



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

Desarrollo de la comunicación en
secciones bilingües a través del
trabajo cooperativo.

Autora: Andrea Domínguez Cavia

Tutora: Paloma Castro Prieto

Facultad de Educación y Trabajo Social. Curso 2017/2018.

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como finalidad analizar los fundamentos teóricos que sirvan de base a la propuesta didáctica de utilizar el aprendizaje cooperativo en secciones bilingües para el desarrollo de la comunicación en el aula de Educación Primaria.

Para ello se hace un recorrido teórico primeramente por la educación plurilingüe, por la que apuesta la Unión Europea para conseguir cohesión social y comprensión intercultural entre los ciudadanos. Posteriormente, nos detenemos en la legislación española y de la Comunidad de Castilla y León. Y finalmente abordamos el enfoque integrado de lengua y contenido, denominado CLIL O AICLE.

Este marco teórico se cierra con la síntesis de los aspectos conceptuales y metodológicos del trabajo cooperativo y el análisis de la competencia comunicativa y la comunicación en el aula, para extraer las convergencias y divergencias entre ambos que nos van a permitir llevar a cabo la propuesta didáctica que supone la segunda parte de este trabajo.

La propuesta didáctica para el área de Ciencias Naturales se basa en los principios teóricos analizados y tiene como objetivo el desarrollo de la comunicación en lengua extranjera inglés a través del trabajo cooperativo.

PALABRAS CLAVE

Trabajo cooperativo – educación plurilingüe – secciones bilingües – CLIL – comunicación – competencia comunicativa – lengua extranjera inglés – Educación Primaria.

ABSTRACT

The purpose of this Final Project Work is to analyse theoretical basis, which can be used as the proposal of using cooperative learning in bilingual sections for communication development in Primary Education.

The first part of this project covers the plurilingual education, which is one of the European Union aims to achieve social cohesion and intercultural comprehension among citizens. Then, Spanish and Castilla y León legislation. Finally, I address the language and content integrated approach called CLIL or AICLE.

This theoretical framework concludes with the summary of conceptual and methodical aspects of cooperative work, communication and communicative competence. To identify similarities and differences between both to implement the lesson plan.

The lesson plan of Natural Science is based on the theoretical principles analysed and the principal aim is to develop the communication in English through cooperative learning.

KEY WORDS

Cooperative learning – plurilingual education – bilingual sections – CLIL – communication – communicative competence – English as second language – Primary Education.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
OBJETIVOS	8
JUSTIFICACIÓN	9
PARTE I. MARCO TEÓRICO	11
1. LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE.....	11
1.1. La educación plurilingüe en la Unión Europea	11
1.2. Las secciones bilingües en el sistema educativo español.....	14
1.3. Enfoque metodológico para la enseñanza de contenidos no lingüísticos en una lengua extranjera: AICLE/CLIL.....	16
2. LA COMUNICACIÓN Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	21
2.1. Características del Aprendizaje Cooperativo	21
2.2. La comunicación en el aula.....	27
2.3. Convergencias y divergencias entre el trabajo cooperativo y la comunicación	30
PARTE II. MARCO METODOLÓGICO.....	32
1. CONSIDERACIONES SOBRE LA INTEGRACIÓN DEL TRABAJO COOPERATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN EL CONTEXTO DE LAS SECCIONES BILINGÜES	32
1.1. Consideraciones generales	32
1.2. Contextualización.....	33
1.3. Rol del maestro.....	33
1.3. Organización y disposición del aula.....	35
2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	37
2.1. Objetivos	37
2.2. Contenidos.....	38
2.3. Tipos de actividades	38
2.4. Roles.....	39
2.5. Temporalización.....	39

2.6. Evaluación.....	39
2.7. Secuenciación.....	40
2.8. Desglose de la evaluación	54
PARTE III. CONCLUSIONES.....	55
BIBLIOGRAFÍA.....	57
Legislación.....	59
ANEXOS.....	60
ANEXO 1.....	60
ANEXO 2.....	61
ANEXO 3.....	62
ANEXO 4.....	63
ANEXO 5.....	64
ANEXO 6.....	65

INTRODUCCIÓN

La necesidad de adquirir una segunda o tercera lengua en las últimas décadas se ha vuelto cada vez más evidente. Debido a la sociedad globalizada en la que nos encontramos cada vez resulta más útil poseer competencias en lenguas extranjeras.

La Unión Europea apuesta por una educación de calidad, para el desarrollo global y a lo largo de la vida de los ciudadanos. Esta educación pasa por la adquisición de habilidades comunicativas, plurilingües y pluriculturales, por su valor económico, político y social ya que permite a los habitantes interactuar, moverse, trabajar, comunicarse, entenderse, colaborar... de manera que se genere a través de la comunicación, una mentalidad abierta y tolerante a otras culturas y formas de pensar y se formen ciudadanos críticos, respetuosos y que valoren la diversidad como un enriquecimiento en aras de crear cohesión social y comprensión intercultural.

Asimismo, el gobierno español sigue las directrices europeas en materia de lenguas extranjeras, otorgando un lugar destacado al aprendizaje de idiomas, con el objetivo de dotar a los alumnos de las competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad. Estableciendo como objetivo principal el desarrollo de una competencia comunicativa eficaz.

Esta competencia comunicativa busca ser desarrollada a través de las secciones bilingües que suponen un aumento de las horas de exposición al segundo idioma, y aunque todavía tienen muchos objetivos pendientes, el aumento de estas en los últimos años en la Comunidad de Castilla y León supone que se están consiguiendo muchos de los objetivos marcados en cuanto a enseñanza de lenguas.

La mayoría de estas secciones bilingües tienen como segunda lengua el inglés, ya que no podemos negar que esta lengua predomina en Europa en los países de habla no inglesa, y se está convirtiendo en una lengua franca, y por ello se le debe dar la importancia necesaria

El enfoque en el que la enseñanza de lenguas se lleva a cabo en las secciones bilingües, es el enfoque CLIL (*Content Language Integrated Learning*) o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) si utilizamos la terminología española. Este enfoque como veremos posteriormente supone la utilización de una lengua extranjera para la enseñanza de contenidos y de esa lengua en sí misma. Está basado en diferentes principios de la enseñanza de lenguas y ofrece muchas ventajas para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Por otro lado, podemos ver que la escuela se ha estructurado de manera que los alumnos son entes individuales y que tienen que competir unos con otros para conseguir llegar a unos objetivos marcados. El profesor es el portador del conocimiento y los alumnos meros receptores. A partir del constructivismo, esta visión cambia, y se establece que los alumnos deben estar activos para

construir su propio aprendizaje. Por otro lado, a través del enfoque comunicativo, se establecen las bases que muestran que el aprendizaje se adquiere a través de una comunicación real.

Desde este momento, el aprendizaje de idiomas no puede ser una consecución de ejercicios o un lugar donde el profesor es el único que habla. Debemos crear un contexto donde los alumnos puedan interactuar entre ellos y con el maestro, para desarrollar su competencia comunicativa, y además la competencia intercultural, ya que están sometidos a diferentes formas de pensar, expresarse, diferentes culturas y opiniones que aumentan su competencia.

Por ello se propone el desarrollo del trabajo cooperativo, para la creación de un contexto real de interacción con un propósito y unas circunstancias específicas, con el objetivo de desarrollar la comunicación en secciones bilingüe. El alumno debe poner en práctica su competencia comunicativa para poder llegar al objetivo final. Los alumnos construyen su aprendizaje en equipo interactuando entre ellos, con los materiales y con el maestro.

El trabajo en equipo en esta propuesta no es visto solo como una metodología sino como un contenido en sí mismo, ya que proporciona a los alumnos las habilidades sociales y cooperativas necesarias para participar en la sociedad. Se generan diferentes situaciones en las que deben poner en práctica habilidades comunicativas para la resolución pacífica de conflictos, lo que crea tolerancia, respeto y ayuda entre compañeros.

Finalmente, se establecen diferentes conclusiones extraídas de la propuesta didáctica, dificultades y beneficios que puede suponer su aplicación.

OBJETIVOS

- Conocer la situación de la educación plurilingüe en Europa y las contribuciones del Consejo de Europa para el fomento de esta
- Conocer la legislación y las políticas actuales sobre secciones bilingües en el sistema educativo español, específicamente en Castilla y León.
- Revisar teóricamente el enfoque CLIL y los principios en los que se sustenta.
- Analizar desde un punto de vista teórico y metodológico el trabajo cooperativo con la finalidad de diseñar una propuesta de intervención en el aula.
- Conocer diferentes técnicas de aprendizaje cooperativo que puedan incluirse en la propuesta de intervención en el aula.
- Analizar teóricamente el concepto de competencia comunicativa.
- Analizar las convergencias y divergencias entre el aprendizaje cooperativo y la comunicación en el aula para establecer los puntos en común que pueden ser utilizados en la propuesta de intervención en el aula.
- Aplicar la teoría analizada para diseñar una propuesta didáctica con el objetivo de desarrollar la comunicación en lengua extranjera inglés en secciones bilingües, que contenga los principios en los que se sustenta el trabajo cooperativo.

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo nace del planteamiento de la escuela como un lugar de comunicación entre los alumnos, si la lengua materna se adquiere a través del diálogo de la comunicación, de la interacción con otras personas, podemos adaptar esta propuesta a la enseñanza de lenguas. Los seres humanos somos seres sociales y por ello debemos construir nuestro conocimiento en colaboración a través de la comunicación.

El trabajo cooperativo puede adaptarse a la enseñanza de diferentes áreas, grupos, tiempos y alumnos, por lo que puede adaptarse a la enseñanza de una lengua extranjera. He querido llevar a cabo este trabajo para establecer los conceptos teóricos en los que se sustenta el trabajo cooperativo, para poder llevarlo a cabo en secciones bilingües y desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos a través de un enfoque CLIL.

La realización de este trabajo me ha permitido indagar en la realidad de las secciones bilingües en Castilla y León y realizar una propuesta didáctica, de manera que he podido poner en práctica los conocimientos obtenidos en la investigación teórica de este trabajo como los desarrollados a lo largo del Grado en Educación Primaria y sobre todo los adquiridos en la Mención de lengua extranjera inglés. Creo que como futura docente saber relacionar teoría y práctica es una competencia básica como también lo son:

- Valorar la importancia de la adquisición de una competencia pluricultural y plurilingüe.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje
- Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.
- Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
- Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.
- Planificar y desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de las competencias básicas.
- Dominar estrategias que potencien metodologías activas y participativas con especial incidencia en el trabajo en equipo, diversidad de recursos, y utilización adecuada de espacios, tiempos y agrupamientos
- Conocer los elementos normativos y legislativos aplicables a los centros de educación primaria.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación.

- Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de la no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los materiales didácticos, programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.
- Ser capaz de utilizar e incorporar adecuadamente en las actividades de enseñanza-aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación.
- Fomentar la convivencia en el aula y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.
- Potenciar el fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos
- Facilitar el conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
- Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.
- Conocer las bases cognitivas, lingüísticas y comunicativas de la adquisición de las lenguas.
- Ser capaz de estimular el desarrollo de aptitudes de orden metalingüístico/metacognitivo y cognitivo para la adquisición de la nueva lengua, mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado.
- Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa.

PARTE I. MARCO TEÓRICO

1. LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE

1.1. La educación plurilingüe en la Unión Europea

En este apartado nos centraremos en la educación bilingüe, plurilingüe e intercultural en la Unión Europea, para ello comenzaremos con las políticas del Consejo de Europa, que a través del *European Centre of Modern Languages* (en adelante *ECML*) y de los documentos significativos para la enseñanza-aprendizaje de lenguas centran sus esfuerzos en el desarrollo de la comunicación y las habilidades plurilingües e interculturales para contribuir a la cohesión social y la cooperación. Esto conlleva el desarrollo de conocimientos y destrezas en lenguas extranjeras, ya que el manejo de las lenguas nos capacita para ser ciudadanos competentes, activos y críticos.

Para conseguir este objetivo, El Consejo de Europa a través del *ECML* establece como prioridad desarrollar una educación plurilingüe y pluricultural de calidad, en relación con la sociedad y multilingüe y multicultural en la que nos desenvolvemos. El Consejo Europeo define la educación plurilingüe como educación por y para la diversidad de lenguas y culturas. Asimismo, entiende por un lado que la enseñanza de lenguas representa un derecho de los alumnos a recibir una educación de calidad, en la que deben estar incluidas las lenguas para un desarrollo global del alumno y así asegurar el éxito académico; y por otro lado, supone un reto educativo, ya que la educación plurilingüe se basa en una visión global y holística de la lengua y por ello es necesario crear puentes entre las lenguas y establecer colaboraciones entre profesores, para conseguir una mayor movilidad y colaboración entre ciudadanos en todos los ámbitos de la vida.

Las autoridades europeas otorgan gran importancia al desarrollo del plurilingüismo definido en la Recommendation CM/Rec(2008)7 como: “the lifelong expansion of the individual’s linguistic repertoire” (p.8) diferenciándolo del concepto de multilingüismo “the languages and language varieties making up the linguistic repertoire of an individual are not seen as simply co-existing as completely separate entities, but as interacting, modifying and enriching each other, so as to form one overall communicative competence, all or any part of which can be called upon at any time as the situation demands” (p.9), desarrollado en el mismo documento.

De esta concepción plurilingüe de la educación de lenguas, podemos extraer la idea de educación bilingüe. Aunque existen varios tipos de enseñanza bilingüe, me voy a centrar en el concepto de enseñanza bilingüe general, definida por Baker (1997) como “el uso conjunto de dos lenguas mayoritarias en la escuela” (p.236). En la escuela se introduce una segunda lengua internacional

como el inglés, y se utiliza como medio de instrucción junto con la lengua nativa. La representación europea de esta forma de enseñanza-aprendizaje se incorpora bajo el enfoque CLIL que será examinado más adelante.

