

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN DE
PALENCIA



TRABAJO DE FIN DE GRADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA
2013

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL
MEDIANTE EL USO DE LAS TIC.
*Creación de un mural digital (glogster)
en el aula de inglés.***

Autora: Ruth Sánchez Roldán
Tutora: M^a Jesús Santos Maldonado

RESUMEN

En este TFG proponemos un proyecto de educación intercultural, utilizando la herramienta digital *Glogster*, para trabajar las cinco destrezas que contribuyen al progreso de la competencia comunicativa, en el área Lengua Extranjera inglés. En nuestra propuesta, los alumnos¹ de tercer ciclo de Educación Primaria realizarán, de forma colaborativa, diferentes tareas enfocadas a la creación de un mural digital sobre la cultura de la India. De este modo, se fomenta la creatividad y el trabajo en equipo y al mismo tiempo se desarrollan las destrezas comunicativas y la competencia intercultural.

PALABRAS CLAVE

Glogster, competencia intercultural, TIC, Enfoque por Tareas, aprendizaje colaborativo.

ABSTRACT

This Final Year Project is a proposal of intercultural education through the use of *Glogster*, so as to work with the five foreign language communication skills that lead to the development of communicative competence in English as a Foreign Language. In this project, primary school students in third cycle will carry out different tasks collaboratively to eventually design a digital poster about the culture of India. Therefore, group work, and creativity are fostered, while intercultural competence and communication skills are developed.

KEYWORDS

Glogster, intercultural competence, ICT, task-based approach, cooperative learning.

¹ Para que la lectura del texto resulte más sencilla, se ha evitado utilizar conjuntamente el género femenino y masculino en aquellos términos que admiten ambas posibilidades. Así, cuando se habla de “alumno” se entiende que se refiere también a la “alumna”, y aludir al “profesor” incluye a las profesoras.

“Para que una revolución tenga éxito debe redescubrir valores ya olvidados y adaptarlos a las exigencias de la época”.

Rabindranath Tagore

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 6 |
| 2. OBJETIVOS DE ESTE TFG | 7 |
| 3. JUSTIFICACIÓN..... | 8 |
| 4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS..... | 10 |
| 4.1. La Educación Intercultural..... | 10 |
| 4.2. La LE como medio para la Educación Intercultural | 16 |
| 4.3. Las TIC en Educación Primaria | 21 |
| 4.4. ¿Qué es un mural digital <i>Glogster</i> y para qué sirve? | 24 |
| 4.5. El <i>Glogster</i> en el área de LE inglés..... | 25 |
| 5. METODOLOGÍA..... | 26 |
| 5. 1. El Enfoque por Tareas para la elaboración de este proyecto. | 26 |
| 5.2. El aprendizaje colaborativo..... | 30 |
| 6. PROYECTO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE LE INGLÉS..... | 34 |
| 6. 1. Justificación..... | 34 |
| 6.2. Contexto de intervención | 36 |
| 6. 3. El Proyecto de Educación Intercultural en el aula de LE: <i>La Cultura de la India en forma de mural digital</i> | 37 |
| 6.3.1. Planificación e intervención | 37 |
| 6.3.1.1. Objetivos de la propuesta | 37 |
| 6.3.1.2. Contenidos de enseñanza-aprendizaje..... | 39 |
| 6.3.1.3. Secuenciación Didáctica..... | 43 |
| 6.3.2. Instrumentos y procedimientos de evaluación..... | 51 |
| 5. CONCLUSIONES | 55 |
| REFERENCIAS..... | 57 |
| ▪ Bibliografía | 57 |
| ▪ Enlaces electrónicos..... | 59 |
| ▪ Legislación educativa | 60 |
| ANEXOS | 61 |
| Anexo I: Utilización de <i>Glogster.edu</i> | 61 |
| Anexo II: Cartel de “II Jornadas de la India” | 69 |
| Anexo III: Modelo de <i>glogster</i> para el proyecto y <i>glogsters</i> finales de los alumnos..... | 70 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|-----------|
| <i>Figura 1.- Los pilares de la educación para el siglo XXI y la EI.....</i> | <i>12</i> |
| <i>Figura 2.- Modelo de ciudadano global / cultural.....</i> | <i>15</i> |
| <i>Figura 3.- Las competencias comunicativa e intercultural y su relación con los contenidos del currículo de LE.</i> | <i>18</i> |
| <i>Figura 4.- Competencia Comunicativa Intercultural, adaptada de Byram (1997b:73).....</i> | <i>20</i> |
| <i>Figura 5.- Contribución del glogster al desarrollo de la competencia comunicativa.</i> | <i>26</i> |
| <i>Figura 6.- Unidad didáctica estructurada por tareas, Estaire (1990).....</i> | <i>28</i> |
| <i>Figura 7.- Pasos a seguir por el profesor en la secuencia didáctica, según Estaire (1990).....</i> | <i>29</i> |
| <i>Figura 8.- Propuesta metodológica para la didáctica de la lengua, según Trujillo (2002a: 159).</i> | <i>33</i> |
| <i>Figura 9. - Ficha para el seguimiento individual del proceso: reflexión y evaluación, adaptada de Estaire y Zanón (1994).....</i> | <i>54</i> |

GLOSARIO DE SIGLAS

| | |
|-------------|---|
| EGB | Enseñanza General Básica |
| ESO | Enseñanza Secundaria Obligatoria |
| PCPI | Programa de Cualificación Profesional Inicial |
| EI | Educación intercultural |
| GT | Grupo de trabajo |
| LE | Lengua extranjera |
| TFG | Trabajo de fin de grado |
| TIC | Tecnologías de la información y la comunicación |
| USB | <i>Universal Serial Bus</i> |

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo de fin de grado que a continuación se expone, surge a partir de una inquietud por formar ciudadanos interculturales desde la Educación Primaria, utilizando como medio la LE inglés y con la ayuda de las nuevas tecnologías, que hoy en día suponen una herramienta fundamental para acceder a la información y una excelente vía de comunicación.

Primero, presentaremos una fundamentación epistemológica en la que recogeremos diferentes teorías sobre la educación intercultural y sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Analizaremos el uso de la LE inglés como medio para la educación intercultural y subrayaremos la importancia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación, centrando nuestra atención en la utilización de la herramienta de creación de murales digitales *Glogster*.

Seguidamente, explicaremos la metodología que adoptaremos en el desarrollo de la propuesta pedagógica. Esta se centra en el Enfoque por Tareas y el aprendizaje colaborativo. La conjunción de ambas permitirá planificar un proyecto en el que los alumnos serán interdependientes en la realización de las tareas.

A continuación, desarrollaremos una propuesta pedagógica en tres pasos (planificación, intervención y evaluación) la cual consistirá en un proyecto de educación intercultural en el área de LE inglés que alumnos de tercer ciclo de primaria llevarán a cabo de forma colaborativa y utilizando las TIC en el desempeño de tareas.

Finalmente, serán expuestas las conclusiones de todo el proyecto. Reflexionaremos sobre los aciertos y las limitaciones o errores que pueden tener lugar durante la puesta en práctica del proyecto. El resultado de este análisis contribuirá a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. OBJETIVOS DE ESTE TFG

Los objetivos que pretendemos con la realización de este TFG son los siguientes:

- ✓ Investigar sobre el significado de la educación intercultural, en adelante EI, sus diferentes enfoques, sus objetivos, y su implicación dentro de la educación para el siglo XXI.
- ✓ Conocer y manejar el currículo de Educación Primaria en Castilla y León.
- ✓ Entender la enseñanza de LE inglés como medio para la EI.
- ✓ Incluir las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como contenido y recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Fomentar la creatividad en los alumnos por medio del uso de las TIC.
- ✓ Diseñar una propuesta pedagógica para alumnos de tercer ciclo de Primaria aplicando la metodología por tareas y el aprendizaje colaborativo.
- ✓ Llevar a la práctica dicha propuesta pedagógica en forma de proyecto de EI.
- ✓ Saber analizar contextos de aprendizaje y convivencia.
- ✓ Reflexionar sobre mi práctica docente para extraer conclusiones que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante las diferentes fases de su desarrollo.

3. JUSTIFICACIÓN

Encontramos diversidad cultural en prácticamente todos los entornos de la sociedad; en el vecindario, en las comunidades locales y en los núcleos urbanos. Vivimos en un tiempo de constante movilidad poblacional, debido a la búsqueda de una mejor calidad de vida y esto se ve reflejado también en las escuelas, donde coexisten alumnos de diferentes etnias, culturas y religiones.

Además, es muy probable que muchos de estos alumnos, a lo largo de sus vidas, viajen por motivos de ocio, vivan fuera de España o trabajen en empresas de otros países o en colaboración con ellas. Por este motivo, se hace esencial, una educación que incluya conocimientos, valores y actitudes que les capaciten para desenvolverse como ciudadanos globales, evitando los prejuicios y entendiendo la diversidad como una forma de enriquecimiento personal. Todo ello justifica la elección de la EI como eje temático en torno al que este trabajo está estructurado.

El conocimiento de lenguas extranjeras sin duda favorece los contactos culturales y la movilidad, lo cual, hoy en día, es muy necesario para desempeñar una carrera profesional. Por esta razón, el aprendizaje de idiomas a lo largo de todo el proceso educativo es tan importante, ya que permite a los alumnos traspasar fronteras y eliminar las barreras de comunicación.

