es un poster.
- To understand what we can use a poster for / Comprender para qué podemos emplear el póster
- To understand that a poster is a persuasive text / Entender que el poster es un texto persuasivo.
- To apply previous knowledge to the poster's features / Aplicar los conocimientos previos para comprender las características del póster.
- To identify the parts of a poster /identificar los elementos clave que debe incluir un póster

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera
- Aprender a aprender
- Competencia social y cívica
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales

DESCRIPCIÓN: Se presentó un póster en el que se incluyeron las principales características de este tipo de texto persuasivo

Su diseño se planteó de manera sencilla sin incluir demasiados detalles creativos, para

no influir ni limitar la creación posterior de los pósters del alumnado. Se les invitó a que realizasen una breve reflexión acerca de los elementos visuales destacables. Tras ello, se pidió que, con unas cartulinas en las que se reproducían los elementos básicos identificados en el póster *title, motto, illustrations, instructions*, los reorganizaran y los describiesen. A cada uno de los grupos se le eliminó uno de los elementos para comprobar si se notaba la ausencia y ver cómo se solucionaba el problema.

MATERIALES Y AULA: aulas de 5ºA y 5ºB.

- Póster
- Pizarra digital
- Puntero de la pizarra digital
- Rotuladores
- Cartulinas con los distintos elementos de los pósters

Tabla 5- Aspectos específicos Sesión 3

- Sesión 4: Trabajamos con el póster

SUBTAREA 1, 2, 3... Pósters en proceso

OBJETIVOS:

- To be able to extract some important tips from a given text / Ser capaz de extraer información importante de un texto dado.
- To use tips to write a poster / Emplear la información extraída para construir un póster
- To write correctly a persuasive poster with its features and characteristics / Construir correctamente un poster con sus principales elementos y características.
- To identify in their own poster the parts it has / Identificar en el propio póster las partes requeridas.

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera
- Aprender a aprender
- Competencia social y cívica
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales

DESCRIPCIÓN: En esta sesión el alumnado trabajó en pequeño grupo tal y como se ha expuesto anteriormente.

Se trabajó aquí el nivel oración:

Escribir títulos que atraigan la atención mediante el uso de rimas

Emplear letras mayúsculas al comienzo de la frase y un punto y final al final de la misma, y reconocer que las instrucciones comienzan con un verbo directamente o con don't si son en negativo.

MATERIALES Y AULA: aulas de 5ºA y 5ºB.

- Póster modelo
- Pizarra digital
- Puntero de la pizarra digital
- Material de escritura
- Textos persuasivos de los subtemas
- Hojas de papel reutilizado

Tabla 6- Aspectos específicos Sesión 4

- Sesión Arts & Crafts: Diseñamos el póster

SUBTAREA *Diseñando nuestro póster*

OBJETIVOS:

- To identify the spatial distribution a poster has / Identificar la distribución espacial que tiene el póster
- Work as a team for achieve the poster's design creation / Trabajar en equipo para diseñar y crear el póster.
- To use creativity and imagination to design the poster's Graphic elements / Emplear la creatividad y la imaginación para crear los elementos gráficos del póster
- To include the poster's main elements and visual aids / Incluir en el diseño del poster sus elementos principales y los atributos visuales

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Competencia social y cívica

DESCRIPCIÓN: Esta sesión de Arts & Crafts (segunda semana de desarrollo de la propuesta) fue empleada para el diseño gráfico y espacial del póster. El alumnado reunido en sus grupos de trabajo realizó estas tareas que incluían las características

plásticas, los títulos, los colores, los materiales y la distribución de su póster. Fueron requisitos imprescindibles del proceso la creatividad, una buena estética final y la imaginación.

Gracias al empleo de estas herramientas, se cumplió con el objetivo del nivel textual por el que conectamos esta asignatura con la propuesta: *Usar colores e imágenes adecuados a una audiencia específica.*

MATERIALES Y AULA: aulas de 5ºA y 5ºB

- Póster Modelo
- Cartulinas
- Rotuladores
- Folios de colores
- Reglas
- Imágenes relacionadas con el subtema

Tabla 7- Aspectos específicos sesión Arts & Crafts

- Sesión 5: Trabajamos con el póster

SUBTAREA: *Damos los últimos retoques*

OBJETIVOS:

- Identify the parts their poster has / Identificar las partes que tiene su propio póster.
- Work as a team to complete the poster creation / Trabajar en equipo para terminar la creación del póster.
- Complete a self assessment sheet / Completar la hoja de autoevaluación.
- Complete a group assessment check list / Completar la hoja de tareas realizadas por el grupo.