No podemos considerar la educación bilingüe como algo del siglo XX, ya que realmente como indica Baker, el bilingüismo o plurilingüismo es una característica temprana de los seres humanos, y tiene un marcado rasgo social, cultural, político y económico.

Esta idea nos lleva a hablar de la conciencia intercultural, este otro de los objetivos marcados por las políticas europeas, con el fin de desarrollar la cohesión social y la comprensión intercultural. Ambas prioridades fueron establecidas por los Jefes de Estado y de Gobierno de los Estados miembros del Consejo de Europa en su 3ª Cumbre en Varsovia (2005).

La enseñanza de las lenguas tiene un papel destacado en el desarrollo de esta competencia, ya que posibilita poner en contacto a los alumnos con otras formas de pensar y de actuar diferentes a las que llevan a cabo en su vida cotidiana (Recommendation CM/Rec (2008)7).

Para conseguir los objetivos y medidas propuestos y lograr el desarrollo y la implementación de las lenguas en el contexto europeo, el Consejo de Europa desarrolla tres documentos significativos *the Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*, *the Common European Framework of Reference for Languages* (Marco común Europeo de Referencia, en adelante MCER) y *the European Language Portfolio* (en adelante ELP):

- El Consejo Europeo publica en 2001 el *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, con el objetivo de ofrecer un base común, con unos objetivos, contenidos y metodología, de manera que se consiga transparencia y coherencia en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas en Europa. Además de proporcionar los medios adecuados para que se produzca una reflexión sobre la propia práctica y se coordinen esfuerzos para conseguir satisfacer las necesidades de los alumnos.

El MCER establece seis niveles ascendentes de competencia lingüística, y las orientaciones que se deben seguir en la enseñanza de lenguas recogidas en la Recommendation CM/Rec (2008) entre ellas: facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de los estados miembros, proporcionar un soporte sólido común para el reconocimiento de las calificaciones en lenguas extranjeras, desarrollar el plurilingüismo entre los ciudadanos europeos para construir conocimiento y habilidades que mejoren la cohesión social y la comprensión intercultural, adoptar un enfoque centrado en el alumno, orientado a la acción y basado en competencias, considerar la dimensión social y cultural en el aprendizaje de idiomas, tener en cuenta las necesidades

educativas específicas de los alumnos y de la sociedad en la que viven y promover el uso del European Language Portfolio.

- El *European Language Portfolio* fue propuesto junto con el MCER en el Rüsclikon Symposium en 1991. Es definido por el Consejo de Europa como un documento a través del cual aquellos que están aprendiendo una o más lenguas pueden recoger y reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje, objetivos, logros y experiencias interculturales. Está compuesto de tres partes: el pasaporte, la biografía y el dossier y todo ello contribuye al desarrollo de la autonomía del alumno, el plurilingüismo y la conciencia intercultural.

Según la Recommendation CM/Rec (2008)7, el hecho del que el *ELP* permita a los alumnos describir y reflexionar sobre los diferentes niveles de logro en cada uno de los componentes del proceso de aprendizaje en función de sus necesidades o motivaciones, hace que cada uno de los avances que se recojan en el *ELP* se reconozcan como una contribución al desarrollo de su competencia plurilingüe, comunicativa e intercultural.

- *The Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Esta guía tiene un enfoque político, ya que es una herramienta para la formulación y reflexión sobre las políticas de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en los países miembros de la Unión Europea. Establece principios que pueden servir como soporte, y modos de acción que pueden ser compartidos. Pretende orientar los objetivos políticos de la educación en lenguas hacia el desarrollo de la competencia plurilingüe de los ciudadanos pertenecientes a la UE, de manera que las decisiones que tomen los gobiernos de los estados europeos vayan en consonancia con los valores y principios del Consejo de Europa (*Guide for the Development of Language Education Policies in Europe, 2003*).

De acuerdo con lo señalado anteriormente, podemos decir que la Unión Europea en materia de lenguas, a través del Consejo de Europa, centra sus esfuerzos en la mejora de la calidad de la educación en lenguas extranjeras apostando por una educación plurilingüe y pluricultural, con el objetivo de conseguir una mayor cohesión social entre los ciudadanos, y una mayor comprensión intercultural, de tal manera que los estados miembros pueden llevar a cabo diferentes políticas de educación lingüística pero siempre con el objetivo común de desarrollar la competencia plurilingüe a lo largo de la vida, por su valor económico, social y cultural.

A través de un mayor conocimiento de otras lenguas y culturas a lo largo de la vida, conseguiremos que se produzca comunicación, interacción y entendimiento entre europeos, de modo que se faciliten las relaciones tanto personales como profesionales en la Unión Europea, la movilidad, la colaboración y se desarrolle una mentalidad abierta, tolerante y respetuosa ante otras

culturas y lenguas que suponen un enriquecimiento y por lo tanto hay que protegerlas y desarrollarlas.

Para conseguir este objetivo es necesario desarrollar habilidades comunicativas que superen barreras lingüísticas y culturales. A través de la adquisición de diferentes experiencias lingüísticas en diferentes entornos culturales, el individuo desarrolla su competencia comunicativa, a la que acude siempre que lo exige la situación. Al desarrollo de esta competencia contribuyen los conocimientos y experiencias lingüísticas vividas, ya que las lenguas y las variedades lingüísticas que componen el repertorio lingüístico de un individuo, así como la cultura no son independientes, sino que se relacionan, interactúan y se enriquecen, debido su naturaleza plurilingüe y pluricultural como hemos señalado.

1.2. Las secciones bilingües en el sistema educativo español

Examinando la legislación estatal en materia de lenguas extranjeras y educación bilingüe, podemos ver que el Ministerio de Educación sigue las sendas europeas. El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, señala que España se encuentra inmersa en un proceso de globalización, por lo que resulta imprescindible facilitar a los ciudadanos las competencias necesarias para desenvolverse desde edades tempranas en la sociedad.

Por este motivo la enseñanza-aprendizaje de idiomas tiene un lugar relevante en la educación española. El Ministerio de Educación a través de este decreto, establece que la comunicación es un requerimiento indispensable para que los ciudadanos se desarrollen globalmente en una sociedad multicultural y multilingüe, e indica que la educación española debe priorizar la comprensión y la expresión oral. Debido a la importancia que se concede a estas dos destrezas, el citado decreto indica que se deben establecer medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral.

En cuanto a la organización curricular, el Ministerio de Educación sigue nuevamente las directrices del MCER para las Lenguas, por lo que el currículo básico para la etapa de Educación Primaria ha sido organizada en torno a la comprensión y a la producción.

Con el fin de conseguir este objetivo, el Ministerio de Educación a través de la ORDEN de 5 de abril de 2000, aprobó el Currículo integrado para la Educación Infantil y la Educación Primaria establecido en el Convenio entre el Ministerio de Educación y el Consejo Británico en España., por el cual se posibilita la creación de secciones lingüísticas en los Colegios de Educación

Primaria en los que se puede impartir una parte del currículum en la lengua elegida, en búsqueda de una educación bilingüe.

Actualmente, en el Artículo 13 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, se establece que “Las Administraciones educativas podrán establecer que una parte de las asignaturas del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente real decreto.” (p.10). Es por ello, que finalmente tenemos que dirigirnos a la legislación de la Comunidad de Castilla y León.

La Comunidad de Castilla y León, a través del DECRETO 26/2016, del 21 de julio por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, marca las directrices a seguir en la enseñanza de idiomas. Tomando como referente el marco europeo y la legislación española, se indica que la enseñanza de lenguas debe ir encaminada a dar respuesta a las demandas de la sociedad multicultural y multilingüe en la que nos desenvolvemos, para así incrementar las posibilidades de los alumnos para continuar sus estudios, acceder al mercado laboral y favorecer la movilidad (p.282).

Para la consecución de esta meta, la ORDEN EDU/6/2006, de 4 de enero, normalizó la creación de secciones bilingües en Castilla y León. Las secciones bilingües son definidas como “centros que una vez autorizados, utilicen un idioma extranjero para la enseñanza de contenidos de determinadas áreas o materias no lingüísticas” (p.2). Esto posibilita impartir dos o tres disciplinas no lingüísticas en el idioma de la Sección (inglés, francés, alemán, italiano o portugués), y además la ORDEN EDU/1847/2007 de 19 de noviembre, autorizó a los centros a tener más de un idioma.

Las secciones bilingües posibilitan aumentar el número de horas de exposición del alumno a la lengua extranjera propia de la Sección, ya que, aunque no pueden suponer más del 50% del horario lectivo del alumno, se permite aumentar el horario lectivo hasta 27 horas en Educación Primaria.

La implantación de estas secciones se realiza de forma progresiva, comenzando actualmente en el primer curso de la etapa, y la ratio es la establecida de forma general, es decir, 25 alumnos por aula.

Desde la implantación de las secciones bilingües en Castilla y León, se han incorporado un número muy importante de colegios e institutos tanto públicos como privados y concertados. Según datos de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León (2017), la comunidad cuenta con 598 secciones bilingües, de las cuales 370 han sido implantadas en Educación Primaria y mayoritariamente son de español-inglés.

En cuanto a la organización curricular de la Segunda Lengua, siguiendo las directrices estatales basadas en el Marco Común Europeo para las Lenguas, el currículo de Lengua Extranjera se

divide en dos ejes: la comprensión y la producción de textos orales y escritos. A su vez estos dos ejes se subdividen en cuatro bloques de contenidos (p.282):

Bloque 1: Comprensión de textos orales.

Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción.

Bloque 3: Comprensión de textos escritos.

Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.

Además de todo lo anteriormente señalado es importante hacer referencia al DECRETO 26/2016, el cual determina que cuando un alumno se desenvuelve en un idioma esto ayuda también al desarrollo de competencias sociales y cívicas, obteniendo una visión más amplia de otras lenguas, culturas, valores y creencias diferentes (p.282).

Centrándonos en la competencia comunicativa, el currículo de Castilla y León incorpora contenidos ligados a la lengua extranjera como instrumento de comunicación, ya que expone como objetivo principal del área de lengua extranjera el uso activo de la lengua en un contexto educativo, y además dice textualmente que “Los elementos que constituyen la etapa de Educación Primaria están dirigidos a la consecución de una competencia comunicativa efectiva, en distintos contextos sociales significativos y que abarque una gran variedad de discursos orales y escritos” (p.282 y 283).

Podemos decir que el Ministerio de Educación y la Junta de Castilla y León siguen los principios dictados por la Unión Europea en materia de lenguas extranjeras, siendo este aprendizaje primordial en la sociedad en la que nos desarrollamos y buscando el desarrollo de la competencia comunicativa. La lengua extranjera que predomina es el inglés en secciones bilingües, habiendo aumentado considerablemente el número de estas, lo que se puede deber a los buenos resultados que se están obteniendo.

1.3.Enfoque metodológico para la enseñanza de contenidos no lingüísticos en una lengua extranjera: AICLE/CLIL.

Partiendo de las orientaciones educativas europeas, la puesta en práctica de las secciones bilingües contribuye a conseguir una mayor exposición a la lengua extranjera, la mejora de la competencia comunicativa, el uso de metodologías más significativas y una mayor autenticidad en los contextos de aprendizajes de idiomas. La enseñanza de lenguas en España ha optado por un enfoque educativo CLIL (*Content Language Integrated Learning*).

Este término fue introducido en Europa en los años 90 y es definido como un enfoque educativo que utiliza una segunda lengua para la enseñanza-aprendizaje tanto de la lengua como del contenido, con el objetivo de promover ambos (Maljers, Marsh, Wolff, Genesee, Frigols-Martín, Mehisto, 2010).

Este enfoque supuso una innovación, debido entre otras a la convergencia de dos elementos tradicionalmente separados, el aprendizaje de lenguas y el aprendizaje de contenidos. Coyle, Hood y Marsh (2010) indican que es relevante ya que concede la misma importancia a la disciplina no lingüística como a la lingüística; la asignatura no lingüística no es enseñada en una lengua extranjera, sino que es enseñada con y a través de una lengua extranjera. Además implica un enfoque integrado en el que el maestro debe prestar atención al proceso de aprendizaje y no solo a cómo los idiomas deben ser enseñados; permite enseñar la lengua de una manera intensiva; se basa en importantes principios metodológicos de la enseñanza de lenguas extranjeras, como el enfoque comunicativo; posee sus propias características en cuanto a organización y metodología; la lengua es funcional y finalmente, prepara a los estudiantes para la participación en la sociedad, a través de la puesta en funcionamiento de diferentes procesos cognitivos y la transmisión de valores como el respeto y la tolerancia (notas tomadas en la asignatura de Fundamentos del aprendizaje bilingüe inglés).

Centrándonos en el primer elemento, el aprendizaje de contenidos, donde tenemos que tener en cuenta, por un parte, que estos dependen del contexto. La elección de contenidos es mucho más flexible que elegir conocimientos de una asignatura tradicional ya que hay que tener en cuenta la edad de los alumnos, el idioma y las demandas sociales (Coyle, Hood, Marsh 2010).

Por otra parte, debemos basarnos en las teorías del aprendizaje, que nos muestran cómo se aprende. Entre ellas, el socio-constructivismo, que es un enfoque que se basa en un aprendizaje dirigido por el estudiante, un aprendizaje por medio de la interacción, que sitúa al alumno en el centro, y este para adquirir su conocimiento debe estar activo cognitivamente.