Como maestra de LE inglés, en este trabajo propongo utilizar dicha lengua para establecer comunicaciones con los alumnos de otro país (India). Posteriormente, aprovecharemos estos contactos para poder aprender diferentes aspectos de su cultura. Estos contactos conformarán algunas de las tareas que constituyen la estructura de mi propuesta.

Uno de los objetivos de aprendizaje del área de LE en Educación Primaria consiste en formar a personas que puedan utilizarla para participar en tareas cotidianas. Vamos pues a trasladar esas tareas al interior del aula, justificando así el enfoque (por tareas) que utilizaremos como metodología en la propuesta pedagógica que se expone en este trabajo.

Dado que las tareas serán fundamentalmente de comunicación y conducirán al desarrollo de actitudes que capaciten a los alumnos para funcionar adecuadamente en la sociedad actual, la mejor forma de llevarlas a cabo será mediante el trabajo en equipo.

La primera forma de diversidad cultural con la que estos alumnos entran en contacto, se encuentra en su entorno más inmediato, que son las personas integrantes de su equipo. Por medio del trabajo colaborativo, los alumnos deberán interactuar, tomar decisiones conjuntas y adoptar actitudes de respeto y tolerancia que después podrán extrapolar fuera del aula.

Estos pequeños ciudadanos, globales en potencia, que son los alumnos de primaria, han nacido y están ya inmersos en la era de la información. Esto significa que no podrán concebir muchos aspectos de su vida diaria sin la ayuda de las TIC.

En mi propuesta, los murales en los que afanosamente los alumnos de EGB coloreaban letras y pegaban fotografías de la prensa de la manera más creativa, quedaron atrás para dejar paso a los *glogsters* digitales, que con unos cuantos clics, resultan una extraordinaria herramienta de presentación de información igualmente potenciadora de la creatividad.

De esta manera, propongo que mis alumnos de Primaria realicen una serie de tareas que conducirán a la elaboración de un producto, es decir una tarea final, que efectuarán en equipos. Esta tarea final consistirá en el diseño y presentación oral de un mural digital interactivo que contenga información extraída de los contactos mantenidos con alumnos pertenecientes a otra cultura y de su propia investigación, con ayuda de las TIC.

De todo lo expuesto nace este TFG, con el fin de contribuir desde mi práctica docente en el área de LE inglés a la formación de ciudadanos del mundo, capaces de desenvolverse con éxito en la sociedad actual.

4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A continuación, se exponen algunos fundamentos teóricos sobre los que se basa el proyecto pedagógico de este TFG. Primero repasaremos qué se entiende por educación intercultural y sus diferentes enfoques. Después, analizaremos el uso de la LE como medio para educar en la interculturalidad. Finalmente justificaremos el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE inglés, centrándonos en la herramienta que utilizaremos: el *Glogster*.

4.1. La Educación Intercultural

Para definir el concepto de **educación intercultural** debemos analizar, en primer lugar, el término *interculturalismo* y lo que le distingue del *multiculturalismo* y el *pluriculturalismo*, otras denominaciones relacionadas y erróneamente utilizadas como sinónimos del primero.

El prefijo *inter-* indica relación entre varios elementos diferentes y marca una reciprocidad, un intercambio, una interacción y una interposición. Implica por tanto un movimiento, una acción en la que intervienen varias partes que aportan y a su vez reciben. Así, el *interculturalismo* hace referencia a la relación entre culturas. Bell (1989) lo define como “un proceso activo de comunicación e interacción entre culturas para su mutuo enriquecimiento” (p. 231)

Los términos *multiculturalismo* y *pluriculturalismo*² comparten el mismo campo semántico y denotan simplemente la coexistencia de múltiples (*multi-*) o varias (*pluri-*) culturas en una misma sociedad sin hacer referencia a las relaciones que pueden surgir entre ellas.

Una vez hecha esta distinción, podemos distinguir entre *educación intercultural* y *educación multicultural*. La *educación multicultural* hace referencia sólo a los programas educativos que

² Los términos *multiculturalismo* e *interculturalismo* se distinguen de *multiculturalidad* e *interculturalidad* en su sentido práctico. Los últimos se refieren a describir o analizar la existencia y las relaciones que se dan entre personas y grupos de culturas diferentes mientras que los primeros se refieren a cómo deberían ser.

implican dos o más grupos étnicos: zonas bilingües, minorías étnicas. Por otra parte, la EI es más ambiciosa. **Es la instrucción del hombre en el conocimiento, respeto y aprehensión de las diferentes culturas de la sociedad en la que vive.** Se propone como adecuada e imprescindible para todos los centros escolares y para la educación no reglada y constituye un pilar de la formación de todo ciudadano en las sociedades actuales.

Es un hecho que, en la actualidad, nuestra sociedad está experimentando un incremento progresivo de pluralidad cultural, debido a sus características de por sí heterogéneas, junto con las diversas influencias que, con el fenómeno migratorio, han ido introduciéndose en España en las dos últimas décadas. Todas estas diferencias comparten un espacio común y esto demanda intervenciones de carácter político, social y también educativo.

Una respuesta educativa adecuada a este hecho debe partir del conocimiento de la diversidad que tiene lugar dentro y fuera del aula. Con este fin, el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors *La educación encierra un tesoro* (1996), presentó los **cuatro pilares sobre los que se debía basar la educación para el siglo XXI:**

- *Aprender a conocer*
- *Aprender a hacer*
- *Aprender a vivir juntos*
- *Aprender a ser*

Aprender a conocer significa adquirir la habilidad de descubrir y comprender el mundo que nos rodea. Se trata de aprender a aprender, en este caso, aprender en un entorno tan complejo como el de la EI, en el que sentimientos y percepciones son fundamentales, y en ocasiones, más que los conocimientos puramente teóricos.

Aprender a hacer es conseguir hacer frente a gran número de situaciones y ser capaz de trabajar en equipo. Pero también, se trata de aprender a desenvolverse en las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente, a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al

desarrollo de la enseñanza basada en la experiencia y en la realidad inmediata del medio socio-profesional del alumno.

Aprender a vivir juntos es adquirir habilidades para vivir en contextos tanto de diversidad como de igualdad, tomando conciencia de las semejanzas y de la interdependencia entre los seres humanos. Se trata de aprender a adoptar actitudes adecuadas al entorno sociocultural en el que nos encontramos.

Aprender a ser significa conocer los valores, comportamientos y competencias necesarias para desarrollar la propia personalidad.

De todos estos aprendizajes *aprender a ser*, *aprender a conocer* y *aprender a vivir juntos* son los tres pilares sobre los que descansa la EI, como muestra la Figura 1, siendo el último un reto en el que *saber ser* y *saber conocer* jugarían un papel fundamental para poder formar una identidad cultural propia y a su vez comprender, valorar y respetar las diversas culturas que nos rodean.

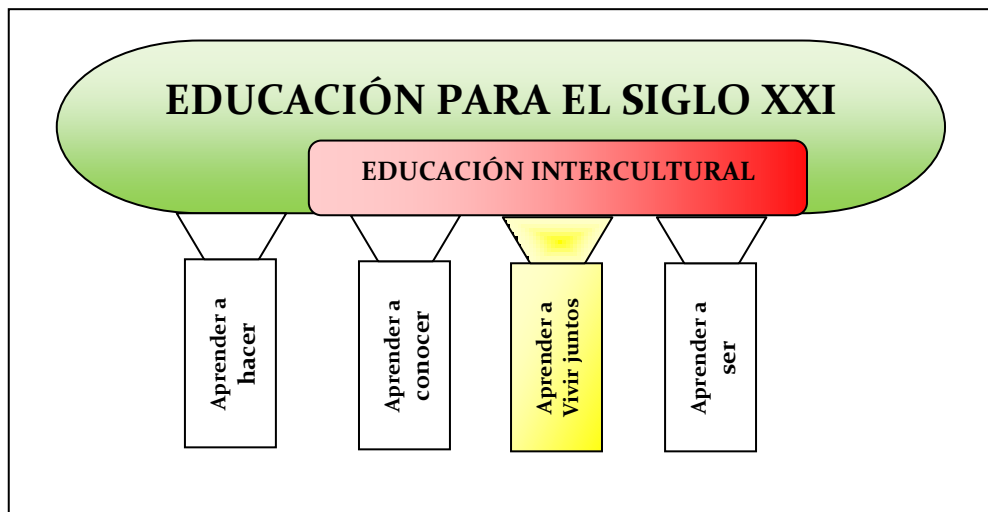


Figura 1.- Los pilares de la educación para el siglo XXI y la EI.

En definitiva y en palabras de Jordán (2001) el **objetivo de la EI** consistiría en:

“(…) formar en todos los alumnos de todos los centros una competencia cultural madura; es decir, un bagaje de actitudes que les capacite para funcionar adecuadamente en nuestra sociedad multicultural y multilingüe” (p. 49)

Estas **actitudes** han sido enumeradas por Muñoz Sedano (1997) y las citamos a continuación:

- ✓ **Respeto** a toda persona, a todo pueblo y a su propia cultura y autonomía.
- ✓ **Tolerancia** de ideas y de conductas individuales y grupales que no sean contrarias a los derechos humanos.
- ✓ **Sentido crítico** frente a las leyes y situaciones injustas que lesionan los derechos humanos.
- ✓ **Lucha** activa contra la discriminación racial.
- ✓ **Aceptación** interpersonal y de las diversas culturas.
- ✓ **Superación** del egoísmo y del etnocentrismo.
- ✓ **Comunicación** con personas de diversas etnias y grupos.
- ✓ **Cooperación** activa en la construcción social.
- ✓ **Conservación** del medio natural y social.
- ✓ **Autocrítica, autonomía y autoestima.**

En este sentido, la EI puede llevarse a cabo desde enfoques muy distintos. Nos encontramos con la diversidad cultural desde el entorno más inmediato del alumno (la casa, el barrio, el colegio) hasta abarcar un ámbito más global (España, Europa, el mundo), y es en todos estos ámbitos donde la EI debe estar presente.