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Aprender a aprender.

DESCRIPCIÓN: En esta sesión el alumnado completó la parte textual en el diseño de los pósters, alcanzando así los últimos objetivos propuestos referentes al último nivel: palabra.

Emplear diccionarios para verificar y registrar la ortografía y encontrar definiciones

de palabras y editar en los textos propios errores ortográficos, usando diccionarios, ayuda entre compañeros y textos dados.

El *motto* (eslogan) fue elaborado de manera autónoma por los diferentes grupos pues ya habían trabajado la formación de *rhyming words* durante cursos anteriores, así que se pidió a los grupos que hiciesen una lluvia de ideas respecto al subtema que les había sido asignado y que a partir de esas palabras buscaran otras que rimasen con ellas (la elección final fue tomada por los estudiantes del grupo en consenso).

MATERIALES Y AULA: aulas de 5°A y 5°B

- Póster modelo
- Material de escritura
- Textos persuasivos de los subtemas
- Cartulinas
- Pósters creados
- Rotuladores
- Hojas autoevaluación
- Hojas evaluación del grupo

Tabla 8- Aspectos específicos Sesión 5

- Sesión 6: Compartimos el trabajo realizado

SUBTAREA: *Os presentamos... ¡nuestro póster!*

OBJETIVOS:

- To identify the parts of other groups' posters / identificar las diferentes partes que los pósters de otros grupos contienen.
- To assess classmates' results and explanations / Evaluar los resultados y las explicaciones de los grupos diferentes al propio.
- To share their results and take turns to speak during the exposition / Compartir con el resto de la clase los resultados y tomar turnos de palabra durante la exposición.
- To apply previous knowledge to understand and predict what classmates are explaining / Aplicar conocimientos previos para comprender y predecir lo que otros estudiantes explican.

COMPETENCIAS CLAVE:

- Comunicación en lengua extranjera.

- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales.
- Aprender a aprender.

DESCRIPCIÓN: En esta última sesión, por turnos, cada grupo presentó y mostró al resto del alumnado sus resultados y el póster creado. Fue requisito imprescindible que todos los miembros del grupo tomaran al menos un turno de palabra. Cada grupo dispuso de 10 minutos para explicar su póster.

El resto de alumnado completó una tabla de evaluación en la que debía marcar una X cuando observasen los aspectos relativos a postura corporal, fluidez, claridad y tono de la voz que la ficha recogía. Finalmente, se realizó la rutina “*I have learn’t....*” y “*If I were you I would...*”

MATERIALES Y AULA: aulas de 5ºA y 5ºB

- Hojas evaluación del grupo
- Pósters creados
- Material de escritura

Tabla 9- Aspectos específicos Sesión 6

5.3.1- Resultados y análisis de resultados en ambos grupos

Esta propuesta fue planeada e introducida en el aula durante el Practicum 0 por la profesora de prácticas, y a pesar de llevarse a cabo durante el mes de noviembre (pocas semanas desde el inicio del curso) el alumnado estaba ya familiarizado con el marco metodológico y los ritmos de trabajo que se plantearon, lo que favoreció el aprendizaje y contribuyó a que se consiguiesen resultados altamente positivos.

La observación de los resultados a medio y largo plazo se vio limitada por el periodo de estancia en el centro. No obstante, sí que fue posible la recogida de datos y evidencias por medio de la observación continua a lo largo de las sesiones, lo que nos ayudará a reflexionar sobre la efectividad del trabajo del texto desde un enfoque por niveles de aproximación.

Se analizan a continuación los resultados del desarrollo de las cuatro habilidades principales vinculadas a Literacy (comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita, expresión escrita) y los niveles de aproximación al texto (texto, oración y

palabra) a lo largo de la propuesta. De ambos se dan porcentajes aproximados del alumnado que se encontraba en cada uno de los tres niveles de adquisición de aprendizajes (todo el alumnado, mayoría del alumnado, un pequeño porcentaje del alumnado, bands) al finalizar la propuesta. Por último se aborda la efectividad de los materiales creados.

- HABILIDADES:

A lo largo de la propuesta se trató de dar cabida a las cuatro habilidades, y las actividades programadas permitieron trabajarlas a lo largo de las sesiones. Las más repetidas fueron la comprensión oral y la expresión escrita, por lo que para futuras propuestas se debe plantear el refuerzo de las otras dos habilidades (comprensión escrita y expresión oral).