La Taxonomía de Bloom establece objetivos para potenciar la competencia de los alumnos para el desarrollo de diferentes niveles cognitivos. En contra de un aprendizaje pasivo en el que el alumno recibe los conocimientos y no participa de ellos (Coyle, Hood, Mars 2010). Para que se produzca el aprendizaje es necesario, además de la interacción social, el andamiaje, es decir, tiene que existir alguien experto, ya sea el profesor u otro alumno. El alumno utiliza sus capacidades para resolver el problema, con la ayuda del experto. El conocimiento está dentro de su zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1978), lo que le permite estar motivado, el aprendizaje supone un reto para él, y debe resolverlo a través de la interacción social (Coyle, Hood, Mars 2010).

Si centramos ahora nuestra atención en el segundo elemento, es decir, la enseñanza-aprendizaje de la lengua, podemos decir que es una de las claves en el enfoque CLIL. Por ello Van Esch y St. John (s.n.) indican que para llevar a cabo este enfoque se necesita una enseñanza específica de la lengua, y se entiende la lengua como comunicación.

Esta visión permite a los alumnos utilizar el lenguaje de una forma compleja y desarrollar diferentes destrezas comunicativas, gracias a la variedad de lenguaje que se pone en práctica en el aula, y a la existencia de un contexto y un propósito. Además, permite centrar la atención en el contenido y en la pronunciación y no en la gramática como sucedía en una clase tradicional, aunque resulta necesaria la colaboración entre docentes para integrar forma y contenido (Savignon, 2001).

De la misma manera, enfoque CLIL permite una mayor exposición a la lengua, lo que permite una adquisición de la segunda lengua a través de un proceso más natural, tal y como ocurre con la lengua materna. Esta idea está en consonancia con la teoría de Krashen (1981), que indica que el alumno debe estar sumergido en un contexto y estar expuesto a un input comprensible, para adquirir la competencia en la lengua.

Esta competencia se consigue cuando el input logra pasar a través del dispositivo de adquisición de la lengua, que Chomsky en 1975 señaló como inherente al ser humano. Una vez que el alumno adquiere la competencia de la que hablamos, el input es procesado y se consigue la producción de un output. Este proceso no es sencillo, se produce poco a poco, ya que interviene el filtro afectivo (Krashen, 1981), que provoca un bloqueo, que hace que el input no consiga acceder al dispositivo de adquisición de la lengua.

Para conseguir la competencia en la lengua y reducir el filtro afectivo, se necesita, tiempo, proporcionar a los alumnos oportunidades para hablar, escuchar, respetar los tiempos de los alumnos, contextualizar las situaciones, facilitar un input comprensible, ayudarse de imágenes, música, interacción... todo esto con el objetivo de crear un entorno agradable para el alumno que le permita desarrollar la competencia en el idioma.

Además, dentro de este enfoque debemos señalar tres tipos de lengua, estos son explicados a través del *Language Triptych* (Coyle, 2010). Estos tres tipos de lengua son: *Language of learning*, relacionado con el lenguaje necesario para acceder a los conceptos y destrezas relativas al contenido, al tema, a la asignatura; *language for learning*, formas de expresión relacionadas con las destrezas necesarias para llevar a cabo el trabajo, para desenvolverse en el medio; y por último, *language through learning*, referente al lenguaje que surge a través de la interacción, pensamiento y diálogo que el alumno realiza para conseguir su objetivo.

Una vez desarrollados ambos elementos, debemos buscar los puntos en común que hacen que se puedan integrar en el aula. Para ello, vamos a utilizar el modelo de Coyle (2010) de las 4 C's.

Este modelo, mostrado en la siguiente figura, nos muestra como interactúan los cuatro elementos: *content*, *communication*, *cognition and culture*, elementos todos ellos que se deben de tener en cuenta a la hora planificar:

- Contenido (*content*), tema que se trabaja en la unidad, no solo se refiere al conocimiento sino también las destrezas y habilidades que se desarrollan.
- Comunicación (*communication*), para que se lleven a cabo situaciones comunicativas, debemos tener en cuenta la lengua, que es a la vez vehículo y contenido de aprendizaje.
- Cognición (*cognition*), como hemos señalado anteriormente el alumno es responsable de su aprendizaje, y debe construirlo poniendo en acción sus procesos cognitivos. A la hora de planificar para que se den estos procesos, podemos utilizar las taxonomías.
- Cultura (*culture*), si el objetivo marcado es potenciar una visión plurilingüe y pluricultural, debemos de promover prácticas en las que los alumnos tengan que enfrentarse a otras lenguas y culturas, haciéndose conscientes de la suya propia, y extrayendo las similitudes y diferencias con el resto, de manera que se cree una competencia intercultural y comunicativa.

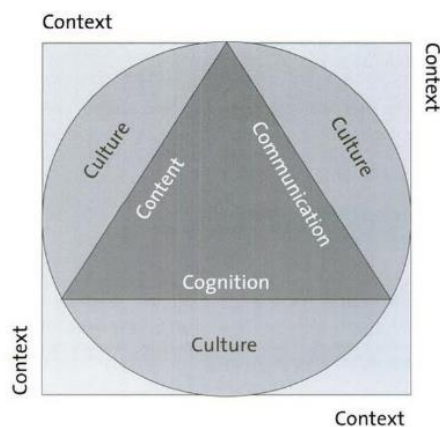


Figura 1. Modelo de las 4C's de Coyle. (Fuente: Coyle, Hood, Mars 2010: 41).

Teniendo en cuenta que CLIL se basa en este modelo de las 4 C's, considero importante centrar la atención en los principios teóricos en los que este enfoque se asienta, y que fueron sintetizados por esta misma autora (Coyle, 2010):

- El aprendizaje de un contenido se basa en la capacidad del alumno para construir su propio aprendizaje y desarrollar habilidades. Este principio se basa en el socio-constructivismo anteriormente explicado.
- Para conseguir que el alumno cree su propia interpretación del contenido, este debe estar relacionado con el aprendizaje y la cognición, y debe ser analizado para saber cuáles son las demandas lingüísticas de manera que sean accesibles.
- Los procesos cognitivos deben de ser analizados según sus demandas lingüísticas.

- La lengua ha de ser aprendida, relacionada con el contexto, transparente y accesible.
- La interacción es fundamental para que se lleve a cabo el aprendizaje.
- La conciencia intercultural es fundamental en CLIL.
- Para conseguir que CLIL se lleve a cabo de forma efectiva es necesario tener en consideración el contexto en el que se lleva a cabo y sus variables.

Para finalizar, y considerando todo lo recogido anteriormente, nos gustaría incidir en las ventajas que tienen la enseñanza dentro de un enfoque CLIL, entre ellas, Darn (2006) en su artículo señala las siguientes:

- Permite a los alumnos construir conocimiento y comprensión intercultural. Aprender sobre otros países y regiones
- Introduce un contexto cultural más amplio.
- Desarrolla habilidades de comunicación intercultural.
- Prepara a los alumnos para la internacionalización, específicamente la integración en la Unión Europea y el acceso a la certificación internacional.
- Crea un buen entorno de aprendizaje.
- Mejora el conocimiento de la lengua y la competencia comunicativa.
- Hace que los estudiantes aprendan de una manera más parecida a la adquisición de la primera lengua.
- Desarrolla intereses y actitudes plurilingües.
- Complementa la formación del alumno.
- Permite el acceso a la terminología específica de la asignatura.
- Ofrece oportunidades para estudiar el contenido a través de diferentes perspectivas.
- Prepara para estudios futuros y vida laboral.
- Posibilita la puesta en práctica de diferentes métodos y formas de actuación en el aula.
- Dota a los alumnos de las estrategias de aprendizaje individuales.
- Incrementa la confianza del alumno tanto en el uso de la lengua como en el contenido.

En conclusión, para conseguir que el enfoque CLIL sea efectivo y poder diseñar dentro de este enfoque, es necesario tener en cuenta la simbiosis existente entre los elementos señalados en el modelo de las 4C's, es decir, contenido, cultura, cognición y comunicación; de tal manera que podamos ir consiguiendo una progresión de conocimientos, destrezas y habilidades, a la vez que avanzamos en el conocimiento y el uso de la lengua. Para conseguir llevar a cabo este aprendizaje, debemos poner en práctica diferentes procesos cognitivos, a través de la interacción y de la comunicación real (con un propósito), además de situarnos en un contexto determinado, inmersos en una cultura relacionada con la ciudadanía (requiere respeto y tolerancia), lo que supone la adquisición de la conciencia intercultural.

2. LA COMUNICACIÓN Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

2.1. Características del Aprendizaje Cooperativo

Para comenzar este apartado me gustaría señalar que el Ministerio de Educación a través del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, establece como uno de los objetivos de la Educación Primaria, el desarrollo de capacidades que permitan a los alumnos llevar a cabo un trabajo en equipo. Asimismo, establece que para el desarrollo de actitudes y valores se debe adoptar una actitud de colaboración en el trabajo en grupo, como uno de los elementos transversales del currículo.

Por su parte la Junta de Castilla y León a través del DECRETO 26/2016, de 21 de julio, señala que la colaboración entre alumnos debe estar incluida en la propuesta curricular de los centros educativos.

El aprendizaje cooperativo, como veremos posteriormente, ofrece múltiples beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el capítulo anterior señalamos que el constructivismo nos enseña la importancia que tienen las interacciones del alumnado para construir el aprendizaje, y qué mejor manera de llevarlo a la práctica que a través del trabajo en equipo, a través del trabajo cooperativo.

Johnson y Johnson (1999), definen el aprendizaje cooperativo como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Por su parte Pujolás y Lago en su Programa¹ CA/AC («Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar»), definen el trabajo cooperativo como:

el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa [...] y potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos propuestos, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo (2006 p. 19).

Estas definiciones no aclaran las características del aprendizaje cooperativo. Por ello, considero relevante analizar las diferencias que presenta este en comparación con otros tipos de aprendizaje.

¹El Programa CA/AC («Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar») forma parte del Proyecto PAC: Programa didáctico inclusivo para atender en el aula alumnado con necesidades educativas diversas. Una investigación evaluativa. Ministerio de Educación y Ciencia (Referencia: SEJ2006-01495/EDUC).

Jonhson y Jonhson (1999), señalan que el aprendizaje cooperativo contrasta, por un lado, con el aprendizaje competitivo, ya que en este tipo de aprendizaje el alumno trabaja en contra de los demás para conseguir objetivos escolares y los alumnos se esfuerzan por ser mejores que sus compañeros. Y, por otro lado, con el aprendizaje individualista, en el que los alumnos trabajan individualmente para conseguir sus propios resultados sin considerar a los demás compañeros. Sin embargo, el aprendizaje cooperativo, favorece que los alumnos se ayuden entre sí porque todos se benefician del trabajo de los demás, todos comparten unos mismos objetivos, el comportamiento de uno influencia al resto y todos se sienten orgullosos y celebran los éxitos de sus compañeros.

Teniendo en cuenta estos aspectos, recogemos en la siguiente tabla las diferencias entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje competitivo e individualista, extraídas de Jonhson y Jonhson (1999), Díaz y Hernández (2002), Pujolás (2009) y Pliego (2011).

Aprendizaje individualista o competitivo	Aprendizaje cooperativo
<ul style="list-style-type: none"> - El profesor es transmisor del conocimiento. - El alumno es un receptor de conocimiento. - Los alumnos aprenden individualmente o rivalizando con sus compañeros. - Promueve el aprendizaje memorístico y el trabajo y esfuerzo individual. - Profesor decide qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar. - Los alumnos consiguen el objetivo, aunque el resto no lo consiga o si el resto no lo consigue. 	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos. - Los alumnos construyen el conocimiento a través de la cooperación, interacción y ayuda mutua. - Se favorece la autonomía, la autorregulación y la participación e implicación activa. - Promueve aprendizajes significativos. - Consiguen el objetivo si los demás también lo consiguen.

De acuerdo con lo mostrado anteriormente, podemos afirmar que el aprendizaje cooperativo engloba un conjunto de principios y procedimientos de enseñanza-aprendizaje que parten de la organización de la clase en pequeños grupos, con perfiles y habilidades complementarias que trabajan de forma coordinada e interdependiente para conseguir resolver tareas y objetivos comunes.

Sin embargo, debemos conocer los principios en los que se sustenta este aprendizaje para que se pueda llevar a cabo. En este sentido, Pliego (2011) establece las condiciones que se deben desarrollar para que este tipo de aprendizaje se genere.

Estos cuatro principios o condiciones, que fueron señalados inicialmente por Johnson y Johnson y, ampliados posteriormente por Spencer Kagan, se concretan en el modelo PIES (Positive interdependence, Individual accountability, Equal participation, Simultaneous interaction).

- Interdependencia positiva, supone que todos los alumnos deben trabajar juntos para llegar al objetivo, todos deben interesarse por el rendimiento de los demás y el suyo propio, necesitan todas las aportaciones para avanzar. Todos tienen una responsabilidad en función de sus habilidades y aptitudes.

Según Johnson y Johnson “La interdependencia positiva es el corazón del aprendizaje cooperativo”.

Existen diferentes tipos de interdependencia positiva, entre ellos, la interdependencia positiva en la consecución del objetivo, en la realización de la tarea, en los resultados y la evaluación, de perfiles y competencias profesionales, de recursos materiales, de roles, de identidad, entre los grupos, de fantasía... (Johnson y Johnson, 1999).