Algunos autores hablan de EI en las aulas donde coexisten alumnos de diferentes etnias, culturas y religiones. Su objetivo es favorecer su inclusión, fomentando actitudes de respeto, tolerancia, aceptación y comunicación. Para ello, se han creado diversos programas (de escolarización y asistencia, de aprendizaje de la lengua española, de adaptación curricular, de compensatoria, de apoyo, de formación de profesorado, etc.) que se están poniendo en práctica en la actualidad y sobre los que se sigue investigando.

Sin embargo, no debemos caer en el error de identificar la EI con la educación de inmigrantes o gitanos, por poner algún ejemplo. La EI va más allá, **hacia la educación de todos para convivir y colaborar dentro de una sociedad multicultural.**

Otros autores se centran en una dimensión europea. La EI en Europa comienza a aparecer en el discurso político desde la década de los ochenta perfilándose, según Valle (2006), como un tipo de educación dirigida a los hijos de las familias migrantes de los países miembros, con el fin de enseñar la lengua del país de acogida manteniendo sus lenguas y culturas de origen e informando a las familias de las opciones educativas.

Desde entonces, se ha llevado a cabo un análisis más complejo para discernir que el objeto de esta educación son todos los alumnos y, según Besalú (1998), se habla de educación “*for all*” para expresar esta nueva concepción de EI.

Vemos pues que siempre partimos de una noción de EI centrada en los otros para llegar a una concepción de la misma que abarca a todos, ya que no podemos cercar un barrio, una localidad, un país o Europa y crear una barrera que nos impida ir más allá de esas fronteras.

Por eso, en este trabajo nos vamos a centrar en una **dimensión global** en la que no existen los otros, sino que somos todos los que vamos a participar de un intercambio cultural. Para ello, adoptamos una visión general del mundo como lugar habitado por seres de una misma especie que poseen unas características determinadas que marcan su forma de pensar, actuar e interactuar.

En este intercambio, fomentaremos todas esas actitudes de respeto, comprensión, comunicación y tolerancia nombradas por Muñoz Sedano (1997) a las que nos hemos referido previamente.

Se trata pues de establecer, como objeto de esta educación, la pretensión de **formar ciudadanos del mundo**. Este intento incluye una formación desde los distintos entornos sociales que progresivamente pasaría por la comunidad local, regional, nacional y transnacional; y cuya meta última debería ser la **ciudadanía global o mejor la ciudadanía cultural**.

Por tanto, un ciudadano global, como advierte Jordán (1995), posee “varias identidades colectivas concéntricas, inclusivas y no excluyentes; más aun, interdependientes”, puesto que no podría implicarse en una comunidad nacional o transnacional sin saber obrar en su comunidad local más inmediata, como puede ser su vecindario.

En la siguiente figura observamos el modelo de ciudadano global o cultural que Jordán propone como meta de la EI.

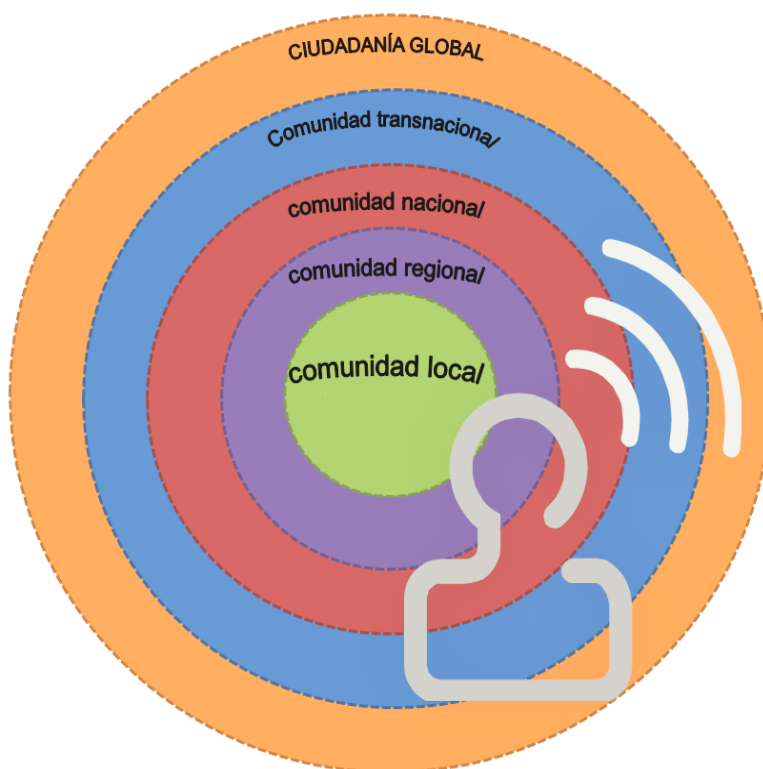


Figura 2.- Modelo de ciudadano global / cultural.

4.2. La LE como medio para la Educación Intercultural

En el Decreto 40/2007 de 3 de mayo (BOCyL, miércoles 9 de mayo 2007) por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León, el apartado de LE está lleno de referencias a los **conceptos, los objetivos y las actitudes que persigue la EI**:

“ El contacto y la adquisición de una lengua extranjera desde los primeros niveles de la enseñanza obligatoria tiene como fin potenciar el desarrollo de una competencia comunicativa plurilingüe y pluricultural que ha de servir, junto con el desarrollo lingüístico en su lengua materna, como base para el asentamiento de una cultura europea centrada en la valoración de la diversidad y el entendimiento cultural que favorece la comprensión de costumbres y formas de vida diferentes, la tolerancia y el respeto entre los países y sus hablantes.” (Ibíd. p. 9883)

Se introduce como vemos el concepto de **competencia plurilingüe y pluricultural** y adopta el **enfoque europeo** de EI:

“Nuestro país se encuentra comprometido, como miembro de la Unión Europea, en el fomento del conocimiento consciente de otras lenguas y culturas comunitarias como una tarea a desarrollar a lo largo de toda la vida.” (Ibíd. p. 9883)

Dentro de los **objetivos del currículum de LE** el número 3 incluye la interacción y la actitud de respeto y cooperación que, a través de la EI, pretendemos enseñar:

“3. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones habituales de comunicación, siguiendo el guión de intervención adecuado a los discursos y utilizando procedimientos verbales y no verbales, adecuados al texto y la situación concreta, y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.” (Ibíd. p. 9885)

El séptimo también se refiere a otra de esas actitudes que hacen posible la interacción, en este caso referida a las lenguas:

“7. Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.” (Ibíd. p. 9885)

En cuanto a los contenidos del currículo, se encuentran organizados en torno a cuatro bloques principales que articulan el proceso de enseñanza y aprendizaje: el lenguaje oral (bloque 1, Escuchar, hablar y conversar); el lenguaje escrito (bloque 2, Leer y escribir); los elementos constitutivos del sistema lingüístico, su funcionamiento y relaciones (bloque 3, Conocimiento de la lengua); y la dimensión social y cultural de la LE (**bloque 4, aspectos socioculturales y conciencia intercultural**). Es en este último donde la educación intercultural entra en acción con el fin de que:

“los escolares conozcan costumbres, formas de relación social, rasgos y particularidades de los países en los que se habla la lengua extranjera, en definitiva, formas de vida diferentes a las propias. Este conocimiento promoverá la tolerancia y aceptación, acrecentará el interés por el conocimiento de las diferentes realidades sociales y culturales y facilitará la comunicación intercultural.” (Ibíd. P.9884)

Todos estos contenidos se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la LE para desarrollar una **competencia comunicativa**. Este concepto fue utilizado por primera vez por Hymes en 1967 y hace referencia a la capacidad de producir e interpretar mensajes de forma interpersonal en un contexto determinado. Según Hymes (1971) se trata de saber “cuándo hablar”, “cuándo no hablar”, “de qué hablar”, “con quién”, “cuándo”, “dónde” y “en qué forma”.

Más tarde, Canale (1981) dividió esta competencia en cuatro sub-competencias:

- ✓ **Gramatical o lingüística** (cómo utilizar la gramática, la fonología y la semántica).
- ✓ **Discursiva** (cómo entender y producir diferentes tipos de texto).
- ✓ **Estratégica** (como reconocer y reparar problemas de comunicación).
- ✓ **Sociolingüística** (cómo utilizar y responder al lenguaje adecuadamente).

Además de éstas, el Instituto Cervantes (2002), en su *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCERL o CEFR en inglés) definió tres tipos de competencias comunicativas: **lingüística, pragmática (o discursiva) y sociolingüística**.

Cada una de ellas está a su vez dividida en conocimientos, actitudes y destrezas. Esta división se encuentra subyacente a los contenidos del currículo, siendo los bloques de contenidos 1 y 2 los responsables de la competencia lingüística, el bloque 3 de la competencia pragmática y el bloque 4 de la competencia sociolingüística.

Sin embargo, la competencia comunicativa no es la única que los estudiantes de LE deben desarrollar. La llamada **competencia comunicativa intercultural** también está presente en los contenidos del currículo de LE. Esta competencia es un concepto clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como LE, puesto que se usa como *lingua franca* o lenguaje internacional, lo cual implica que va a ser utilizada por hablantes cuya lengua materna no sea necesariamente el inglés.