Respecto a las primeras, cabe destacar que todo el alumnado excepto dos alumnas y un alumno de 5A, participaron de manera satisfactoria en las diferentes actividades que las involucraban. Será tenida en cuenta para el futuro, la programación de actividades complementarias y de refuerzo para este tipo de situaciones en las que hay un pequeño porcentaje (el alumnado anteriormente mencionado) que no puede seguir el ritmo de la sesión. No fueron preparadas porque no se previnieron, por lo que durante las sesiones requeridas la profesora de aula trabajó con estos estudiantes mediante refuerzo educativo en el aula, para que pudiesen seguir las sesiones a su ritmo.

Los resultados obtenidos son satisfactorios pues analizando las anotaciones, y repasando las observaciones sobre el desarrollo de las habilidades en ambos grupos, sólo 4 alumnas y 1 alumno del alumnado total no alcanza los objetivos mínimos planteados para la comprensión y expresión tanto oral como escrita. 4 alumnos y 5 alumnas se encuentran en un nivel alto de consecución de las cuatro habilidades, lo que les permite adquirir los objetivos de ampliación destinados al nivel de unos pocos estudiantes y el resto (33 estudiantes) progresa dentro de los parámetros medios de adquisición y desarrollo de las cuatro.

- APROXIMACIONES AL TEXTO:

En cuanto al trabajo del texto por los tres niveles de aproximación, hay que destacar que los niveles que más se trabajan en esta propuesta son el textual y el oracional, quedado el nivel de palabra relegado unos pasos por detrás.

- Nivel textual: No hubo alumnado que mostrase problemas al enfrentarse y comprender el póster desde el nivel textual, y todos respondían bien cuando se les pedía identificar los diversos elementos, reconocer o crear aspectos de los pósters.

- Nivel oracional: La gran mayoría del alumnado alcanzó satisfactoriamente los objetivos relativos a la aproximación desde las oraciones por lo que los resultados pueden ser considerados muy positivos.

- Nivel de palabras: En esta aproximación el porcentaje disminuye, y aunque es elevado, no está incluido en él la mayoría del alumnado. Las actividades planteadas para el mismo son en su mayoría de comprensión oral y expresión escrita, por lo que sería interesante reforzar los aspectos de comprensión escrita y expresión oral, y ayudar así a reforzar el *sight vocabulary* que mencionábamos en los objetivos generales de la propuesta.

- MATERIALES:

Respecto a los materiales empleados en las sesiones, cabe destacar que todos fueron desarrollados por la profesora en prácticas y con el objetivo de cubrir diversas necesidades a lo largo de la propuesta. Su elaboración no fue compleja aunque sí llevó tiempo prepararlos, pues debían dar respuesta a necesidades concretas y ajustarse a los objetivos a conseguir de manera clara.

A continuación se analizan los materiales divididos por sesiones:

- SESIÓN 1:

- *Power Point introductorio*. Mediante imágenes impactantes acerca de la carencia de hábitos se buscaba que la presentación causase impacto en el alumnado y le animase a involucrarse a la vez que quisiese saber más del tema. Los resultados fueron los esperados, y el alumnado mostró un nivel muy alto de participación en ambos grupos.

- SESIÓN 2:

- *Textos de los seis subtemas*. Éstos fueron desarrollados a partir de diversas unidades sobre hábitos saludables incluidas en cuatro libros de Science para el nivel del 5º curso. Se adaptó el nivel de vocabulario y se incluyeron términos que a su vez pudiesen ampliar los conocimientos del alumnado, así como que se favoreciese el

trabajo y la creación del texto persuasivo. Los resultados fueron los esperados y los términos/vocabulario nuevos fueron adquiridos por la mayoría del alumnado.

- *Ficha para identificar hábitos positivos y negativos.* Los hábitos (convertidos en órdenes) incluidos en esta tarea se extrajeron de los seis textos relacionados con cada subtema y se buscó que el alumnado trabajase de manera autónoma y por escrito en casa. El fin de la misma fue que el alumnado pudiese reforzar los aprendizajes fuera del contexto escolar. Todo el alumnado realizó la tarea en ambos grupos, y todos excepto 2 alumnas y 1 alumno lo hicieron de manera satisfactoria.

- **SESIÓN 3:**

- *Póster.* El póster creado por la profesora de prácticas para la explicación del texto persuasivo siguió una estructura muy sencilla pero que incluía todos los elementos necesarios recogidos por el currículum. El tema del póster, sobre los niveles de azúcar presentes en diversos tipos de bebidas, estaba también relacionado con el tema de los hábitos saludables pero sin ser parte de ningún subtema a tratar por los grupos para no condicionar a las creaciones. Tanto el propio póster como las cartulinas relativas a sus elementos, como las explicaciones y las preguntas realizadas, favorecieron que el material fuese un éxito y suscitase gran interés para la mayoría del alumnado.