- Responsabilidad individual y corresponsabilidad, el grupo va recibiendo retroalimentación de su progreso, pero son ellos los responsables de la consecución del objetivo y de los resultados obtenidos, de manera que existe una responsabilidad individual del trabajo propio y una responsabilidad del trabajo de los demás.
- Participación igualitaria o equitativa de todos los miembros del grupo, es necesario estructurar y planificar la actividad para que esta participación se lleve a cabo.
- Interacción simultánea, los miembros del grupo interactúan para planificar la mejor forma de realizar la tarea, se producen intercambios de información, comunicación abierta, los alumnos se ayudan entre ellos, se animan, se valoran y reconocen las aportaciones de los demás y afrontan los conflictos como algo natural poniendo en práctica sus habilidades sociales. Kagan define esta interacción como el porcentaje de miembros de un equipo abiertamente comprometidos.

Si queremos desarrollar un trabajo cooperativo en el aula, no es tan sencillo como colocar a los alumnos en grupo y dejar que trabajen. Siguiendo los principios anteriormente señalados, deberemos crear una cohesión grupal que posibilite la interdependencia positiva entre los componentes del equipo, debemos hacer responsables a los alumnos de su aprendizaje y de la consecución de los objetivos, debemos planificar las actividades de manera que sea necesaria la participación de todos los alumnos para llegar a la meta establecida, y por último, debemos propiciar la comunicación, la interacción entre los miembros del equipo poniendo en

funcionamientos sus habilidades sociales para la resolución de conflictos, intercambios de información, reconocimiento de las aportaciones de los demás, ánimo...

Sin embargo, existen otros principios que no están incluidos en las condiciones anteriores, y que son necesarios para poder llevar a cabo el aprendizaje cooperativo de una manera eficaz. Por este motivo Domingo, P (2010), desarrolla estos elementos añadiendo a los anteriores dos principios más:

- Las habilidades cooperativas. Con la finalidad de que el grupo sea efectivo se deben enseñar de manera intencionada habilidades sociales (liderazgo, capacidad de decisión, confianza, comunicación...), habilidades de organización (formar grupos, seguir instrucciones, toma de decisiones...) y las habilidades vinculadas al procesamiento de la información (comprensión, razonamiento, reflexión, argumentación...).
- Auto análisis grupal, los alumnos deben reflexionar al finalizar cada sesión sobre la consecución de los objetivos grupales, su implicación y participación en el grupo y sobre su propio aprendizaje.

Es decir, tal y como señala este autor, debemos incluir a las condiciones anteriores las habilidades cooperativas, cuya enseñanza es necesaria para que se puedan desarrollar en el aula, puesto que son indispensables para que el trabajo en equipo se lleve a cabo adecuadamente.

En cuanto a la reflexión y el análisis grupal, se trata de un proceso y un hábito que los alumnos deben adquirir, ya que, en caso contrario, estos nunca serán conscientes de su propio proceso de aprendizaje. Por ello, debemos propiciar y dedicar momentos de reflexión, en los que el alumnado valore y tome conciencia sobre lo aprendido, lo que podrían mejorar, su implicación, la consecución o no de los objetivos, etc.

La reflexión individual y grupal del trabajo diario enriquece el trabajo cooperativo, puesto que los alumnos, al ser conscientes de sus propias fortalezas y debilidades y de las de los demás, muestran mayor esfuerzo e implicación por conseguir una superación tanto personal como grupal.

Una vez hemos establecido qué es el trabajo cooperativo, las diferencias existentes con otros tipos de aprendizaje y las condiciones que deben propiciarse para que exista un trabajo cooperativo, en este momento creo necesario examinar los diferentes tipos de aprendizaje cooperativo que pueden llevarse a cabo. Johnson y Johnson (1999), muestran que el aprendizaje cooperativo puede utilizarse de diferentes formas: aprendizaje cooperativo formal, aprendizaje cooperativo informal, grupos cooperativos de base y estructuras cooperativas:

- El aprendizaje cooperativo formal es aquel en el que los alumnos trabajan de manera conjunta para alcanzar unas metas comunes, cerciorándose de que tanto ellos como sus

compañeros terminen la tarea que se les ha encomendado. Cuando se lleva a cabo este tipo de aprendizaje cooperativo el maestro debe:

(a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. (p.5-6).

- Los grupos de aprendizaje cooperativo informal, estos grupos no permanecen en el tiempo, sino que son utilizados como máximo durante una hora de clase. Pueden utilizarse para centrar la atención de los alumnos, para crear un contexto de aprendizaje adecuado, para fundar expectativas ante nuevos contenidos, para asegurarse de que los alumnos están poniendo en práctica procesos cognitivos o para cerrar una clase.

- Los grupos de base cooperativos, este tipo de agrupaciones se denominan a largo plazo, ya que se establecen para al menos un curso escolar, son grupos permanentes y heterogéneos. El hecho de que los miembros de equipo permanezcan juntos durante un largo, hace posible que se genere la interdependencia positiva de la que hemos hablado ya que favorece que se conozcan bien, se ayuden y se den unos a otros el apoyo que necesitan para poder conseguir las metas establecidas, estén motivados, vean el progreso del grupo y se desarrollen social y cognitivamente.

Teniendo en cuenta los tipos de aprendizaje cooperativo, el maestro deberá utilizar aquel tipo que se adecúe más a los objetivos, contenidos, actividades, destrezas, conocimientos... que quiera obtener, desarrollar o implementar en el aula, pero esta no es la única función del maestro dentro de esta metodología. Esto nos lleva a preguntarnos cuál es el papel del docente en el aprendizaje cooperativo.

En síntesis, para que el trabajo cooperativo se lleve a cabo de una manera efectiva, el docente debe seguir y cumplir una serie de requisitos indispensables: el maestro es el encargado de elaborar los grupos o dejar que los alumnos sean quienes lo realicen en función del tipo de aprendizaje cooperativo que quiera desarrollar y los objetivos que quiera obtener. Además, se encarga de enseñar conceptos y estrategias básicas para el funcionamiento de las actividades y señala el por qué, el objetivo que quiere conseguir. De la misma manera, controla el funcionamiento de los grupos, interviene para enseñar habilidades y, ofrece ayuda y apoyo cuando se necesita. Por último, evalúa el aprendizaje de los alumnos y se asegura de que los alumnos sean conscientes de cómo han trabajado ellos, sus compañeros y el grupo en conjunto (Johnson y Johnson, 1999).

Para finalizar este apartado, es relevante analizar cuáles son las ventajas que presenta el trabajo cooperativo y por qué su puesta en práctica dentro del aula puede tener muchos beneficios para los alumnos. Domingo, J. (2010) muestra cómo este tipo de aprendizaje puede desarrollar las competencias básicas recogidas en el currículo de E. Primaria, entre ellas:

- Desarrolla la competencia comunicativa. Para que se lleve a cabo el aprendizaje cooperativo, se debe establecer entre los alumnos una comunicación eficaz, escucha, comprensión, crítica, respeto del turno de palabra... lo que promueve una comunicación verbal y no verbal para la transmisión de conocimientos y el progreso en la interdependencia positiva.
- Permite el progreso de la competencia de aprender a aprender, a través del desarrollo de competencias para convertir la información en conocimiento (razonamiento, comprensión, organización, análisis, síntesis, crítica...), de la regulación de sus capacidades, del desarrollo de la autonomía, la autoevaluación, la responsabilidad, aprender de y con otras personas...
- Facilita el desarrollo de habilidades sociales tales como empatía, asertividad, toma de decisiones, organización grupal, resolución de conflictos, autoconocimiento, aceptación... a través de la enseñanza directa de estas habilidades o de forma natural por el entorno social propio del aprendizaje cooperativo.
- Supone la consecución de la competencia de autonomía e iniciativa personal, debido a la necesidad en el trabajo cooperativo de plantearse objetivos, planificar, tomar decisiones, evaluar su trabajo y el de los demás, resolver planteamientos y problemas, plantear mejoras...

Ahondando más allá del desarrollo de competencias, diferentes autores han señalado otras muchas ventajas:

- Permite el aprendizaje y la participación activa de todos los alumnos, siendo el alumno el protagonista y creando un buen ambiente de enseñanza-aprendizaje (Pujolás, 2009).
- El alumno aumenta sus niveles de aprendizaje ya que a través de la explicación de ciertos conceptos entre iguales pueden tener más éxito que cuando explica el propio maestro, ya que están más cerca en desarrollo cognitivo y en el conocimiento del tema (Martínez, 2009).
- Reduce el abandono escolar debido a la integración social e interdependencia positiva que se crea en los alumnos (Martínez, 2009).
- Inicia a los alumnos en el aprendizaje autónomo y permite que los estudiantes sean responsables de su aprendizaje (Martínez, 2009).
- "Prepara a los alumnos para ser ciudadanos" (Martínez, F. p.9).

- Mejora la autoestima y la motivación más de lo que lo hace en contextos individualistas o competitivos ya que es más frecuente el apoyo entre compañeros y hacen que se sientan útiles para el grupo (Marín y Blázquez, 2003).

Tal y como han revelado diferentes autores, las ventajas de establecer una metodología de trabajo cooperativo en el aula son indudables.

En este momento, en el que el concepto, los principios y tipos de trabajo cooperativo han quedado reflejados, ya contamos con una base sólida sobre cómo llevar a la práctica esta metodología. Sin embargo, aun debemos plantearnos cómo adaptar este tipo de trabajo al desarrollo de la comunicación en el aula. Por ello, antes de finalizar el marco teórico sobre el que construiremos nuestra intervención, es preciso realizar un análisis sobre la comunicación y la competencia comunicativa en lenguas extranjeras, para establecer las bases teóricas comunes de ambos y ver cómo pueden complementarse mutuamente para conseguir desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos en secciones bilingües.

2.2. La comunicación en el aula

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER 2002), describe el uso y aprendizaje de lenguas como “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.” (2002, p.23). Las competencias generales, por un lado, son aquellas que no se relacionan de forma directa con la lengua, véase los conocimientos (saber), las destrezas y habilidades (saber hacer), la competencia existencial (saber ser) y las capacidades de aprender (saber aprender).

Por otro lado, las competencias comunicativas, hacen posible que una persona actúe poniendo en práctica los medios lingüísticos. Este término de competencia comunicativa fue introducido por Hymes en 1971, su idea principal se basa en que los hablantes de una lengua tienen que poseer una competencia gramatical para ser capaces de comunicarse de manera efectiva en una lengua, pero también necesitan saber cómo se usa la lengua en un contexto determinado con un propósito determinado. Desde ese momento, “lengua efectiva no significa precisión gramatical ni fluidez conversatoria, sino competencia para comunicar el significado con efectividad” (Baker, 1999 p.304).

A partir de esta aportación se comienza a desarrollar el enfoque comunicativo, que Canale (1983) define como un enfoque integrador en el que el objetivo principal es preparar y motivar a los

alumnos a explotar de la mejor manera posible su competencia comunicativa en lengua extranjera con el objetivo de participar en situaciones reales de comunicación.

Este enfoque se basa en la idea de que una adquisición efectiva de la lengua se consigue a través de comunicar un significado real. Dependiendo de cuál sea el propósito de la comunicación y del contexto se utilizan unas formas lingüísticas u otras.

El Consejo de Europa estableció una lista de diferentes usos o formas lingüísticas que debían enseñarse. Para adquirir la lengua se deben de desarrollar una serie de funciones y nociones comunicativas que dependen del contexto en el que nos estemos desarrollando (Van Ek, y Trim 1998).

Esta visión funcional de la lengua implica que, dependiendo del propósito, de lo que se quiera conseguir con el acto de comunicación, se utilizarán unas funciones u otras para interactuar. Por ello, estos usos deben ser enseñados y resulta conveniente crear situaciones en las que puedan ponerlos en práctica.

La competencia comunicativa es esencial para que se produzca una comunicación real, referida tanto al conocimiento como al uso la lengua. Por ello, es preciso profundizar y conocer de qué está compuesta la competencia comunicativa.

Canale (1983) establece cuatro componentes:

1. Competencia gramatical, supone el dominio del código lingüístico.
2. Competencia discursiva, tiene que ver con la combinación de gramática y significado para elaborar textos hablados o escritos de diferentes géneros, con una cierta unidad que se logra a través de la coherencia y la cohesión.
3. Competencia sociolingüística, relacionada con la adecuación de las expresiones con el contexto en el que se llevan a cabo.
4. Competencia estratégica, dominio de la comunicación verbal y no verbal para su utilización cuando existe fallos en la comunicación en una o más áreas de la competencia comunicativa y favorecer la efectividad de la comunicación.

Si analizamos qué se recoge en el MCER, vemos que la competencia comunicativa se desglosa en tres subcompetencias: *competencia lingüística*, *sociolingüística* y *pragmática*:

- *Competencia lingüística*, se refiere al conocimiento de la lengua, que le permite codificar mensajes que respeten las reglas gramaticales. Esta competencia estaría a su vez compuesta por la competencia léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica.
- *Competencia sociolingüística*, capacidad para utilizar la lengua en diferentes contextos. Supone el dominio de los marcadores lingüísticos de relaciones sociales (Ejemplo:

saludos), las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, los dialectos y los acentos.

- *Competencia pragmática*, capacidad para hacer un uso funcional de la lengua, conocimiento de cómo se estructuran, organizan los mensajes y como utilizarlos en función del objetivo. Se compone de competencia discursiva, competencia funcional y competencia organizativa.

Es decir, para desarrollar la competencia comunicativa es imprescindible considerar las subcompetencias de las que está compuesta. Sin embargo, debemos tener en cuenta que se trata de un proceso lento y complejo, en el que las metas deben marcarse a largo plazo, es decir, debemos ir subiendo pequeños escalones para conseguir llegar a la adquisición de esta competencia.