La siguiente figura refleja cómo los contenidos del currículo de LE están estrechamente relacionados con la adquisición de ambas competencias.

| Competencias | Sub-competencias | Contenidos del Currículo de LE |
|---|--|---|
| competencia comunicativa, Hymes (1965) Canale (1981) MCERL (2002) | <i>competencia pragmática</i> <i>(competencia discursiva)</i> | Bloque 1, Escuchar, hablar y conversar |
| | | Bloque 2, Leer y escribir |
| | <i>competencia lingüística</i> | Bloque 3, Conocimiento de la lengua |
| | competencia socio-lingüística | Bloque 4, Aspectos socioculturales y conciencia intercultural |
| competencia comunicativa intercultural Byram and Zarate (1997) | | |

Figura 3.- Las competencias comunicativa e intercultural y su relación con los contenidos del currículo de LE.

Los conocimientos, actitudes y destrezas de la competencia comunicativa intercultural se han sido organizados por Byram y Zarate (1994) y Byram (1997) en un marco conceptual que comprende cuatro saberes (*savoirs*):

- ✓ **Actitudes y valores/*saber ser* (*savoir être*):** capacidad afectiva para rechazar actitudes etnocéntricas y percepciones de la alteridad, y capacidad cognitiva para establecer y mantener una relación entre la cultura nativa y las culturas extranjeras.
- ✓ **Capacidad para aprender/*saber aprender* (*savoir-apprendre*):** capacidad para producir y operar un sistema interpretativo con el que poder acercarse a los significados culturales, las creencias y las costumbres, hasta entonces desconocidos, ya sea en una lengua y cultura conocidas o en una nueva.
- ✓ **Destrezas/*saber hacer* (*savoir faire*):** capacidad para integrar los saberes y el saber hacer (*savoirs* y *savoir être*) en situaciones específicas de contacto bicultural, por ejemplo, entre la(s) cultura(s) del alumno y de la lengua objeto de aprendizaje.
- ✓ **Conocimientos/*saberes* (*savoirs*):** sistema de referencias culturales que estructura el conocimiento explícito e implícito que se ha adquirido durante el aprendizaje lingüístico y cultural, y que tiene en cuenta las necesidades específicas del alumno en su interacción con hablantes de la LE.

Posteriormente, Byram (1997a y 1997b) añade dos aspectos más, formulados como “*savoir-comprendre*” y “*savoir-s’engager*”, que han sido traducidos, respectivamente, como **saber comprender** y **saber comprometerse**. El primero se refiere a la correcta interpretación de la cultura extranjera, y el segundo implica un compromiso crítico con ésta, partiendo de la propia cultura como base.

En la siguiente figura observamos cómo todos estos saberes (*savoirs*) se encuentran entrelazados y conforman la Competencia Intercultural, que a su vez conecta con las competencias que forman la Competencia Comunicativa.

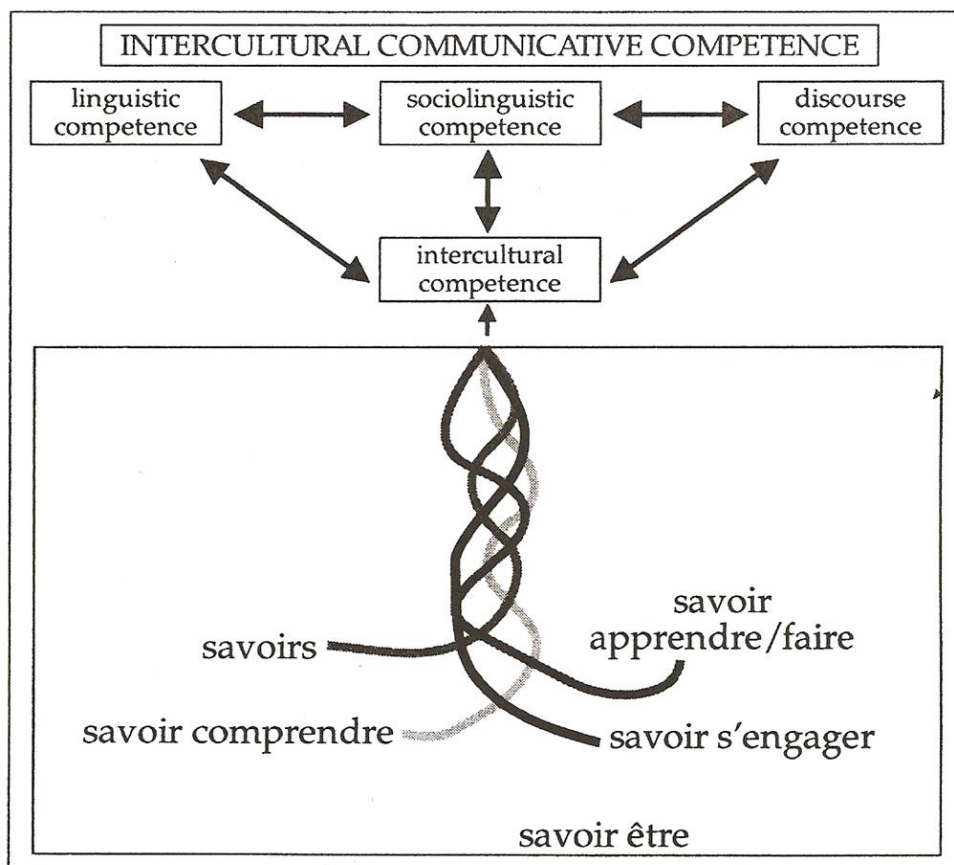


Figura 4.- Competencia Comunicativa Intercultural, adaptada de Byram (1997b:73).

Este modelo, representado en la figura anterior, nos servirá de guía para la elaboración de nuestra propuesta pedagógica intercultural puesto que, en palabras de Barros García (2006):

“aprender una lengua no sólo consiste en adquirir conocimientos lingüísticos y culturales, sino que se trata de un proceso educativo integral de desarrollo personal, que supone la adquisición de una nueva identidad como hablante de la lengua meta y como actuante en la sociedad y cultura metas. El objetivo fundamental que persigue la competencia intercultural es que el aprendiz pueda comunicarse efectiva y respetuosamente en la cultura meta, porque sabe: qué decir (palabras, frases, significados y estructuras), cómo decirlo (comunicación verbal y no verbal), cuándo y dónde comunicarse, por qué (intenciones, valores y prejuicios), con quién (papel y estatus de la persona) y quién es él mismo en la comunicación.” (p. 16)

Un individuo intercultural de LE necesita tener conocimientos sobre las diferencias culturales que existen entre continentes y naciones. Por ejemplo, en Japón tocar la cabeza a un niño es de muy mala educación.

El individuo intercultural debe también descubrir e interactuar con los aspectos nuevos de otras culturas, para llegar a saber, por ejemplo, que el símbolo OK que los americanos dibujan con los dedos es ofensivo en Rusia y nunca debe hacerse.

Es muy importante que una persona saque sus propias conclusiones sobre la nueva cultura con la que entra en contacto y de la suya propia, para poder formarse un concepto global de cultura.

En España utilizamos el sistema métrico decimal, mientras que en el Reino Unido y Estados Unidos se usa preferentemente el sistema Imperial. Sin embargo el concepto y el uso de las medidas es el mismo.

Además del conocimiento de las diferencias, un individuo, interculturalmente competente, debe estar dispuesto a adoptar prácticas culturales distintas, como en el caso de los horarios. En otros países europeos el horario de trabajo, y por consiguiente el de la comida, es diferente al español.

En muchos países de Asia, quitarse los zapatos para entrar en casa o en los templos es lo habitual. Así, despojarse de una práctica cultural propia para adoptarse a un nuevo entorno es signo de respeto y de abandono de una visión etnocéntrica. Esto nos ayuda a convertirnos en ciudadanos del mundo y entender que nuestra propia cultura no es mejor que otra, sino simplemente diferente.

4.3. Las TIC en Educación Primaria

La sociedad de la información es el nuevo paradigma en el que los países desarrollados están inmersos desde el último cuarto del siglo XX. El impacto de las TIC ha sido de tal envergadura, que abarca prácticamente todos los entornos sociales: el trabajo, el ocio, las comunicaciones, las relaciones sociales y como no podía ser menos, la educación.

Una educación que excluya las TIC sin duda impedirá a los individuos desenvolverse en todos esos entornos en los que la nueva era de la información ha hecho casi imprescindible el uso de las tecnologías. Por este motivo, los procesos educativos se han convertido en un medio que proporciona formación en TIC a la población, desde edades muy tempranas.

El currículo de Educación Primaria en Castilla y León (Decreto 40/2007 de 3 de mayo, BOCyL, miércoles 9 de mayo 2007) subraya la importancia de las TIC en la educación, incluyendo entre sus objetivos desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para que les permitan “iniciarse en el aprendizaje y utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciban y elaboren.” (Objetivo j, p. 9854).

Además, destaca que **en todas las áreas de Educación Primaria** se trabajarán la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, así como las tecnologías de la información y la comunicación.

Las TIC son consideradas en educación como recurso para llevar a cabo procedimientos de recogida, selección y análisis de la información y también como un contenido necesario “para adaptarse a la era digital y a lo que ella conlleva en cuanto a la adquisición de nuevos conocimientos en cualquier ámbito del saber.” (Ibíd. p. 9856).