Imagen 7- Póster modelo de la propuesta creado por la autora del presente TFG

- **SESIÓN 4:**

- *Mediador reparto de materiales.* Este mediador se repartió a cada grupo para que sus miembros de manera consensuada se pusiesen de acuerdo sobre qué material llevaría cada integrante al aula. En la tabla que aparecía en la hoja, al lado de cada

material había un hueco a ser rellenado con el nombre de quien debía llevarlo a clase. Todos los grupos menos uno de 5A cumplieron con la tarea de asignación en el tiempo establecido para ello. El grupo que no lo cumplió se vio perjudicado por un conflicto interno pues una de las alumnas quería asignar los materiales que ella consideraba a cada compañero y el resto no se lo quería permitir. Tras solucionarse el conflicto, el grupo, aunque fuera de plazo, cumplió con la tarea.

- *Creating poster template.* Esta ficha entregada de manera individual a todos los estudiantes, recogía una ilustración con las partes del póster y su correspondiente explicación debajo para ayudar al alumnado tanto en la creación grupal del póster como para favorecer su trabajo autónomo. Se observó que sólo 2 de 6 grupos en 5A, y 3 de 6 grupos en 5B la emplearon en sesiones sucesivas para ayudarse en la creación del póster. Esto fue observado en mayor profundidad y se llegó a la siguiente conclusión: 1 grupo de 5A, empleó la ficha para realizar el póster de manera exacta al del guión, el otro grupo para comprobar que tenían incluidos en el suyo todos los elementos de la ficha. En el grupo de 5B, 2 de los grupos emplearon la ficha para asegurarse de que habían incluido todos los elementos, y el otro grupo para asegurarse de que no estaban haciendo una distribución de los elementos en su póster similar a la dada. El motivo por el cual los otros 4 y 3 grupos respectivamente, no emplearon la ficha no fue recogido para este análisis, por lo que se barajan las ideas de que no repararon en que disponían de ese recurso, o que no necesitaron emplearla.

<p>GROUP: _____ ASSESSING: _____</p> <p>HOW TO ORGANIZE A POSTER PRESENTATION</p> <p>As most of them, your presentation must be divided into 3 parts:</p> <p>INTRODUCTION: (Introduce yourself to the audience) Good morning/good afternoon. We are (... house) from Year 5 This is our poster presentation. The topic is about</p> <p>BODY: ... (Topic)... is important for us because - The motto or slogan we have chosen is - On the picture you can see - The recommendations we have chosen are</p> <p>CONCLUSION: (The way to finish the recommendation) - This was our poster's presentation. We hope you liked it. Thank you for your attention. If you have any questions, comments and suggestions, please, go ahead!</p>
--

Imagen 8- Mediador creado para facilitar la preparación de la puesta en común final

- **SESIÓN 5:**

- *Self assessment.* De manera individual se entregó una ficha de auto evaluación a cada alumno en la que se pedía reflexionar y después completar mediante X una serie de

aspectos relativos a la participación, el empleo del inglés, las responsabilidades adquiridas y la preparación del póster. Todos los estudiantes contestaron a la ficha y todos consideraron que habían cumplido cada uno de los puntos satisfactoriamente. Tan sólo una alumna de 5B no devolvió la ficha cumplimentada al finalizar el tiempo estimado, y cuando se le requirió al día siguiente dijo haberla perdido u olvidado en casa. Semanas después de que finalizase la propuesta y de manera totalmente casual apareció la ficha entre las hojas de su cuaderno de Literacy, y la verdadera razón por la que no quiso devolverla en su momento fue porque no se había tomado en serio la tarea, dando respuestas negativas y habiendo hecho dibujos en ella.

NAME: _____	GROUP: _____
DATE: _____	TEACHER: _____
SELF-ASSESSMENT	
	
1- I participated in the poster's creation	<input type="checkbox"/>
2- I spoke in English with my group	<input type="checkbox"/>
3- I brought the materials in time	<input type="checkbox"/>
4- I helped my group classmates	<input type="checkbox"/>
5- I am preparing my presentation about the poster	<input type="checkbox"/>
6- I enjoyed preparing my poster	<input type="checkbox"/>

Imagen 9- Mediador creado para facilitar la autoevaluación al alumnado

- *Póster assessment*. Esta ficha presentó una estructura similar a la de la anterior. Rellenar con un X los cuadros en los que se planteaban una serie de reflexiones a nivel grupal sobre aspectos del trabajo desarrollado a lo largo de la propuesta. Estas fichas de auto evaluación grupal fueron empleadas como parte de la evaluación realizada por la profesora durante la presentación de resultados. Todos los grupos cumplieron de manera autónoma la tarea.