Esta idea nos lleva a considerar las estrategias a poner en práctica, es decir, los pasos que vamos a llevar a cabo para mejorar en el aprendizaje de la lengua. Dentro de estas estrategias, Oxford (1990) distingue la existencia de varios tipos: metacognitivas, afectivas, sociales, memorísticas, cognitivas y de compensación. Todas ellas son especialmente importantes en el aprendizaje de lenguas extranjeras ya que, son herramientas para conseguir una implicación activa de los estudiantes en su aprendizaje que es esencial para conseguir la competencia comunicativa.

De acuerdo con lo recogido anteriormente, poseer “competencia comunicativa” es:

ser capaz de compartir experiencias, intercambiar ideas u opiniones, actuar de manera adecuada en cada contexto o situación comunicativa, saber qué decir y cómo en el momento y lugar adecuado, a quién o a quiénes, por qué y para qué; poseer competencia comunicativa significa ser capaz de seguir una estrategia teniendo en cuenta la dimensión o las dimensiones de competencia necesaria(s) y los detalles concernientes al idioma que se usan para la comunicación. (Berenguer-Román, Roca-Revilla y Torres-Berenguer 2016 p.6).

En relación con la competencia comunicativa, el Ministerio de Educación en el Real Decreto 126/2014, instaura como objetivo de la E. Primaria, “adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.” (p.6). La Junta de Castilla y León por su parte indica que los elementos de la etapa están dirigidos a la consecución de una competencia comunicativa efectiva.

Tal y como está establecido en el marco legislativo, podemos valorar que el desarrollo de la competencia comunicativa y la comunicación real en las aulas de E. Primaria es uno de los objetivos primordiales de la educación española.

Por ello, se deben llevar a cabo prácticas en clase que permitan, por un lado, el desarrollo de todas las áreas de esta competencia, y no dar más importancia a unas que a otras, como se ha venido haciendo. Por otro lado, se deben promover situaciones reales y significativas en las que el alumno deba responder a sus necesidades e intereses de comunicación, lo que incrementa la motivación del alumnado y reduce el filtro afectivo, teniendo en cuenta el aula es un contexto real es sí mismo.

El enfoque CLIL se inspira en el enfoque comunicativo, ya que, como hemos visto sigue muchos de los principios de la enseñanza de lenguas extranjeras. A través del enfoque CLIL podemos conseguir la integración natural del conocimiento de la segunda lengua, de la cultura que esta supone y se puede propiciar un uso significativo y real de esta.

2.3. Convergencias y divergencias entre el trabajo cooperativo y la comunicación

Como hemos ido analizando a lo largo de este apartado, son múltiples las ventajas de trabajar a través de equipos cooperativos, y muchas las competencias que pueden desarrollarse a través de esta metodología. En cuanto a la competencia comunicativa, existe una verdadera necesidad de desarrollarla en la sociedad en la que nos desenvolvemos. Por ello, en este momento, me gustaría señalar los puntos que ambos pueden tener en común para poder llevarlo a cabo en la parte práctica de este trabajo.

El trabajo cooperativo puede llevarse a cabo en diferentes áreas, contextos, niveles educativos, con diferentes con objetivos y contenidos y a través de diferentes tipos de actividades. Por ello, también se puede utilizar para el aprendizaje de una segunda lengua.

La relación entre trabajo en equipo y comunicación es evidente. El trabajo cooperativo permite a los alumnos desarrollar actividades en la que la necesidad de comunicación es indiscutible. Los alumnos a partir de diferentes prácticas que les propone el maestro deben escuchar, comprender, intercambiar información, discutir, comunicar sus opiniones... de manera que el contexto en el que se lleva a cabo la acción es real, auténtico y significativo.

Si a todo esto le sumamos la demanda de diferentes habilidades para resolver los problemas que puedan surgir en la comunicación, la asunción de diferentes roles, la necesidad de utilizar a la vez el lenguaje no verbal y otras situaciones en las que los alumnos deben desarrollar diferentes destrezas, el trabajo cooperativo puede hacer una gran contribución al desarrollo de la competencia comunicativa a través de una comunicación real.

Centrándonos en la heterogeneidad de los grupos que supone el trabajo cooperativo, esta metodología supone que los alumnos entren en contacto con personas diferentes a ellos, con

maneras diferentes de pensar, con culturas diferentes, problemas diferentes, formas de expresión diferentes... lo cual permite a los alumnos compartir ideas que pueden ser diferentes a las suyas, lo que implica incluir otras formas de pensar, nuevas experiencias a su competencia comunicativa, a la vez que se dan cuenta de su propio pensamiento, idea, cultura, competencia intercultural en definitiva.

Trabajar en equipo ofrece a los alumnos la posibilidad de comunicarse entre iguales, lo que puede disminuir el filtro afectivo de los alumnos, ya que se evita ese sentimiento de miedo que se produce cuando hablan con el profesor y se centran en la forma, en no cometer fallos, y no tanto en lo que quieren expresar. Trabajar en pequeños grupos cohesionados, donde existe una interdependencia positiva entre los alumnos, les puede ayudar a expresarse de una manera mucho más libre y con un vocabulario más adecuado a su edad que si existe un adulto cerca. De esta manera los alumnos ganan confianza a la hora de utilizar la segunda lengua para comunicarse, a la vez que aprenden de una manera indirecta.

Finalmente, el desarrollo de habilidades cooperativas y habilidades sociales que se enseñan a través del trabajo cooperativo, son a su vez necesarias en el aprendizaje de lenguas. Desde las instituciones europeas se busca el desarrollo de personas responsables, tolerantes y abiertas a diferentes culturas y lenguas de manera que supongan un enriquecimiento para los ciudadanos, para contribuir a la cohesión social y la comprensión intercultural.

PARTE II. MARCO METODOLÓGICO

1. CONSIDERACIONES SOBRE LA INTEGRACIÓN DEL TRABAJO COOPERATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN EL CONTEXTO DE LAS SECCIONES BILINGÜES

1.1. Consideraciones generales

Esta propuesta tiene en cuenta todos los aspectos desarrollados en el marco teórico y surge de la intención de llevar a la práctica la teoría analizada durante este trabajo. Para el diseño de esta propuesta se han utilizado diferentes técnicas de trabajo cooperativo, que se han adaptado para conseguir el desarrollo de la competencia comunicativa oral en alumnos de secciones bilingües dentro del área de Ciencias Naturales en Educación Primaria.

A la hora de diseñar se han tenido en cuenta diferentes principios del enfoque CLIL, aprendizaje cooperativo, enseñanza-aprendizaje de lenguas, enfoque comunicativo, constructivismo y sobre la adquisición de lenguas extranjeras y la competencia comunicativa por ello:

- Las clases se desarrollan íntegramente en inglés, lo que permite a los alumnos estar expuestos a mucho más input. Este input será comprensible para el alumno, de eso se encargará el maestro utilizando tanto el lenguaje oral, como gestos, imágenes, ejemplos y todo aquello que pueda facilitar la comprensión. De esta manera la adquisición del lenguaje se realiza de una manera mucho más natural.

La lengua extranjera inglés se utiliza con el objetivo de aprender el contenido de ciencias naturales y a la vez para aprender la misma lengua.

- Las actividades estarán contextualizadas y los alumnos saben con qué objetivo llevan a cabo esta actividad, y con qué propósito deben de comunicarse. De esta manera estarán expuestos a situaciones significativas en las que los alumnos necesitan comunicarse para poder llevar a cabo la actividad. Para que se produzca el aprendizaje los deben interactuar con los miembros del equipo, con el maestro, los materiales, la información... para conseguir llegar al conocimiento.

Estas situaciones posibilitarán un aumento de la motivación y una reducción del filtro afectivo del que más adelante hablaremos.

- Se promueven situaciones reales de comunicación, ya que es a través de estas como se consigue un uso y conocimiento de la lengua.

- Se potencian los procesos cognitivos de orden superior con el objetivo de formar alumnos competentes para aprender a aprender y formar parte de la sociedad. No se busca un aprendizaje memorístico sino reflexivo.
- Se busca que los alumnos desarrollen habilidades sociales y cooperativas para el trabajo, organización y la resolución de conflictos y problemas y conflictos que puedan surgir en el trabajo o en la comunicación. De manera que se toleren, respeten y valoren las diferentes formas de pensar como algo enriquecedor para el grupo.
- Se busca que los alumnos reflexionen sobre su propio aprendizaje, sobre los resultados de los demás y las posibles mejoras que pueden realizar. Por ello se promueve la autoevaluación y la coevaluación.
- Para la formulación de objetivos se tendrá en cuenta la taxonomía de Bloom, la zona de desarrollo próximo de Vigotsky y las estrategias de Rebecca Oxford.

1.2.Contextualización

La propuesta ha sido diseñada para llevarse a cabo en el curso de 5° de E. Primaria, para un grupo de 24 alumnos. Pero puede adaptarse a otros niveles efectuando los cambios adecuados, en función de las habilidades comunicativas en lengua extranjera inglés que los alumnos posean y el nivel de desarrollo de habilidades sociales y de trabajo cooperativo de estos. También a otra ratio, haciendo los cambios pertinentes en las agrupaciones.

El tema elegido para realizar esta propuesta es alimentación y salud, corresponde al Bloque 2 El ser humano y la salud. También se van a desarrollar contenidos relativos al Bloque 1 Iniciación a la actividad científica, ya que este bloque debe ser llevado a cabo de manera transversal en todas las unidades didácticas del curso. Quiero llevar a cabo mi propuesta utilizando ambos bloques de manera que los alumnos den importancia tanto al contenido y al uso de la lengua, como a la manera de llegar a él, es decir, la utilización del método científico, la reflexión, las diferentes fuentes, el análisis, comparación, etc.

Esta propuesta promueve el desarrollo del trabajo cooperativo en el aula, con el objetivo de llegar a contenidos de alimentación y salud, de iniciación a la actividad científica, a la vez que se desarrolla la competencia comunicativa en lengua inglesa.

1.3.Rol del maestro

Cuando se comienza con una experiencia de trabajo cooperativo se deben llevar a cabo una serie de actuaciones entre ellas la explicación de qué es el trabajo cooperativo, en qué consiste, sus

beneficios... ejemplificando y realizando dinámicas en las que vean lo que les puede aportar. Además, se deben realizar diferentes dinámicas que ayuden a la creación de cohesión grupal. En el caso específico de esta propuesta, suponemos que todo este trabajo ya está realizado previamente y los alumnos ya son capaces de ponerse a trabajar de manera cooperativa.

A pesar de esto, el maestro antes de comenzar cualquier tarea debe:

- Especificar los objetivos que quiere desarrollar, ya que los alumnos tienen que ser conscientes de ello en todo momento para conseguir alcanzarlos.
- Presentar de una manera muy clara en qué consiste la tarea, de manera que los alumnos sean conscientes de que tienen que hacer. Comprobar que lo han entendido y resolver las dudas que puedan tener antes de comenzar.
- Debe informar sobre los métodos y criterios de evaluación, coevaluación o autoevaluación que va a desarrollar.
- Debe formar los grupos siguiendo las pautas detalladas anteriormente y disponer el aula de la manera indicada.
- Proporcionar la información lingüística que van a necesitar o los lugares donde pueden acceder a ella.

Durante el desarrollo del trabajo el maestro debe ser capaz de:

- Realizar un seguimiento del trabajo de los alumnos.
- Resolver dudas, problemas, conflictos que puedan surgir.
- Reconducir a los alumnos hacia la tarea si es necesario.
- Apoyar y alentar a los alumnos.
- Facilitar los materiales y explicaciones que sean necesarios.
- Promover el uso de la lengua extranjera, y corregir los casos en los que no se estén expresando mediante esta.

Al final del trabajo cooperativo deberá llevar a cabo diferentes acciones, entre ellas:

- Recoger los trabajos realizados o posibilitar las presentaciones de estos.
- Corregir, valorar y proporcionar a los alumnos la retroalimentación necesaria sobre el lenguaje utilizado oralmente por los alumnos, los errores, la información que les falta, los puntos fuertes y débiles y las mejoras que pueden conseguir.
- Proporcionar los refuerzos o recompensas necesarias.
- Incluir la coevaluación y la autoevaluación en la calificación.

Por todo lo señalado anteriormente, el papel del maestro en esta propuesta no es sencillo ya que debe de servir de guía en para los alumnos, debe seguir todos sus progresos, facilitarles los materiales e información necesaria, ayudándoles y alentándoles siempre que sea necesario, pero dejando que sean ellos los protagonistas de su aprendizaje. Debe dejar muy claro lo que quiere conseguir para que los alumnos sean responsables y consigan llegar a los objetivos marcados.

1.4. Organización y disposición del aula

Para llevar a cabo esta propuesta vamos a utilizar los grupos de base cooperativos, que denominaremos equipo-base, y los grupos de aprendizaje cooperativo informal, que denominaremos equipos esporádicos.

Los equipos base serán establecidos de manera heterogénea, teniendo en cuenta a factores personales, véase, sexo, capacidad lingüística y cognitiva, intereses, actitud en clase, habilidades sociales y cooperativas..., factores sociales, tales como etnia, cultura o nivel de integración en clase y factores escolares tales como el rendimiento, interés en el área, historial académico y necesidades educativas especiales o de apoyo.

Los grupos esporádicos, se realizarán en función del objetivo de la actividad concreta. Pueden ser homogéneos en función de los intereses, ritmos de aprendizaje, necesidades... o pueden ser heterogéneos al igual que los grupos base. Incluso en momentos puntuales pueden realizarse de manera aleatoria o a iniciativa de los propios alumnos.