Después, el decreto hace referencia a una dimensión social y cultural en las aulas, marcada por la propia diversidad del alumnado, en la que las TIC son un instrumento favorecedor de la integración educativa y social de los alumnos procedentes de otros países que, con frecuencia, hablan otras lenguas y comparten otras culturas.

Por último, el currículo incluye ocho competencias básicas (Anexo I Real Decreto de Enseñanza Primaria 1513/2006) que se definen como “aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida” (p.1).

Entre ellas, la cuarta competencia pone de relieve el **tratamiento de la información y la competencia digital**, que implica que el alumno demuestre:

- ✓ Ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas.
- ✓ Tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario.
- ✓ Respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes.

Por tanto, queda patente desde el currículo de Educación Primaria que la formación en TIC es esencial desde las primeras etapas educativas para que los alumnos puedan acceder a la información, manejarla y transmitirla.

En estas operaciones cabe también señalar el papel que juega la creatividad, que es la forma más libre de expresión de uno mismo. Las TIC fomentan el desarrollo de esta competencia, pues permiten poner en práctica nuevas ideas y formas de solucionar problemas, además de ofrecer infinidad de posibilidades para presentar la información que se pretende transmitir.

Potenciar la creatividad en los alumnos de primaria es necesario para favorecer su desarrollo intelectual. Además, las actividades creativas ayudan a reconocer y celebrar la unicidad y la diversidad de los alumnos y las TIC han demostrado ser un excelente medio de expresión al respecto.

En la propuesta pedagógica que se expone en este TFG, se utiliza el mural digital interactivo *glogster* como herramienta para la EI. A continuación, veremos en qué consiste y cuál es su utilidad.

4.4. ¿Qué es un mural digital *Glogster* y para qué sirve?

Según Muñoz de la Peña (2011) un mural digital o *Glogster*³ (*glog* abreviado) es una aplicación web destinada a la creación y publicación digital de murales multimedia. Esta aplicación permite insertar contenidos de texto, imagen, audio, animaciones y vídeo y enlaces a otras páginas web de interés.

Además, facilita la grabación de audio y vídeo desde la propia aplicación con ayuda de un micrófono y una webcam. Esta aplicación es gratuita en su versión beta y no necesita ser instalada en el ordenador, por lo que resulta muy accesible desde cualquier soporte que tenga conexión a internet.

Por otra parte, su interfaz, aunque se encuentra en inglés, es muy intuitiva, lo que hace que su manejo sea sencillo y ágil. Su versatilidad, accesibilidad, la infinidad de materiales digitales que permite insertar junto con un componente altamente creativo y motivador, convierte al *Glogster* en una herramienta ideal para utilizar con fines educativos.

Muñoz de la Peña (2011) en su tutorial propone el uso del *Glogster* en cualquiera de las áreas de segundo y tercer ciclo de Primaria y toda la Secundaria con las siguientes aplicaciones:

- ✓ como material de apoyo a una exposición oral,
- ✓ para presentar el resultado de un trabajo o investigación (personalidades, épocas, acontecimientos, etc.),
- ✓ como producto final de una webquest,
- ✓ para promocionar lecturas recomendadas, una película o un evento escolar,
- ✓ para realizar anuncios, guías turísticas y reportajes,
- ✓ para resumir un viaje real o imaginario, una excursión escolar etc.,
- ✓ para realizar hojas poéticas.

³ En el anexo I, encontraremos una descripción detallada de la utilización de esta herramienta.

4.5. El *Glogster* en el área de LE inglés

En este TFG lo que proponemos es un proyecto de diseño de un *glogster*, como resultado de un trabajo de investigación, de contenido cultural, para alumnos de tercer ciclo de Primaria, en el área de LE inglés.

El mural digital *Glogster* es una herramienta muy adecuada para utilizar en el área de LE, pues ofrece la posibilidad de **trabajar las cinco destrezas** que permiten al alumno desarrollar la competencia comunicativa, que es la meta del aprendizaje de toda LE.

Éstas se dividen en:

- ✓ destrezas de *comprensión oral y escrita*,
- ✓ destrezas de *expresión oral y escrita*,
- ✓ destrezas de *interacción o mediación*.

De este modo, los alumnos pueden trabajar las destrezas escritas de expresión y comprensión, por medio de la inserción de textos propios o de otras fuentes; y las destrezas orales de expresión y comprensión, a través de la inserción de grabaciones propias de audio o vídeo o extraídas de otras fuentes.

Finalmente, las destrezas de interacción o mediación se explotan en clase, presentando el resultado final al resto de alumnos y al profesor, permitiendo el intercambio de impresiones y *feedback*, o enviándolo por medio de internet a alumnos de otros centros, que a su vez puedan interactuar con ellos realizando un trabajo similar. Además, dentro de *Glogster* existe también la posibilidad de publicar comentarios y opiniones al creador de un póster digital.

En la siguiente figura apreciamos la contribución del *glogster* al desarrollo de la competencia comunicativa:

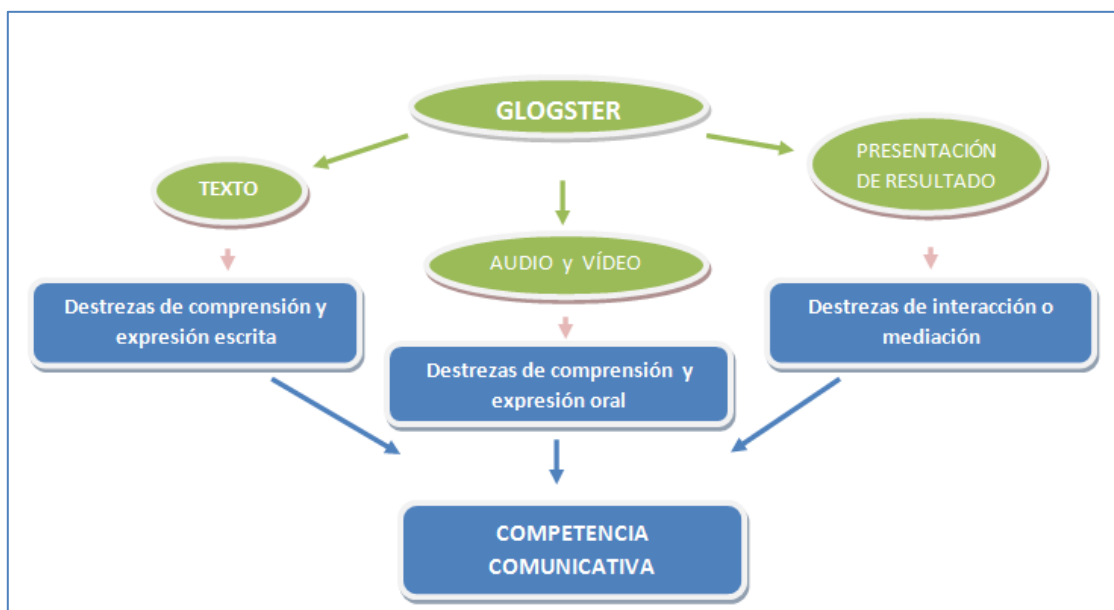


Figura 5.- Contribución del glogster al desarrollo de la competencia comunicativa.

5. METODOLOGÍA

En este apartado, exponemos la propuesta metodológica que aplicaremos en nuestro proyecto pedagógico de EI. Principalmente, nos centraremos en dos enfoques metodológicos: el Enfoque por Tareas y el aprendizaje colaborativo.

5. 1. El Enfoque por Tareas para la elaboración de este proyecto.

Refiriéndonos de nuevo al Currículo de Educación Primaria, encontramos el objeto del área de LE:

“El área de Lengua extranjera tiene como objeto formar personas que puedan utilizarla para participar en tareas cotidianas, adecuadas a la edad de cada hablante, en las que se incluyen una gran variedad de ámbitos y discursos, a los que deberán aplicar sus conocimientos de guiones de intervención y utilizar las reglas sociales que los rigen a la hora de desarrollar y utilizar las cinco destrezas básicas, por lo que su uso debe ser el punto de partida desde el inicio del aprendizaje.” (p.9884)

En la realización de tareas cotidianas es donde radica el uso de la LE. Por este motivo, la planificación del proyecto de educación intercultural que proponemos va a llevarse a cabo siguiendo un *Enfoque por Tareas*, como evolución del enfoque comunicativo de la enseñanza de LE.

Dentro de este enfoque, Estaire (2007) clasifica las tareas en dos tipos: ***tareas de comunicación*** y ***tareas de apoyo lingüístico***.

- Las ***tareas de comunicación*** se centran en el significado y persiguen principalmente dos objetivos, uno de aprendizaje del lenguaje y otro de comunicación eficaz.
- Las ***tareas de apoyo lingüístico*** se centran en aspectos lingüísticos y son capacitadoras de las tareas de comunicación, que son el eje de la programación.

Ambos tipos de tareas **comprenden** un **objetivo** de aprendizaje concreto (aprender A para ser capaz de comunicar B), un **procedimiento** de trabajo claro tendente a facilitar el aprendizaje y un **producto** de aprendizaje concreto.

En el proyecto que proponemos en este TFG, las dos clases de tareas están presentes y conducen a la elaboración de una tarea final, en la que los alumnos demuestran su aprendizaje del lenguaje, en cuanto a forma y significado, y su capacidad de comunicación.