- **SESIÓN 6:**

- *Peer Assessment*. Este mediador creado para la sesión de presentación de los pósters, se preparó para que todos los estudiantes desarrollaran la capacidad de analizar los resultados de otros estudiantes y no sólo de los suyos propios. En él se pedían diferentes aspectos a cumplimentar relativos a los elementos del póster y las explicaciones dadas. Tras entregárselo al alumnado y la correspondiente explicación del

mediador, se observó cómo éstos trabajaban con el mientras las diferentes exposiciones tenían lugar. El resultado fue muy positivo pues ayudó al alumnado a reforzar los conocimientos adquiridos así como a focalizar la atención en la tarea que estaban realizando. El empleo del mediador además, ayudó a que el alumnado fuese participativo durante el turno de preguntas, comentarios y aclaraciones.

GROUP: _____ ASSESSING: _____

PEER-ASSESSMENT

- Topic: _____

- Motto: _____

- Picture: _____

- Do recommendation: _____

- Don't recommendation: _____

DID MY CLASSMATES...

1- SPEAK CLEARLY?		
2- SPEAK SLOW?		
3- USE GESTURES?		
4- LOOK AT THE LISTENERS?		
5- PREPARE AN ATTRACTIVE POSTER?		
6- CHOOSE AN ATTRACTIVE MOTTO?		
7- CHOOSE AN ATTRACTIVE ILLUSTRATION?		

TWO STARS AND A WISH:

★ I liked your poster because...

★ With your poster I have learnt...

👉 If I were you I would...



Imagen 10- Mediador creado para facilitar la hetero-evaluación al alumnado

6- ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

La propuesta que ha sido recogida en este trabajo, se puede considerar de gran interés a la hora de introducir en el aula los diversos textos propuestos desde el currículo de Literacy. Con ella se ha trabajado la comprensión lectora. Además se ha continuado con la labor de proporcionar al alumnado las herramientas y estrategias necesarias para adquirir satisfactoriamente la segunda lengua.

No obstante, como consecuencia de las experiencias vividas y las reflexiones derivadas de las mismas tras la puesta en práctica de la propuesta, hay una serie de puntos que queremos resaltar, otros que deberían ser modificados o reforzados en sucesivos diseños y otros que deberán ser tenidos en cuenta para extrapolar la propuesta a otros contenidos y a otros contextos escolares.

6.1- PUNTOS FUERTES DE LA PROPUESTA

- Al haber sido creados los mediadores y las herramientas (justificados con las teorías de Bruner y de Krashen & Terrel) empleados en la propuesta por la profesora, se han conseguido alcanzar los objetivos de manera más precisa y minuciosa que si, por ejemplo, los materiales empleados hubiesen sido creados por una editorial.

- El modelo considerado para la introducción de la propuesta, el interactivo, se considera también realmente positivo para la misma pues, al no centrarse exclusivamente ni en el texto ni el lector, se dio la posibilidad de que las expectativas que el lector se creó acerca del texto, pudiesen interactuar con lo que el texto le ofrecía en los diferentes niveles. Si se hubiesen escogido cualquiera de los otros dos (enfoque top down o enfoque bottom up), uno de los dos elementos siempre habría quedado sin trabajar.

- El cuidado y la atención puestos para favorecer un ambiente bilingüe seguro en las diferencias sesiones, se ha visto reflejado en los niveles de adquisición de los aprendizajes observados durante y al finalizar la propuesta. Añadido a esto, se destaca la constante introducción de técnicas de refuerzo y un método atractivo.

- Tras finalizar el desarrollo de la propuesta en el aula, se ha constatado que las tareas y las actividades diseñadas en ella se podrían extrapolar a cualquier tipo de texto recogido en el currículo, pues los pasos a seguir para la consecución de los objetivos se considera, se pueden adaptar a textos de carácter descriptivo, narrativo, etc.

- Respecto al fomento del trabajo grupal en el desarrollo de la propuesta, éste se considera como uno de los mayores puntos fuertes de la misma. El factor social que justificábamos con las teorías de Vygotsky y la Inteligencia Interpersonal de Howard Gardner, han servido para que el alumnado mantenga relaciones entre ellos y asuman diversos roles dentro del grupo. El trabajo grupal además, ha capacitado al alumnado para interpretar y extraer información relevante para la construcción del aprendizaje.