Los grupos bases son los que permanecen en el tiempo, con el objetivo de que los alumnos estén cohesionados y se produzca interdependencia positiva entre ellos. Al ser grupos heterogéneos podremos conseguir que existan diferentes puntos de vista, situaciones de apoyo, ayuda entre iguales y contacto con otras personas, otras formas de hablar, pensar o hacer las cosas. Sin embargo, los grupos esporádicos podrán ser homogéneos en función del objetivo que queramos conseguir.

Los grupos establecidos son de 4 alumnos por equipo. Creo que 4 es un buen número ya que existe suficiente diversidad, no son muchos alumnos por lo que pueden trabajar de manera coordinada y sin elevar demasiado la voz, el grupo no es demasiado pequeño si uno de los alumnos no va a clase, se pueden repartir roles perfectamente con 4 alumnos de manera que todos conozcan su rol y el de los demás, se pueden utilizar agrupamientos por parejas si se necesita en momentos puntuales, finalmente creo que es más sencillo solucionar problemas, llegar a acuerdos, y expresarse en inglés si los grupos son pequeños.

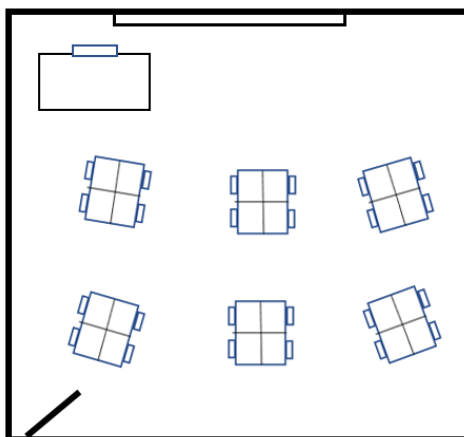


Figura 2. Disposición del aula

Esta disposición promueve la interacción de los alumnos ya que los alumnos pueden trabajar cara a cara con su equipo sin molestar al resto, tienen acceso a todos los lugares de la clase, materiales y también al maestro.

En cuanto este, puede llegar a todos los grupos para realizar los apoyos necesarios sin problemas. Los alumnos están orientados de manera que pueden ver al profesor y seguir sus explicaciones.

La disposición de los alumnos dentro de los grupos también influye por eso vamos a tener en cuenta que los alumnos que se encuentran cara a cara tienen más facilidad para dialogar, y los alumnos que se encuentran hombro con hombro tienen mayor facilidad para compartir, ayudarse y apoyarse, realizar ejercicios conjuntos, etc. Para realizar esta disposición tenemos en cuenta la teoría del andamiaje que indica que los alumnos comprenden aquellos contenidos que están dentro de su zona de desarrollo próximo, por ello cuando interactúan con un compañero está será más significativa si la distancia cognitiva entre ambos no es muy amplia, por ello las parejas cara a cara y las parejas hombro con hombro estarán formadas por alumnos de un nivel de rendimiento no muy alejado. De esta manera el alumno de nivel alto interactúa con el de nivel medio, y este interactúa con alumnos de nivel alto o bajo. Esto puede verse más fácilmente con un ejemplo en la siguiente figura.

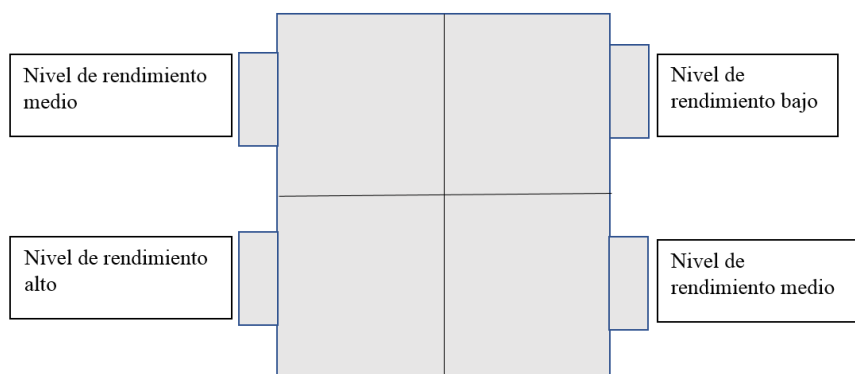


Figura 3. Disposición de los alumnos dentro del equipo.

2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

2.1. Objetivos

Primeramente, quiero señalar los objetivos que como docentes se buscan desarrollar a través de esta propuesta:

- Involucrar cognitivamente a los alumnos en sus procesos de aprendizaje.
- Crear contextos reales de comunicación que favorezcan la motivación y la participación de los alumnos.
- Crear situaciones en las que los alumnos necesiten comunicarse con sus compañeros para conseguir llegar a los objetivos.
- Desarrollar habilidades cooperativas.
- Proporcionar a los alumnos los apoyos necesarios en cada momento.
- Evaluar a los alumnos y promover la autoevaluación, coevaluación y la reflexión.

En segundo lugar, en cuanto a los aprendices, se establecen objetivos relativos a la comunicación, al trabajo en equipo y propios de las ciencias naturales. Los alumnos serán capaces de:

1. Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común.
2. Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros.
3. Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente.
4. Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos.
5. Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje.
6. Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente.
7. Buscar, seleccionar y organizar información concreta y relevante.
8. Analizar información, intercambiarla con sus compañeros y obtener conclusiones conjuntas.
9. Autoevaluarse y evaluar a sus compañeros.
10. Consultar y utilizar documentos escritos e imágenes.
11. Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos.
12. Hacer un uso adecuado de las TIC.
13. Utilizar el vocabulario y las expresiones adecuadas.

14. Exponer oralmente de forma clara y ordenada los contenidos.
15. Presentar el trabajo de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital.
16. Realizar experiencias sencillas y pequeñas investigaciones, planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados.
17. Conocer los conceptos de salud y enfermedad.
18. Identificar y valorar hábitos saludables para prevenir enfermedades y malos hábitos que pueden dañar nuestra salud.
19. Reconocer los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.
20. Conocer y explicar el origen de los alimentos, los nutrientes de los que están hechos y la función de estos en nuestro cuerpo.
21. Conocer y explicar los principios de las dietas equilibradas.
22. Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son.
23. Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.

2.2. Contenidos

- A. Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos.
- B. Función y clasificación de los nutrientes.
- C. Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia.
- D. Salud y enfermedad.
- E. Hábitos saludables para prevenir enfermedades.
- F. La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

2.3. Tipos de actividades

Las actividades que se proponen siguen los principios del aprendizaje cooperativo y la enseñanza de lenguas, buscan que el alumno esté activo, que sea protagonista de su propio aprendizaje, construyendo el conocimiento a través de la interacción con sus compañeros, con el profesor y los materiales y utilizando los procesos cognitivos de orden superior.

Las técnicas que se proponen tienen como finalidad que los alumnos a través del diálogo compartan información, opiniones, puntos de vista, discutan, debatan, organicen el trabajo, se apoyen, se ayuden, se alienten... utilizando la lengua extranjera inglés, de manera que esta se convierte en un vehículo para transmitir conocimientos de ciencias naturales, pero la misma lengua en sí supone un contenido de aprendizaje tanto sobre ella misma como de su uso. Es decir, los alumnos aprenden el contenido de ciencias naturales, a la vez que aprenden sobre la lengua y sobre cómo utilizarla.

2.4. Roles

El maestro debe establecer dentro del grupo los diferentes roles que los alumnos van a desempeñar durante el desarrollo del trabajo. De esta manera todos los alumnos participan en la actividad, todos tienen una función.

Para esta propuesta vamos a establecer cuatro roles diferentes, ya que hemos establecido que los equipos son de cuatro alumnos.

Estos roles están descritos ampliamente en el [Anexo 1](#), para que los alumnos sean conscientes en todo momento de cuáles son sus tareas en relación con el rol asignado.

Los roles deben ser enseñados de forma explícita y se debe dejar a los alumnos que los lleven a cabo, estando siempre el maestro pendiente de su cumplimiento.

Estos roles se mantendrán durante la propuesta didáctica siempre que se lleven a cabo de una manera responsable y ayudarán a que el trabajo salga adelante.

2.5. Temporalización

Esta propuesta está diseñada para ser llevada a cabo durante 9 sesiones. Las horas que se dedican al área de ciencias naturales en este curso son 2,5 horas semanales. Por este motivo se desarrollan 2 sesiones de 45 minutos y una sesión de 60 minutos cada semana.

2.6. Evaluación

La evaluación tendrá como objetivo valorar si se han conseguido los objetivos planteados, tanto en el trabajo cooperativo, como en la adquisición de los contenidos y en el uso de la lengua.

La evaluación se llevará a cabo durante todo el proceso, a través de las observaciones llevadas a cabo por el maestro, tomando las notas pertinentes sobre el trabajo diario de los alumnos. También se evalúan los trabajos entregados por los alumnos y sus presentaciones orales.

Asimismo, se tendrá en cuenta el plan de equipo (*team notebook*), desarrollado en el [Anexo 2](#), donde los alumnos cada día, después de la explicación del profesor, deben de marcarse los objetivos de esa sesión, y al final de la sesión deben valorar si lo han conseguido, lo que deben mejorar, qué han aprendido y cómo se han llevado a cabo los roles. También se tiene en cuenta el cuaderno del alumno que debe rellenar sobre cómo ha llevado a cabo su trabajo, qué puede mejorar, qué ha aprendido sobre otras culturas, etc. Desarrollado el [Anexo 3](#). Estos dos documentos deben de llevarse a cabo en inglés, aunque podrá realizarse en español en casos especiales.

Finalmente, se realiza una valoración oral de los contenidos adquiridos a través de la lengua inglesa, que se evaluará a través de una rúbrica.

Por otra parte, se llevará a cabo una autoevaluación final del alumno sobre su trabajo y las posibles mejoras. Y una autoevaluación grupal. Ambas se realizan en la lengua materna del alumno, ya que lo que queremos conseguir es que reflexionen sobre el trabajo realizado, por ello van profundizar más si lo hacen en la lengua en la que están más cómodos.

2.7.Secuenciación

SESIÓN 1	Our health is important
Tiempo	45 minutos
Actividades	<p>1. <u>Brainstorming</u>, el maestro les muestra dos imágenes a los alumnos, y estos deben hablar entre ellos para describir lo que ven en las fotos.</p> <p>2. <u>Health and illness</u>. Técnica → El juego de las palabras. El maestro proyecta las palabras más importantes de las definiciones de salud y enfermedad. Los alumnos trabajan en equipo para determinar cuáles son las que pertenecen a cada definición. Una vez saben que palabras forman parte de cada una, tienen que crear su propia definición de salud y enfermedad añadiendo las palabras que crean necesarias para que tengan sentido los conceptos. Cuando todos los grupos han terminado se ponen en común oralmente y se corrigen los posibles errores de contenido.</p> <p>3. <u>Healthy habits</u>. Técnica → Parejas cooperativas de investigación. Los alumnos tienen que realizar un trabajo en grupo investigando sobre hábitos de vida saludables. Siguiendo los siguientes pasos tiene que realizar un informe. Una vez que el maestro lo explica los alumnos escriben sus objetivos en el <i>team notebook</i>. La realización de esta técnica sigue los pasos del método científico.</p> <p>1-Planteamiento del problema: Los alumnos hablan con sus compañeros y se aseguran de que todos tienen claro cual es el objetivo, establecer hábitos de vida saludables.</p> <p>2-Formulación de hipótesis, los alumnos partiendo de sus conocimientos previos establecen diferentes hipótesis individualmente. Una vez han pensado en sus hipótesis las ponen en común con su grupo.</p>

	<p>3-Diseño y ejecución de un plan, los alumnos elaboran un plan para investigar en internet cuáles son los hábitos de vida saludables más importantes y lo llevan a cabo por parejas.</p> <p>4-Elaborar las conclusiones, cada pareja elabora sus conclusiones, y después las ponen en común oralmente.</p> <p>5-Los alumnos contrastan las conclusiones con las que habían pensado al principio. Se quedan con las más importantes y elaboran un informe sobre hábitos de vida saludables.</p> <p>4. Warm up. Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Los alumnos rellenan su <i>team notebook</i> y <i>student note book</i>.</p>
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. - Hacer un uso adecuado de las TIC. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Presentar el trabajo de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital. - Realizar experiencias sencillas y pequeñas investigaciones, planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados.

	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los conceptos de salud y enfermedad. - Identificar y valorar hábitos saludables para prevenir enfermedades y malos hábitos que pueden dañar nuestra salud. - Reconocer los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Salud y enfermedad. • Hábitos saludables para prevenir enfermedades. • La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

SESIÓN 2	Healthy habits
Tiempo	60 minutos
Actividades	<p>1. <u>Review.</u> Se hace un resumen de lo trabajado el día anterior, y se recuerda lo que los alumnos estaban haciendo. El maestro deja a los alumnos tiempo para que terminen el informe del día anterior, y revisen los objetivos que no han cumplido el día anterior para llevarlos a cabo en esta sesión.</p> <p>2. <u>Interview.</u> Los alumnos van a entrevistar a sus compañeros para ver si llevan a cabo o no hábitos de vida saludables. Para ello cada grupo tiene que elaborar una pequeña entrevista utilizando los datos obtenidos en el informe. Una vez tienen elaborada la entrevista, en parejas se realizan las preguntas y obtienen conclusiones sobre si llevan a cabo hábitos de vida saludables o no, para dar consejos a sus compañeros sobre cómo pueden mejorar. Como siempre después de que se explique la actividad los alumnos deben recoger los objetivos de la sesión</p> <p>3. <u>Warm up.</u> Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Los alumnos rellenan su <i>team notebook</i> y <i>student note book</i>.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros.