A continuación, en la figura 6, se muestra la estructura de una unidad didáctica por tareas según Estaire (1990), tal y como se desarrollará en la propuesta práctica que presentamos:

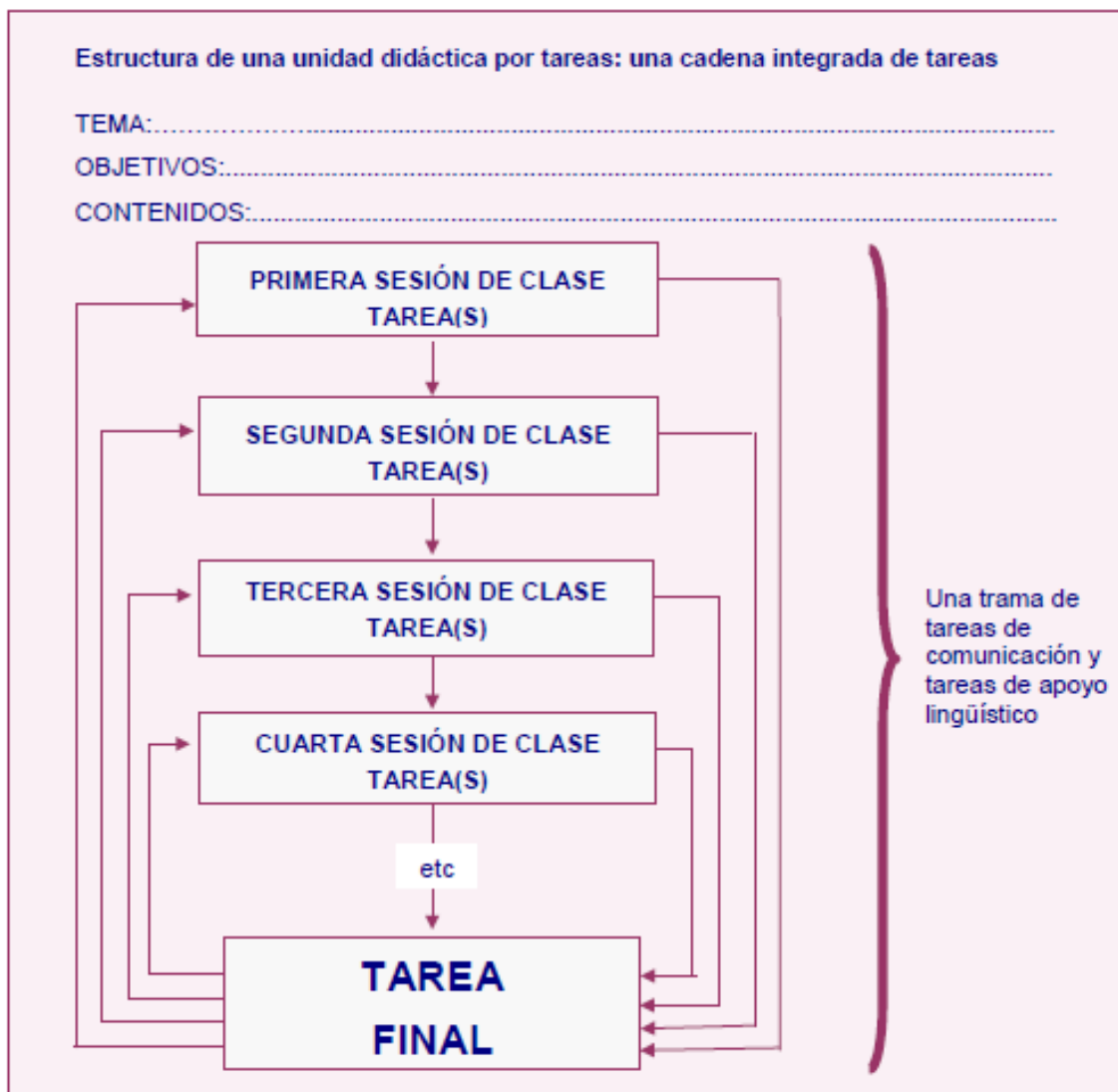


Figura 6.- Unidad didáctica estructurada por tareas, Estaire (1990).

La planificación de esta unidad se realiza siguiendo seis pasos:

1. Elección del tema y elección y planificación de la tarea final.
2. Especificación de objetivos.
3. Especificación de contenidos.
4. Planificación del proceso en una secuencia de tareas.
5. Análisis de la secuencia programada.
6. Programación de los instrumentos y procedimientos de evaluación.

Estaire (1990) describe este proceso de planificación a través de la siguiente figura:

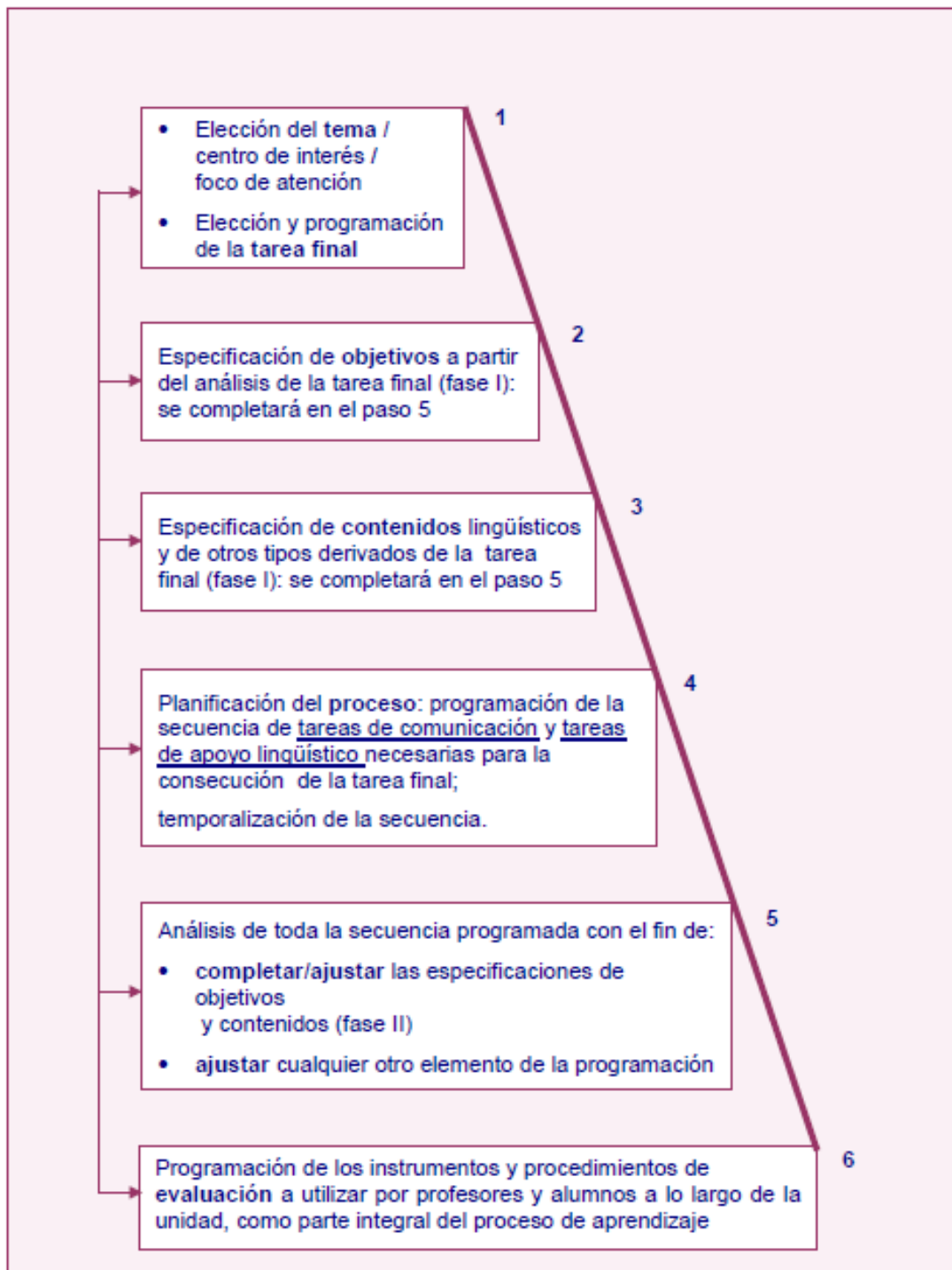


Figura 7.- Pasos a seguir por el profesor en la secuencia didáctica, según Estaire (1990).

De esta forma, la propuesta pedagógica que se presenta más adelante se ha planificado siguiendo estos seis pasos, partiendo de la elección del tema y la tarea final, pasando por la especificación de objetivos y contenidos, la planificación de una secuencia de tareas y la programación de los instrumentos de evaluación de todo el proceso de aprendizaje.

A lo largo de este proceso de planificación, y en el momento previo a la programación de la evaluación, vamos a detenernos a analizar la secuencia programada para realizar los ajustes pertinentes, como se indica en el paso número cinco de la figura anterior.

5.2. El aprendizaje colaborativo

En este TFG se propone un proyecto de trabajo en grupo que implica el uso de las TIC, basándonos en la reflexión sobre el aprendizaje del currículo de LE (Decreto 40/2007 de 3 de mayo), que hace referencia a la “utilización progresiva de medios gráficos de consulta e información y de las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación dentro de un marco de trabajo cooperativo.” (p.9886)

El trabajo cooperativo o **en grupo, cuidadosamente estructurado para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan evaluarse individualmente**, es lo que Fathman y Kessler (1993) denominan aprendizaje colaborativo.