- Quiere ser destacado como positivo para el desarrollo de la propuesta, la existencia de una gran coordinación entre el profesorado del centro lo que facilitó la puesta en marcha, la planificación y la integración en la propuesta de contenidos pertenecientes a

Natural Science así como la realización del diseño de los pósters en una sesión de Arts & Crafts.

6.2- ASPECTOS A REFORZAR EN SUCESIVAS PROPUESTAS

- Al ser una propuesta diseñada específicamente para introducir en el aula de un centro que desarrolla el programa bilingüe, es necesario analizar qué aspectos podrían valer y cuales deberían ser modificados para adaptarla a otro tipo de contexto, a un colegio que no esté regido por el currículo integrado. El número de horas lectivas sería la primera modificación pues las sesiones varían de este tipo de centro a otros.

Así mismo, el trabajo desde los tres niveles de aproximación debería ser estudiado para comprobar si los principios que le rigen podrían ser adaptados al nuevo contexto y si están en concordancia con la línea de trabajo del centro, además de contemplados por el currículo que rija el mismo.

- Un elemento que se debería reforzar en sucesivas propuestas es la observación a posteriori de la solidificación de los resultados de la propuesta en el aprendizaje del alumnado, y ver si, pasado un periodo de tiempo considerable, el alumnado es capaz de emplear las herramientas ofrecidas durante la propuesta para adaptarlas a nuevos contextos y situaciones (textos) que se le plantean y emplearlas como recursos por decisión propia. Este aspecto no pudo ser prolongado en el tiempo debido a la finalización de la estancia en el centro como profesora de prácticas.

- Se trataría de realizar la rutina de Literacy de manera rigurosa, pues en las sesiones de 45 minutos el tiempo dedicado a ésta se veía condicionado por la propuesta. Ésto es debido a que se trataría de reforzar un ambiente confortable en el momento en que el alumnado tiene la oportunidad de compartir con el resto de estudiantes una noticia del entorno familiar. Esta rutina refuerza la capacidad de empatía de la audiencia así como incrementa la seguridad y la autoestima de la persona que está exponiendo la noticia, por lo que la consideramos un excelente ejercicio de escucha entre iguales y también por parte de la profesora para conocer de manera más profunda a su alumnado.

- Se prepararían más materiales, mediadores y estrategias de refuerzo por si hubiese algún caso en el que se quede algún objetivo de los propuestos sin alcanzar; así como se prepararían materiales, mediadores y estrategias de ampliación para el alumnado que se encuentra por encima de la media pudiese continuar con la adquisición de los aprendizajes y de la lengua extranjera.

6.3- ASPECTOS A MODIFICAR EN SUCESIVAS PROPUESTAS

A continuación se expone una lista en la que se han recogido todos los aspectos que, tras la puesta en práctica de la sesión, la autora del trabajo considera que modificaría si tuviese la oportunidad de introducir la propuesta de nuevo en las aulas para incrementar la adquisición de los contenidos y estrategias y el desarrollo de las competencias incluidas:

- El trabajo por aproximación desde los tres niveles recogidos en el currículo integrado se trataría de aumentar desde el enfoque de aproximación por palabras, pues se considera, como se ha explicado en el desarrollo de la propuesta que finalmente se ha visto relegado unos pasos por detrás de los otros dos niveles por lo que, se debe considerar en el futuro realizar una planificación más profunda de aproximación desde dicho nivel.

- El tiempo empleado de Arts & Crafts dentro de la propuesta se ampliaría para que el alumnado pudiese desarrollar más su capacidad creativa a la hora de diseñar el póster.

- Se plantearía a los grupos que, además del texto en formato físico creado en Arts & Crafts; creasen un póster en formato digital para el manejo de las TICs y el desarrollo en otros ámbitos distintos a la pizarra digital de la competencia digital.

- Se aumentarían los tiempos de trabajo grupal en el aula y las responsabilidades del alumnado dentro de los grupos a medida que la propuesta fuese avanzando, pues recordemos que el alumnado gana seguridad cuando la comunicación en la lengua inglesa se produce entre iguales y en la propuesta desarrollada, los roles dentro del

grupo se mantienen. Se propondría cambiar de roles tras la finalización de cada tarea y se observarían los resultados y las consecuencias de esta modificación.

6.4- ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN SUCESIVAS PROPUESTAS

Debe ser tenido en cuenta en primer lugar que el colegio en el que se ha desarrollado la propuesta se encuentra en un entorno urbano, y es imprescindible analizar si, los elementos incluidos en la propuesta y las estrategias empleadas durante su puesta en práctica deberán ser modificados para garantizar el éxito de la misma o, por el contrario, se mantendrán sin que se vean perjudicadas la adquisición de contenidos y de la lengua extranjera.