	<ul style="list-style-type: none"> - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Analizar información, intercambiarla con sus compañeros y obtener conclusiones conjuntas. - Autoevaluarse y evaluar a sus compañeros. - Consultar y utilizar documentos escritos e imágenes. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. Identificar y valorar hábitos saludables para prevenir enfermedades y malos hábitos que pueden dañar nuestra salud.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos saludables para prevenir enfermedades. • La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

SESIÓN 3	The function of food
Tiempo	45 minutos
Actividades	<p>1. Review. Se hace un resumen de lo trabajado en las sesiones anteriores y se resuelven las posibles dudas que puedan tener los alumnos.</p> <p>2. What is food? Se parte de una lluvia de ideas sobre cuál sería el concepto de alimento y los orígenes de esta para los alumnos. Posteriormente se les facilitan 4 definiciones de alimentación. Los alumnos con su equipo deben elaborar su propia definición, a través de la lectura, análisis y resumen de las definiciones dadas. Finalmente se ponen en común con todos los alumnos de</p>

	<p>la clase y se vota por equipos la definición más completa, que será escrita por todos los alumnos en su cuaderno.</p> <p>2. Nutrients. El maestro explica a los alumnos que los alimentos están hechos de nutrientes que tienen diferentes funciones para el organismo. Una vez hecho esto pide a los alumnos que se dividan los cuatro tipos de nutrientes que vamos a trabajar. Es decir, <i>proteins, fats and oils, carbohydrates, and vitamins and minerals</i>, a partir de ese momento los alumnos se van a convertir en expertos sobre ese tipo de nutriente, y tienen que investigar sobre la función que realiza para el cuerpo y los alimentos que poseen este nutriente. Una vez han investigado sobre ello, deben escribir sus conclusiones.</p> <p>3. Word map. Cada alumno explica a sus compañeros de equipo las conclusiones a las que han llegado. Y conjuntamente elaboran un mapa conceptual que recoja las ideas principales de los cuatro tipos de nutrientes, ejemplos y su función para el organismo.</p> <p>4. Warm up. Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Como siempre los alumnos antes de realizar las actividades rellenan los objetivos a desarrollar, y al final deben escribir si los han conseguido o no en su <i>team notebook</i> y <i>student notebook</i>.</p>
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Buscar, seleccionar y organizar información concreta y relevante. - Analizar información, intercambiarla con sus compañeros y obtener conclusiones conjuntas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. - Hacer un uso adecuado de las TIC. - Presentar el trabajo de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Conocer y explicar el origen de los alimentos, los nutrientes de los que están hechos y la función de estos en nuestro cuerpo.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Función y clasificación de los nutrientes.

SESIÓN 4	Healthy or unhealthy
Tiempo	60 minutos
Actividades	<p>1. <u>Review.</u> Se hace un resumen de lo trabajado en las sesiones anteriores y se resuelven las posibles dudas que puedan tener los alumnos.</p> <p>2. <u>Word map presentation.</u> El maestro pide a los alumnos que repasen el mapa conceptual elaborado el día anterior, que terminen lo que nos les diese tiempo el día anterior, y que se aseguren de que todos los componentes del grupo entienden los contenidos desarrollados y saben explicarlos. Una vez lo han repasado el profesor elige al azar un componente de cada grupo para que explique oralmente a todos sus compañeros el mapa conceptual que ha elaborado su grupo.</p> <p>3. <u>Healthy or unhealthy.</u> El maestro pide a los alumnos que por grupos piensen en diferentes tipos de alimentos y que los dibujen en pequeños trozos de papel. Cuando han terminado el maestro les pide que cojan una cartulina grande, la dividan en dos partes y determinen cuales de los alimentos que han dibujado son sanos y cuáles no, y los peguen en el lado correspondiente de la cartulina.</p> <p>4. <u>Food pyramid.</u> El maestro pide a los alumnos que investiguen sobre la pirámide alimenticia ya que van a necesitar conocerla para realizar la siguiente</p>

	<p>actividad. Los alumnos van a tener que elaborar su propia pirámide de los alimentos utilizando el material que ellos quieran. Esto se realizará en la siguiente sesión, pero deben en este momento saber qué es la pirámide, qué es lo que muestra y organizar el trabajo que van a realizar el siguiente día, saber que materiales van a necesitar, cómo lo van a hacer quien se va a encargar de cada cosa, etc.</p> <p>4. <u>Warm up.</u> Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Como siempre los alumnos antes de realizar las actividades rellenan los objetivos a desarrollar, y al final deben escribir si los han conseguido en su <i>team notebook</i> y <i>student notebook</i>.</p> <p>Y el maestro les recuerda la actividad que van a realizar el siguiente día, para que no se les olvide y traigan los materiales necesarios.</p>
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Buscar, seleccionar y organizar información concreta y relevante. - Analizar información, intercambiarla con sus compañeros y obtener conclusiones conjuntas. - Consultar y utilizar documentos escritos e imágenes. - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. - Hacer un uso adecuado de las TIC. - Exponer oralmente de forma clara y ordenada los contenidos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Presentar el trabajo de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital. - Conocer y explicar el origen de los alimentos, los nutrientes de los que están hechos y la función de estos en nuestro cuerpo. - Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son. - Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Función y clasificación de los nutrientes. • Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia.

SESIÓN 5	Food pyramid
Tiempo	45 minutos
Actividades	<p>1. <u>Review.</u> Se hace un resumen de lo trabajado en las sesiones anteriores y se resuelven las posibles dudas que puedan tener los alumnos. Además, se pide a los alumnos que tengan presente los acuerdos a los que llegaron el día anterior, la organización que establecieron, los materiales y cómo iban a llevarlo a cabo. Además, deben escribir los objetivos de la sesión en el <i>team notebook</i> como siempre.</p> <p>2. <u>Food pyramid elaboration.</u> Los alumnos comienzan a trabajar en la elaboración de sus pirámides alimenticias, deben de tener finalizado el trabajo cuando termine la sesión por lo que deben estar organizados en todo momento.</p> <p>3. <u>Presentation.</u> El maestro va pasando por los grupos y estos le van explicando el trabajo que han elaborado, en qué consiste la pirámide, y las cantidades que deben de comerse de cada uno de los alimentos.</p>

	<p>4. Warm up. Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Como siempre los alumnos antes de realizar las actividades rellenan los objetivos a desarrollar, y al final deben escribir si los han conseguido en su <i>team notebook</i> y <i>student notebook</i>.</p>
<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. - Exponer oralmente de forma clara y ordenada los contenidos. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Presentar el trabajo de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital. - Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son. - Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.
<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia.

SESIÓN 6	Healthy international diet
Tiempo	60 minutos
Actividades	<p>1. <u>Review.</u> Se hace un resumen de lo trabajado en las sesiones anteriores y se resuelven las posibles dudas que puedan tener los alumnos.</p> <p>2. <u>Investigation.</u> El maestro pide a los alumnos que elijan cada componente del grupo un tipo de alimento de la pirámide alimenticia, por ejemplo: carne, cereales, frutas y dulces. Una vez que cada uno de ellos tiene un tipo de alimento, deben elegir un país y deben investigar sobre un plato típico de ese país que contenga este tipo de alimento, dibujarlo y describir en que consiste el plato, el país del que proviene, las personas que lo comen, cuando y aquello que les resulte interesante.</p> <p>3. <u>Information exchange.</u> Cuando los alumnos han terminado deben de explicar a sus compañeros los platos que han elegido, en qué consisten, el país del que provienen y alguna curiosidad sobre cuándo se come o quién lo come.</p> <p>4. <u>Diet organization.</u> Finalmente, los alumnos deben pensar cómo elaborar una dieta semanal teniendo en cuenta la pirámide alimenticia que han aprendido e incluyendo estos cuatro platos de diferentes países que han encontrado. Los alumnos comienzan a planificar el trabajo, analizar otras dietas de internet y empiezan a elaborarla.</p> <p>5. <u>Warm up.</u> Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Como siempre los alumnos antes de realizar las actividades rellenan los objetivos a desarrollar, y al final deben escribir si los han conseguido en su <i>team notebook</i> y <i>student notebook</i>.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente.

	<ul style="list-style-type: none"> - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Buscar, seleccionar y organizar información concreta y relevante. - Analizar información, intercambiarla con sus compañeros y obtener conclusiones conjuntas. - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. - Hacer un uso adecuado de las TIC. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Conocer y explicar los principios de las dietas equilibradas. - Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son. - Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia.

SESIÓN 7	Healthy international diet
Tiempo	45 minutos
Actividades	<p>1. <u>Review.</u> Se hace un resumen de lo trabajado en las sesiones anteriores y se resuelven las posibles dudas que puedan tener los alumnos.</p> <p>2. <u>Diet elaboration.</u> Los alumnos recuerdan la organización del día anterior, elaboran los objetivos de la sesión y siguen con la creación de su dieta que debe seguir los principios de la pirámide alimenticia y debe contener los platos internacionales que han encontrado.</p>

	<p>4. Warm up. Resumen de lo aprendido ese día y reflexión sobre el trabajo realizado. Como siempre los alumnos antes de realizar las actividades rellenan los objetivos a desarrollar, y al final deben escribir si los han conseguido en su <i>team notebook</i> y <i>student notebook</i>.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Buscar, seleccionar y organizar información concreta y relevante. - Analizar información, intercambiarla con sus compañeros y obtener conclusiones conjuntas. - Planificar las tareas a realizar en función de los objetivos. - Hacer un uso adecuado de las TIC. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Conocer y explicar los principios de las dietas equilibradas. - Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son. - Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia.

SESIÓN 8	Healthy international diet
Tiempo	60 minutos
Actividades	<p>1. <u>Review.</u> Se hace un resumen de lo trabajado en las sesiones anteriores y se resuelven las posibles dudas que puedan tener los alumnos. Los alumnos repasan las dietas elaboradas el día anterior y se plantean en el <i>team notebook</i> los objetivos para la presentación de estas.</p> <p>2. <u>Diet presentation.</u> Los alumnos presentan a sus compañeros las dietas elaboradas y en qué consisten los platos internacionales que han incluido. Cuando todas las dietas han sido expuestas. Se vota la mejor dieta que será propuesta para el comedor escolar.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarse oralmente con sus compañeros de equipo para conseguir un objetivo común. - Poner en práctica habilidades cooperativas y sociales para resolver conflictos que puedan surgir en la comunicación, organizar el trabajo y apoyar y ayudar a los compañeros. - Valorar su comportamiento y aportaciones dentro del grupo, y ver si estas van en consonancia o no con los objetivos establecidos diariamente. - Llevar a cabo sus roles con responsabilidad de manera que contribuyan a lograr los objetivos. - Ser respetuosos y tolerantes con los demás, valorando las diferencias entre los alumnos como algo enriquecedor, y aceptando los errores como parte del aprendizaje. - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Utilizar vocabulario y expresiones lingüísticas adecuadas a la intención comunicativa. - Exponer oralmente de forma clara y ordenada los contenidos. - Conocer y explicar los principios de las dietas equilibradas. <p><u>Repaso:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas. - Conocer y explicar el origen de los alimentos, los nutrientes de los que están hechos y la función de estos en nuestro cuerpo.

	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son. - Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia. <p>Repaso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Función y clasificación de los nutrientes. • Salud y enfermedad. • Hábitos saludables para prevenir enfermedades. • La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

SESIÓN 9	Evaluation
Tiempo	45 minutos
Actividades	<p>Oral evaluation. El maestro evalúa oralmente a los alumnos, estos deben responder a las preguntas que los alumnos elaboraron el día anterior y otras elaboradas por el maestro. Para valorar las respuestas de los alumnos y obtener una nota individual de estos, se sigue la rúbrica de evaluación del Anexo 4.</p> <p>Self-assessment. Los alumnos realizan una autoevaluación de su actuación. Anexo 5.</p> <p>Group self-assessment. Los alumnos realizan una coevaluación del trabajo de sus compañeros. Anexo 6.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar la lengua extranjera inglés siempre que sea posible, apoyarse en el maestro cuando no saben decir algo y ayudar a los compañeros a expresarse correctamente. - Autoevaluarse y evaluar a sus compañeros. - Utilizar el vocabulario y las expresiones adecuadas. - Exponer oralmente de forma clara y ordenada los contenidos. - Conocer los conceptos de salud y enfermedad. - Identificar y valorar hábitos saludables para prevenir enfermedades y malos hábitos que pueden dañar nuestra salud. - Reconocer los efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y explicar el origen de los alimentos, los nutrientes de los que están hechos y la función de estos en nuestro cuerpo. - Conocer y explicar los principios de las dietas equilibradas. - Diferenciar entre alimentos sanos y aquellos que no lo son. - Conocer la pirámide alimenticia y su importancia en una dieta equilibrada.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos y alimentación. Origen de los alimentos. • Función y clasificación de los nutrientes. • Alimentación equilibrada. Pirámide alimenticia. • Salud y enfermedad. • Hábitos saludables para prevenir enfermedades. • La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de alcohol y drogas.

Fuentes utilizadas para las técnicas de trabajo cooperativo:

- ❖ Parejas cooperativas de investigación: García, S. Castro, E. Torralbo, A. Albert, M. y Estevan, B área competencial de interacción con el mundo físico del colegio Ártica. Cooperativa de enseñanza José Ramón Otero.
- ❖ El juego de las palabras: Pere Pujolàs (a partir de Spencer Kagan).