Éstas son las **características** del aprendizaje colaborativo según Millis (1996):

- ✓ Los estudiantes trabajan **conjuntamente en una tarea común**.
- ✓ Los estudiantes trabajan en **grupos pequeños** de entre dos y cinco miembros.
- ✓ Los estudiantes **desarrollan comportamientos cooperativos**, “pro-sociales” para realizar sus tareas comunes.
- ✓ Los estudiantes **son interdependientes**. Las tareas no pueden completarse sin la cooperación de todos los integrantes del grupo.

- ✓ Los estudiantes son evaluados individualmente y por consiguiente **responsables de su trabajo y aprendizaje.**

La ventaja del aprendizaje colaborativo, frente a un aprendizaje basado en la transmisión de conocimientos por parte del profesor, radica en que propicia que todos los alumnos puedan aprender (para saber aprender, *savoir-apprendre*), demostrándolo a través del producto final.

Se trata de una forma de aprendizaje que favorece el desarrollo de la séptima competencia básica: “aprender a aprender”; pues ellos mismos han de organizarse y repartirse una serie de roles para funcionar de forma cooperativa y completar con éxito sus tareas.

El éxito de este aprendizaje cooperativo dependerá de que todos los alumnos integrantes del grupo hayan contribuido hasta lograr completar la tarea final, pues se trata de que se produzca una interdependencia positiva (la tarea no podrá llevarse a cabo a menos que cada miembro aporte su parte). Además, es un tipo de aprendizaje más motivador, que contribuye a fomentar la “competencia social y ciudadana”, pues desarrolla las destrezas sociales, y mejora la capacidad de resolución de problemas.

Existen cuatro modelos de aprendizaje colaborativo, señalados por Walters (2000): *Jigsaw* (Puzzle), *Student Team Learning* (Aprendizaje por Equipos de Estudiantes), *Learning Together* (Aprendiendo Juntos) y *Group Investigation* (Investigación en Grupo). Las diferencias entre ellos se encuentran en el grado de estructuración de la tarea, la utilización de recompensas y la competición, y los métodos de evaluación individual.

En este TFG, nos vamos a centrar en ***Learning Together (Aprendiendo Juntos)*** diseñado por Johnson y Johnson (1999). Este modelo se considera el más general dentro del aprendizaje cooperativo y consiste en organizar grupos 2 a 5 integrantes que abordan una única tarea, en la cual todos deben procurar el éxito del grupo y de cada individuo.

Las implicaciones de este método, según Johnson y Johnson (1999) son las siguientes:

- ✓ Que exista **interdependencia positiva de objetivos, recursos y roles**, de forma que el éxito individual y el del grupo estén interrelacionados. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los miembros del grupo.
- ✓ Que se dé **responsabilidad individual y grupal** respecto a la consecución de los objetivos. El grupo deberá asumir la responsabilidad de alcanzar los objetivos que se ha propuesto, del mismo modo, cada miembro será responsable de cumplir con la parte de trabajo que le corresponda.
- ✓ Nadie puede oponerse al trabajo de los otros y **las responsabilidades no pueden quedar diluidas** en el interior del grupo.
- ✓ Que los miembros posean **habilidades de intercambio** interpersonal y en grupo.
- ✓ Que se genere **conciencia del funcionamiento colectivo** que haga posible evaluar conjuntamente en qué medida se están alcanzando las metas y se están manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas y tomar decisiones acerca de qué conductas conservar o modificar.
- ✓ Que exista **interacción cara a cara**, de forma que la proximidad y el diálogo permitan desarrollar dinámicas de ayuda, apoyo y refuerzo entre los miembros del equipo. Éstos adquieren así un compromiso personal unos con otros y con sus objetivos comunes.

El aprendizaje colaborativo resulta muy adecuado para la didáctica de la lengua. Facilitando aprendizajes, trabajando contenidos por medio del Enfoque por Tareas y sumando a esto el aprendizaje colaborativo, conseguimos construir el aprendizaje de la lengua.

6. PROYECTO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE LE INGLÉS

6. 1. Justificación

El proyecto que describimos a continuación pretende **contribuir al desarrollo de la competencia intercultural de alumnos de tercer ciclo de Primaria desde el área de LE inglés**, a través de la consecución de una serie de tareas que se realizarán de forma colaborativa y que conducirán a completar una tarea final. Dicha tarea final consistirá en la creación y posterior presentación de un mural digital o *glogster* que muestre información extraída de diversas fuentes sobre un aspecto concreto de la cultura de la India a elegir entre: la geografía, los monumentos, la religión, los idiomas, la música y la gastronomía.

La EI aporta a los alumnos los conocimientos necesarios para desenvolverse en una sociedad donde predomina la diversidad. La primera forma de diversidad que los alumnos encontrarán estará en su entorno más inmediato, muy posiblemente dentro del aula, en las identidades de sus compañeros.

En este sentido, desempeñar tareas juntos, les ayudará también a adoptar actitudes de respeto hacia el otro, de empatía, de sentido crítico, de aceptación y superación y de cooperación. Ese bagaje de actitudes irá con ellos y les capacitará para funcionar adecuadamente en una sociedad plural.

La LE se entiende como una herramienta para comunicarse con hablantes nativos de esta sociedad plural, o como forma de comunicación entre hablantes que no poseen una lengua común. Pero además, en este proyecto, la LE se va a considerar como código de comunicación al que se añade la función facilitadora del aprendizaje de otras culturas.

El motivo que me llevó a escoger la cultura de la India como eje temático de mi propuesta, fue mi participación en el Grupo de Trabajo (GT) “*La Cultura de la India en las aulas de La Merced*”. Fue constituido a principios del curso 2011/2012 por iniciativa del profesor de Geografía e Historia del centro donde trabajo y está compuesto por cuatro profesores de distintas áreas: Geografía e Historia, Música, Educación Plástica y Visual e Inglés. Los objetivos de este GT son:

- ✓ Trabajar desde las diferentes áreas contenidos relacionados con la cultura de la India.
- ✓ Difundir las diferentes manifestaciones culturales de la India, en especial las artes plásticas y la música.
- ✓ Introducir a los alumnos en el conocimiento de la historia y la geografía del país.
- ✓ Establecer relaciones con la Casa de la India en Valladolid, recibiendo, en nuestro centro, a sus miembros y personalidades invitadas que nos ofrecen conferencias en inglés, visitando sus instalaciones y formando parte de su comunidad educativa virtual “Aula Virtual Tagore”.
- ✓ Mantener contacto en inglés con alumnos y profesores de un centro educativo de Nueva Delhi, gracias a la plataforma educativa de www.indianet.es, proporcionada por la Casa de la India.

Formo parte de este GT desde septiembre de 2012 y he colaborado activamente en la consecución de estos objetivos. Por eso, decidí elaborar un proyecto de educación intercultural dentro de este marco de la cultura de la India, aprovechando el contacto establecido con alumnos residentes en el país y los conocimientos que éstos pudieran aportar sobre su cultura.

El proyecto de este TFG está dirigido a alumnos de tercer ciclo de Primaria pero en su formato inicial, ha sido llevado a la práctica con un grupo de alumnos de primer curso de

ESO del Instituto de Enseñanza Secundaria La Merced, dado que es el centro donde ejerzo mi profesión de profesora de inglés desde hace tres años.

La idea de trabajar con alumnos de primer ciclo de Secundaria se me planteó como una gran ocasión para poner en práctica desde mi labor docente las teorías presentadas anteriormente en forma de propuesta pedagógica.

Dado que las características de estos alumnos no distan mucho de las de aquellos de tercer ciclo de Primaria⁴, me pareció oportuno explotar mi doble perfil de maestra y profesora y mi trabajo actual para llevar a la práctica la propuesta de este TFG.

Considero que de este modo, los resultados de este proyecto no se alejan mucho de aquellos obtenidos de alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria, que son el objeto de mi propuesta.

Realizar este proyecto con los alumnos con los que trabajo a diario ha supuesto una gran oportunidad, tanto para ellos como para mí, de experimentar nuevas formas de trabajo y como un factor motivador que rompe con la rutina del aula.

6.2. Contexto de intervención

El Instituto “La Merced” está situado en el centro de Valladolid. Es una zona típicamente urbana, cercana a la Universidad. Ofrece estudios de ESO, Bachillerato, PCPI y Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior. Desde el curso 2008/2009 los alumnos pueden cursar sus estudios de Secundaria Obligatoria en la Sección Bilingüe.

Actualmente cuenta con 75 profesores y 518 alumnos de distintas procedencias, la mayoría españoles pero también acoge a minorías étnicas e inmigrantes búlgaros, rumanos, sudamericanos y chinos.

⁴ No debemos olvidar que hasta la llegada de la LOGSE, los niveles de primer ciclo de secundaria se encontraban en los colegios de Enseñanza General Básica), y que los maestros están habilitados para ejercer en este ciclo (Real Decreto 895/1989, BOE 20 de julio de 1989).

El grupo de primero A está formado por 24 alumnos de doce y trece años. Pertenecen a la sección bilingüe, por lo que semanalmente tienen dos horas más de inglés (una hora diaria) que los grupos ordinarios, y cuentan con un auxiliar de conversación nativo.

Además, reciben clases de Ciencias Naturales y Educación Plástica y Visual en inglés y cursan Francés como segunda LE. El perfil de este alumnado bilingüe se distingue por su capacidad de esfuerzo y su alta motivación para el aprendizaje de idiomas.