Lo mismo sucede con la combinación de ambas lenguas como herramienta para adquirir el conocimiento. Plantear la propuesta adaptada a otros contextos para trabajarla tanto en castellano como en inglés, resultaría tremendamente interesante y nos permitiría observar si se potencian los resultados como resultado de la introducción a la par en la propuesta del Castellano y el Inglés, o si por el contrario son necesarios un gran número de modificaciones porque la lengua extranjera quede relegada a un segundo plano.

Como anticipo a ello, cabe destacar que se parte de la premisa de que el método es considerado como un enfoque válido para la adquisición de habilidades de comprensión lectora en cualquier lengua si nos basamos en los argumentos recogidos en el apartado 4 del presente trabajo sobre la adquisición de la competencia lingüística.

Sumado a lo anterior, quiere destacarse que la propuesta ha sido desarrollada con alumnado que alcanza los estándares de aprendizaje medios sin necesidad de grandes modificaciones ni adaptaciones en el nivel de contenidos. Recordemos que, el alumnado ACNEE y ACNEAE, durante el desarrollo de la propuesta se encontraba fuera del aula en sesiones de refuerzo con la PT del centro, lo que contribuyó a que la planificación y diseño de la misma se hiciesen en una línea distinta a si hubiesen estado presentes en el

aula. Por tanto, es imprescindible planificar teniendo en cuenta este factor, pues el ritmo de las sesiones y tareas se considera, cambiará.

7- CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES DEL TRABAJO

A lo largo de este apartado, presentaremos las conclusiones sobre lo que el Trabajo Fin de Grado ha supuesto para la autora, como final del camino recorrido a lo largo de los estudios de Grado de Maestra en Educación Primaria.

En primer lugar, se quiere destacar que, el haber llegado hasta aquí hace a la autora ser realmente consciente de las competencias que ha desarrollado, las habilidades que ha adquirido y los objetivos que ha alcanzado; todos ellos recogidos por la memoria del Grado.

En segundo lugar, se quiere señalar que este documento se presenta como prueba de las capacidades de su autora para diseñar, planificar y evaluar una propuesta de intervención en el aula con lo que ello implica. La tarea de evaluar la propia labor docente es afrontada como un reto y una necesidad para buscar una mejora constante de nuestro papel como profesionales de la educación.

Se quiere demostrar con este trabajo que la autora ha sido capaz de desarrollar la capacidad de analizar, de manera objetiva, la importante labor que desempeña la comprensión lectora en el currículum de Educación Primaria, además de haber tomado conciencia de que su dominio facilitará a su alumnado desenvolverse con éxito en un mundo cada vez más exigente y más globalizado.

Se quiere subrayar de nuevo que el presente TFG guarda una estrecha relación con la experiencia vivida en el periodo de prácticas y la práctica docente desarrollada en el mismo. Se subraya esto porque se considera que durante el Prácticum la mentora del centro mostró confianza plena en la autora y le facilitó la introducción y el desarrollo

del diseño de su propuesta en el aula, así como le permitió intervenir durante el tiempo que ella considerase necesario lo que, permitió que su proyecto se enriqueciera con experiencias reales.

Con el diseño de la propuesta incluida en este TFG, la autora ha tenido la oportunidad de diseñar actividades desde cero y de aprender a seleccionar los materiales que cumplen con los requisitos necesarios para facilitar y generar un aprendizaje en el alumnado. Además, la autora ha aprendido a adaptar los recursos disponibles al contexto de aula en situaciones imprevistas o inesperadas durante el desarrollo de la propuesta, y conseguir así que éstos imprevistos alteren lo mínimo o nada la adquisición del aprendizaje por parte del alumnado.

Se quiere hacer una mención especial, aunque la propuesta se haya centrado en mayor medida en las habilidades de expresión oral y escrita; a la habilidad de comprensión y escucha por parte de la autora a su alumnado en cada una de las situaciones educativas que han requerido de esta habilidad. En el caso de la etapa de Educación Primaria, la autora entiende esta necesidad como prioritaria, pues en ocasiones no se le ha dado respuesta y no debería ser tomada como una actividad a realizar fuera del contexto de aula cuando pasamos tantas horas dentro de ella con nuestro alumnado.