Ambas citadas en Varas, M. y Zariquiey, F. (2016). Técnicas formales e informales de trabajo cooperativo recuperado en <http://www3.uah.es/convivenciayaprendizajecooperativo/wp-content/uploads/2016/05/Alumnos-con-altas-capacidades-y-aprendizaje-cooperativo-Libro-Torrego.pdf>

2.8. Desglose de la evaluación

En este apartado presentamos el desglose de la evaluación para la calificación de los estudiantes en forma de porcentajes.

10% Observaciones del maestro y autoevaluación grupal (Utilización de la lengua, organización, ayuda a los compañeros, habilidades cooperativas, comportamiento).

10% Trabajo de la pirámide alimenticia y exposición.

30% Elaboración y exposición de la dieta semanal.

15% Informes de actividades y sus presentaciones orales (Concept health and illness, healthy habits, interview, concept of food, word map of nutrients, healthy or unhealthy)

15% Team notebook

20% Evaluación final individual, student notebook y autoevaluación.

PARTE III. CONCLUSIONES

Son muchas las ventajas que podemos obtener a través de la utilización del trabajo cooperativo para el desarrollo de la comunicación en secciones bilingües.

A través de la propuesta realizada para 5º curso de E. Primaria he podido ver que son muchas las técnicas que pueden llevarse a cabo para conseguir llegar a los contenidos de la asignatura de Ciencias Naturales, trabajando de manera cooperativa a la vez que los alumnos interactúan entre ellos y aprenden a utilizar la lengua extranjera inglés. Entre estos beneficios podemos señalar:

1. El primer beneficio se ha ido subrayando durante este trabajo, a saber, el trabajo cooperativo ofrece un contexto real a los alumnos, no tienen que imaginarse para quién hablan, donde se encuentran y qué registro deben utilizar. Simple y complejamente a la vez, el aula es un contexto de aprendizaje, y si a los alumnos les das un propósito, un objetivo, una tarea para la que necesitan comunicarse si quieren obtener los resultados adecuados, la consecuencia que se va a obtener es que los alumnos se comuniquen, y que poco a poco vayan desarrollando su competencia comunicativa, con sus compañeros y con el maestro que les va guiando. La comunicación es real.
2. Los alumnos construyen su aprendizaje, no se lo transmite el profesor únicamente, de esta manera los alumnos tienen que estar activos cognitivamente para conseguir llegar al objetivo marcado. Se necesita que todos los alumnos participen para conseguir sacar adelante la tarea, lo que provoca un aprendizaje significativo.
3. Los alumnos tienen que poner en práctica sus habilidades cooperativas, sociales y comunicativas, de manera que no están solos para completar la tarea. Tienen que organizarse, hablar, aconsejarse, apoyarse para que todos vayan en la misma dirección. Estas habilidades son necesarias para el alumno para su vida diaria, y pueden ser desarrolladas con esta propuesta.
5. Los alumnos crean una interacción positiva entre ellos que es muy importante, ya que se produce una ayuda y apoyo que no se produce en el trabajo individual, lo que permite que los alumnos con menos capacidades vayan a la par que el resto. Con la ayuda del equipo nadie se queda descolgado, ya que preguntan cuando no entienden algo, los compañeros se lo explican de una manera más cercana de la que lo haría el maestro, ya que están más cerca de su zona de desarrollo y no tienen la sensación de que les están evaluando.
6. Los aprendices están más motivados ya que son ellos los protagonistas. Al estar las tareas contextualizadas, pueden interactuar y las tareas suponen un reto para ellos. Los alumnos tienen que utilizar sus procesos cognitivos para llegar al objetivo, tienen que analizar, crear, distinguir, clasificar, etc.

7. Los alumnos establecen sus objetivos diarios y marcan sus ritmos, lo que les permite ir siendo cada vez más autónomos y adquirir la competencia de aprender a aprender.
8. Los alumnos desarrollan una competencia intercultural, ya que están inmersos en un contexto heterogéneo, con alumnos que tienen diferentes formas de pensar, hacer, interactuar, con diferentes culturas en general. Esto hace conscientes a los alumnos de su propia cultura, las diferencias y semejanzas entre la suya y la de los demás, y les hace valorar, tolerar y respetar las diferencias. Estos valores son esenciales en la sociedad actual.
9. Los alumnos deben reflexionar sobre los contenidos que están adquiriendo, y las mejoras que pueden y deben adoptar tanto ellos como sus compañeros para llegar a los objetivos.
10. La puesta en práctica de los roles genera responsabilidad en los alumnos sobre lo que tienen que hacer.
11. Los alumnos deben esforzarse por el grupo, para que todos lleguen a los objetivos marcados. Aunque existe una pequeña prueba individual al final, el mayor peso se le otorga al trabajo en equipo por lo que los alumnos deben esforzarse en su trabajo cooperativo y no competir con sus compañeros.
12. Al partir siempre de los aprendizajes previos de los alumnos, y realizar un repaso al final de cada clase de lo aprendido, conseguimos que los aprendizajes sean más significativos y se mantengan en el tiempo, ya que los alumnos enlazan los aprendizajes que ya poseen con los nuevos.

Por otro lado, no debemos pensar que el trabajo cooperativo solo tiene beneficios, y no debemos caer en el error de pensar que trabajar de manera cooperativa es poner a los alumnos a trabajar en grupo. Como hemos ido viendo a lo largo de este trabajo son muchos los principios en lo que se sustenta el trabajo cooperativo y no podemos descuidar ninguno de ellos si queremos que esta metodología funcione. Asimismo, el desarrollo de la competencia comunicativa no es algo sencillo, y es algo que se desarrolla poco a poco, por ello el maestro debe actuar como modelo para los alumnos, debe apoyar a los alumnos en todo momento, facilitarles todas las expresiones que crea que pueden necesitar para expresarse, aunque haya muchas que surgirán sin tenerlo planeado. El maestro debe observar todas las relaciones que se establecen en el aula, reforzar las buenas acciones y sancionar aquellas que no van en paralelo con los objetivos establecidos. Debe dar tiempo a los alumnos para trabajar y para expresarse.

Por todo ello podemos decir que el desarrollo de esta propuesta no es algo sencillo, pero por los múltiples beneficios que se pueden obtener valdrá la pena.

BIBLIOGRAFÍA

- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Berenguer-Román, I. L., Roca-Revilla, C. M., & Torres-Berenguer, I. V. (2016). *La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. Dominio de las Ciencias*. 2 (2) 25-31
- Canale, M. (1983). *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. Traducción de Javier Lahuerta del artículo de Canale, M. *From communicative competence to communicative language pedagogy*. Longman: Richards & Smith: Language and Communication. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/canale01.htm#np1n
- Chomsky, N. (1975). *Reflections on language*. New York: Pantheon.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Consejo de Europa (2003). *Guide for the development of language education policies in Europe from linguistic diversity to plurilingual education*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Coyle, D., Hood, P. y Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darn, S. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A European overview*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/234652746_Content_and_Language_Integrated_Learning_CLIL_A_European_Overview
- Díaz, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mexico D. F: Mc GRAW HILL.
- Domingo Peña, J. (2010). *El aprendizaje cooperativo y las competencias. Revista d'Innovació Docent Universitària*, (2) 1-9.
- Johnson, D. & Johnson, R. & J Holubec, J. Edythe. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado en https://www.researchgate.net/publication/265567256_El_aprendizaje_cooperativo_en_el_aula
- Krashen, S.D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.

- Maljers, A., Marsh, D., Wolff, D., Genesee, F., FrigolsMartín, M., y Mehisto, P. (2010). *Diverse Contexts–Converging Goals: CLIL in Europe*. Frankfurt: Peter Lang.
- Marín, S. & Blázquez, F. (2003). *Aprender cooperando. El aprendizaje cooperativo en el aula*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación Ciencia y Tecnología.
- Martínez, F. (2009). *Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje. Innovación y experiencias educativas*. (17) 1-12. Recuperado en https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_17/FRANCISCA_MARTINEZ_MEDINA_1.pdf
- Oxford, R.L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Pliego, N. (2011). *El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural*. *Hekademos* (8) 63-75.
- Pujolas, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva. Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Expuesto en: VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>
- Pujolàs, P. y Lago, J. R. (coords.). (2011). *El programa CA/AC (“Cooperar para aprender / aprender a cooperar”) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Universitat Central de Catalunya. Recuperado en <http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>
- Savignon, S.J. (2001). *Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century. Teaching English as a Second or Foreign Language*. En Celce-Murcia M (ed.) *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle
- van Esch, K., & St. John, O. (n.d.). *New Insights into Foreign Language Learning and Teaching*. Bern, Switzerland: Peter Lang.
- van Ek, J. A., Trim, J. L. (1998) *Threshold 1990*. New York: Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge (MA): Harvard University Press.

Legislación

Recommendation CM/Rec(2008)7 of the Committee of Ministers to member states on the use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism.

ORDEN EDU/6/2006, de 4 de enero, *por la que se regula la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León.*

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.*

ORDEN de 5 de abril de 2000, *por la que se aprueba el Currículo Integrado para la Educación Infantil y la Educación Primaria previsto en el Convenio entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Consejo Británico en España.*

DECRETO 26/2016, del 21 de julio *por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.*

ANEXOS

ANEXO 1.

Fichas de roles para los alumnos.

ROLE: FACILITATOR

- Supports everyone specially students with special educational needs
- Checks understanding

ROLE: ORGANIZER

- Organizes the team work
- Encourages everyone to contribute
- Maintains a good atmosphere to work
- Checks work is done and meets the objectives

ROLE: MEDIATOR

- Makes sure everyone expresses their opinion
- Promotes discussion
- Ensures the speaking times are respected
- Ensures respect and tolerance to other points of view
- Talks with the teacher

ROLE: TIME KEEPER AND MATERIAL

- Collects materials and returns them.
- Decides the time spent on each task

ANEXO 2.

TEAM NOTEBOOK

Team name:

Components:

Session number _____

Before working

AIMS

After working

ROLES	POSITIVE	NEGATIVE	IMPROVE
Mediator			
Facilitator			
Organizer			
Time keeper and material			

AIMS	yes	no	Improve

ANEXO 3

STUDENT NOTEBOOK

Session number _____

	Yes	No	IMPROVE
We have finished the work on time			
I have explained my point of view			
I have spoke in English			
I have participated in all the task			
I have respected the opinion of my partners			
I have supported the others			

In this session I have learnt.

Give an example of something you have learnt in group that you could have learned individually.

Tell something you have learned about other cultures.

ANEXO 4.

Rúbrica de evaluación final oral.

	Needs improvement	Good	Satisfactory	Excellent
Comprehension	Does not seem to understand the content very well. (+2 mistakes in content)	Shows a good understanding of the content. (2 mistakes in content)	Shows a good understanding of the content. (1 mistakes in content)	Shows a full understanding of the content. (No mistakes in content)
Listens to their classmate's evaluation	Sometimes does not appear to be listening and has distracting noises or movements.	Sometimes does not appear to be listening but is not distracting.	Listens intently but has one distracting noise or movement.	Listens intently. Does not make distracting noises or movements.
Expression	Explanation is difficult to understand and are missing important ideas	Explanation is a little difficult to understand, but important ideas.	Explanation is clear.	Explanation is detailed and clear.
Use sciences vocabulary	Use Spanish words and words difficult to understand	Use appropriate vocabulary with some mistakes or some word in Spanish	Use appropriate vocabulary	Use an appropriate and difficult vocabulary

ANEXO 5.

Autoevaluación.

1. Contesta a las siguientes cuestiones con Si o NO

- He expresado mis opiniones en el grupo sin miedo.
- He escuchado y valorado las opiniones de mis compañeros.
- He intentado resolver los problemas que han surgido en el equipo utilizando mis habilidades para hacerlo de una manera pacífica.
- Me he sentido cómodo en mi equipo.
- He hecho que mis compañeros se sintiesen cómodos.
- Mis compañeros me han ayudado siempre que lo he necesitado.
- He ayudado a mis compañeros siempre que he podido.
- Me he expresado en inglés siempre que he podido.
- He ayudado a mis compañeros a expresarse utilizando el inglés.
- He llevado a cabo mi rol lo mejor que he sabido.
- He dado lo mejor de mí mismo.
- Me ha gustado trabajar en equipo.
- He participado activamente.
- He hecho que todos mis compañeros participasen y fuesen importantes.

2. De 1 a 10, donde 10 significa que has sido imprescindible en el grupo y 0 que no has participado nada. ¿Qué nota te pondrías y por qué?

3. ¿Qué has aprendido con esta experiencia? ¿Qué mejorarías para la próxima vez?

ANEXO 6.

Autoevaluación grupal

Reflexionad sobre el trabajo que habéis realizado y contestad a las siguientes preguntas.

- De las siguientes figuras, rodead la que creáis que representa mejor las relaciones de vuestro equipo.



- ¿Habéis alcanzado la mayoría de los objetivos propuestos? ¿Cuáles os han faltado? ¿Qué deberíais haber hecho para alcanzarlos?

- ¿Habéis utilizado los pasos del método científico correctamente? ¿Os ha ayudado?

- Responded si o no.
 - Todos los componentes del equipo han llevado a cabo sus roles correctamente.
 - Hemos buscado soluciones conjuntas a los problemas.
 - Hemos utilizado nuestras habilidades para resolver conflictos.
 - Hemos hablado en inglés y preguntado cuando no sabíamos decir algo.
 - Todos hemos participado.
 - La participación ha sido desigual.
 - Volveríamos a trabajar juntos.
 - Nos hemos organizado correctamente.

Hemos aprendido trabajando juntos que: _____