Por otro lado, se quiere reincidir en la idea de que los resultados obtenidos (tras diseñar, introducir en el aula y evaluar la propuesta) coinciden con los esperados en las teorías de adquisición y desarrollo del lenguaje tanto de Vygotsky como de Krashen y Terrell; con la metodología CLIL propia de los centros que desarrollan programas de bilingüismo; con la introducción la competencia lingüística en el aula de Educación Primaria; con la perspectiva de la construcción del conocimiento mediante el andamiaje de Bruner; con las inteligencias múltiples de Gardner desarrolladas a lo largo de las actividades realizadas y con la importancia del bienestar emocional del niño basada en la Inteligencia Emocional de Goleman.

El estudio y la reflexión surgidos de este trabajo, además han permitido a la autora categorizar todos los elementos necesarios para conformar una cultura de aula y un

clima dentro de la misma que dé seguridad, estimule, motive y ofrezca al alumnado las herramientas y estrategias que necesita para construir el conocimiento en la segunda lengua. Para lograr lo aquí mencionado, ha sido de gran utilidad el empeño puesto en aprender a identificar los valores, las reglas y los mediadores existentes en el aula previos a la intervención de la autora.

Como inminente maestra de Educación Primaria especialista en lengua extranjera inglés; la autora considera que el trabajo que aquí se ha reflejado le ha capacitado para seleccionar estrategias útiles mediante las que conseguir que el alumnado valore la importancia de la adquisición de una segunda lengua; y sea capaz de considerarla como herramienta y vehículo que le abre puertas y le permite desenvolverse autónoma y satisfactoriamente en la sociedad.

8- BIBLIOGRAFÍA

- Bachman, Lyle (1995). La habilidad lingüística comunicativa. Traducido de “*Communicative Language Ability*” (1990). En M. Llobera Cànaves (1995): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 105-127) Madrid: Edelsa.
- BAR-ON, R. (2000). Emotional and Social Intelligence. Insights from the emotional quotient inventory. En: Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (eds). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. (pp. 363-88). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1978). The role of Dialogue in Language Acquisition. In Sinclair, A., Jarvella, J., & Levelt W. J.M. (eds.) *The Child's Concept of Language*. (pp. 241-256). New York: Springer-Verlag.

- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1994). Las habilidades lingüísticas. Introducción. En *Enseñar Lengua*. (cap. 6). Barcelona: Graó.

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

- CONSEJO DE EUROPA 2002 (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (Traducido por el Instituto Cervantes 2002). Madrid: Anaya.

- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.

- Gardner, Howard (1998, Winter). A Reply to Perry D. Klein's 'Multiplying the problems of intelligence by eight'. *Canadian Journal of Education* (vol. 23, no.1), pp. 96–102.

- Goleman D (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós

- Hymes, D. H. (1971/1995): Acerca de la competencia comunicativa. Traducido de “*On Communicative Competence*” (1971). Philadelphia: University of Pennsylvania Press, en M. Llobera Cànaves (coord.), (1995): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, (pp. 27-46).

- Krashen, S.D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.

- Krashen, S. (1985) *The input hypothesis*. Londres: Longman.

- Krashen, S.D. (1986). *Second Language Acquisition Theory*. En: “*Principles and Practice in Second Language Acquisition*”. 1st ed. [online] Oxford: Pergamon Press, pp. 9-45. Disponible en: http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf [Acceso 06 Feb. 2018].

- Krashen, S. y Terrell, T. (1984). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.

- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, 2013, 10 diciembre.

- Meecd.gob.es. (2018). Programa Bilingüe MECD/British Council. Recuperado de: <http://www.meecd.gob.es/educacion-meecd/areaseducacion/sistema-educativo/enseanzas/ensenanza-idiomas/centrosbilingues.html> (Acceso 05 Febrero 2018).

- Pérez, C. (2009). The integration of content and language in the classroom: a European approach to education (the second time around). En E. Dafouz & M. Guerrini (Eds.), *CLIL across educational levels*. Madrid: Richmond-Santillana.

- Pozo Roselló, M. (2008) Inteligencias Múltiples: Howard Gardner en el colegio Montserrat. *Cuadernos de pedagogía*. no. 376. pp. 48-51. Recuperado de <http://caps.educacion.navarra.es/infantil/attachments/article/102/Inteligencias%20M%C3%BAltiples.pdf> (Acceso 06 de Febrero 2018)

- Solé, I. (2001). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

- Solé, I. (1997) La lectura, un proceso estratégico. *Revista Aula* (no.59), p.23.

- Vygotsky, L.S. (1978). Interaction between learning and development. In Gauvain & Cole (Eds.) *Readings on the Development of Children*. New York: Scientific American Books. Pp. 34-40.

- Vygotsky, L.S. (1979) *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Vygotsky, L.S. (1986): *Thought and Language*. *The MIT Press*. (8), pp. 175-178.