Este alumnado constituye uno de los grupos con los que el GT de la cultura de la India está trabajando, durante el presente curso, en las áreas de Geografía e Historia e Inglés.

6. 3. El Proyecto de Educación Intercultural en el aula de LE: *La Cultura de la India en forma de mural digital.*

6.3.1. Planificación e intervención

Una vez escogido **el tema**: aspectos culturales de la India, y aplicando la metodología del Enfoque por Tareas, a continuación describo la propuesta de **la tarea final** de este proyecto:

Cada grupo de 4 alumnos presentará al resto de la clase **un mural digital (*glogster*)**, **realizado por ellos mismos en inglés, sobre un aspecto de la cultura de la India**. El mural debe contener un título, textos y al menos un vídeo y tres imágenes relacionadas con el tema. Durante cada presentación los alumnos tomarán notas sobre la información que reciben. Esta información puede ser utilizada posteriormente de distintas formas sugeridas tanto por el profesor como por los alumnos. Al terminar, contestarán las preguntas en inglés que sus compañeros o el profesor quieran hacerles.

6.3.1.1. Objetivos de la propuesta

Después de analizar la tarea final, y dentro del marco del currículo de Primaria, especificamos **los objetivos** generales de nuestra propuesta, en la que los alumnos

desarrollarán (con un grado de competencia comunicativa acorde a su nivel) los conocimientos **instrumentales y formales** que les capacitarán para:

- ✓ Planificar, organizar y escribir textos con finalidades variadas: presentarse, dar y pedir información, describir un aspecto cultural; y estructura adecuada, utilizando diferentes soportes como el papel y el ordenador, y acudiendo a distintas fuentes de información: libros, sus apuntes e internet.
- ✓ Leer de forma comprensiva textos de diversa tipología relacionados con sus intereses, extrayendo información general y específica, con el fin de desarrollar su autonomía y disfrute en la lectura.
- ✓ Expresar oralmente de forma ordenada, clara y concisa los resultados de una tarea de investigación, ayudándose de un soporte escrito y salvando posibles obstáculos de comunicación.
- ✓ Aprender a utilizar, con progresiva autonomía, las TIC, para obtener información, para comunicarse en la LE y para potenciar la creatividad.
- ✓ Trabajar en equipo, colaborando con el resto de los miembros para realizar las tareas propuestas, siendo consecuentes con las tomas de decisiones, respetando los turnos de palabra, aceptando críticas constructivas, resolviendo conflictos y adoptando un rol de participación activa.
- ✓ Valorar la LE, y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.
- ✓ Interesarse por el conocimiento de otras culturas, como la de la India, como forma de enriquecimiento personal para el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, empatía, sentido crítico, aceptación, superación del etnocentrismo, lucha contra la discriminación, cooperación y comunicación, valoración de la propia cultura, autonomía y autoestima.

- ✓ Manifestar una actitud receptiva y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la LE reflexionando y valorando los progresos realizados en su competencia comunicativa mediante la autoevaluación y el contraste de sus adquisiciones con los niveles de referencia europeos.
- ✓ Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la LE a través de la reflexión sobre las estrategias que le son más eficaces y válidas para desarrollar su capacidad de aprender a aprender.

6.3.1.2. Contenidos de enseñanza-aprendizaje

A continuación, presentamos los **contenidos** del currículo de LE de tercer ciclo de Primaria que vamos a trabajar, distribuidos en cuatro grandes bloques:

Bloque 1: escuchar, hablar y conversar

- ✓ Escucha y comprensión de mensajes orales de progresiva complejidad (instrucciones o explicaciones, interacciones orales propias de la dinámica de clase, juegos), en formatos variados (audiovisual, informático), para obtener información global y específica, formulados directa o indirectamente mediante sugerencias y utilizados para realizar tareas complejas.
- ✓ Desarrollo de estrategias básicas para apoyar la comprensión y expresión oral: uso del contexto visual y no verbal, los conocimientos previos sobre el tema, la estructura textual o las claves socioculturales y fórmulas sociales adecuadas a la situación, transferidos desde las lenguas que conoce a la nueva LE.
- ✓ Disposición para identificar, reflexionar y superar las dificultades que surgen habitualmente en la comunicación, utilizando las estrategias más adecuadas de comunicación de las lenguas que conoce.
- ✓ Valoración de los progresos realizados en la nueva lengua, identificando lo que ha aprendido y marcándose nuevas metas.

- ✓ Valoración de la LE como instrumento para comunicarse.

Bloque 2: leer y escribir

- ✓ Lectura autónoma y comprensión de textos narrativos o informativos que contengan descripciones en soporte papel o digital, adaptados a la competencia lingüística del alumnado, para utilizar información global y específica, en el desarrollo de una tarea o proyecto.
- ✓ Desarrollo del hábito lector a través de la lectura de textos en soporte digital.
- ✓ Uso progresivamente autónomo de estrategias de lectura (utilización de los elementos del contexto visual y de los conocimientos previos sobre el tema o la situación, transferidos desde las lenguas que conoce), haciéndose preguntas, identificando la información más importante, deduciendo el significado de palabras y expresiones no conocidas, o utilizando diccionarios.
- ✓ Lectura y escritura de textos propios de situaciones cotidianas de relación social de medios de comunicación y de textos para aprender y para informarse, en los que la organización de la información es parte esencial.
- ✓ Creación colectiva de textos narrativos y/o descriptivos referidos a aspectos culturales, que requieran la lectura de otros textos.
- ✓ Composición de textos propios de distintas situaciones de comunicación (e-mails), progresivamente más extensos y ricos en léxico y estructuras, con el fin de transmitir información con diversas intenciones comunicativas.
- ✓ Utilización de las TIC (*glogster*) para producir textos y presentaciones y para transmitir información o comunicarse.
- ✓ Interés por el cuidado la planificación, organización y presentación de los textos escritos, y valoración del papel que desempeñan para satisfacer las necesidades de información y comunicación.

- ✓ Reconocimiento de los elementos textuales necesarios para obtener la intención perseguida en la creación de un texto en la LE.
- ✓ Valoración de la LE como instrumento para comunicarse y para aprender.

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

- **Conocimientos lingüísticos**

- ✓ Reconocimiento del uso y funcionalidad de algunas formas y estructuras básicas propias de la LE, previamente utilizadas como son el verbo *be* y *have*, los distintos tipos de *question words*, las expresiones con *there is / are*, los *quantifiers*, *comparatives* y *superlatives*, el presente y el pasado, adjetivos, referencias de tiempo y vocabulario relacionado con gustos y aficiones, geografía, monumentos, religión, idiomas, música y comida.
- ✓ Utilización de las estrategias básicas de la producción de textos (elección del destinatario, propósito, planificación, redacción del borrador, revisión del texto y versión final) a partir de modelos.
- ✓ Pronunciación cuidada, ritmo, entonación y acentuación adecuados, tanto en la interacción y expresión oral como en la recitación, dramatización o lectura en voz alta.
- ✓ Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos y expresiones orales conocidas; establecimiento de las relaciones analíticas grafía-sonido y conocimiento de algunas irregularidades relevantes.
- ✓ Interés por utilizar la LE de forma correcta en situaciones variadas atendiendo a la corrección y a la adecuación de las expresiones.
- ✓ Comparación y reflexión sobre el funcionamiento de la LE a partir de las lenguas que conoce.

- **Reflexión sobre el aprendizaje**

- ✓ Uso de habilidades y procedimientos como observación de modelos, lectura de textos y utilización de soportes multimedia y de las TIC, para la adquisición de nuevo léxico, formas y estructuras de la lengua.
- ✓ Reflexión sobre el propio aprendizaje, organización del trabajo, aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje, autocorrección y autoevaluación.
- ✓ Utilización progresiva y autónoma de medios gráficos de consulta e información y de las posibilidades que ofrecen las tecnologías.
- ✓ Confianza en la propia capacidad para aprender una LE y valoración del trabajo cooperativo.

Bloque 4. Aspectos socioculturales y conciencia intercultural

- ✓ Valoración de la LE o de otras lenguas como medio para comunicarse y relacionarse con compañeros de otros países, como posibilidad de acceso a informaciones nuevas y como instrumento para conocer culturas y modos de vivir diferentes y enriquecedores.
- ✓ Conocimiento de costumbres cotidianas, tradiciones asociadas a fechas y acontecimientos especiales, canciones y símbolos presentes en la cultura de los países en que se habla la lengua.
- ✓ Respeto y tolerancia hacia otras formas de ser, pensar y sentir, evitando visiones estereotipadas y sexistas, manteniendo una actitud receptiva y de valoración positiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.
- ✓ Interés por establecer contactos y comunicarse con hablantes de la LE o de otras lenguas a través de los medios que nos proporcionan las tecnologías de la comunicación.

- ✓ Iniciación en el manejo de diversas fuentes de información que aporten conocimiento sociocultural.

6.3.1.3. Secuenciación Didáctica

Expuesta la tarea final, y enumerados los objetivos y los contenidos, procedemos a la **secuenciación didáctica** del proyecto, que se desarrollará en ocho sesiones de cincuenta minutos cada una, en periodos dobles. La última sesión, al final del proceso, estará destinada a la presentación y comentario de los proyectos y coincidirá con las “II Jornadas de La India”⁵ en la Merced.

SESIONES 1 Y 2: Toma de contacto con *Indianet* y e-mail de presentación.

Tarea: Los alumnos, individualmente, escribirán un mensaje a través de la plataforma “Aula Virtual Tagore” de *Indianet* a otro alumno previamente asignado del colegio DPS Internacional de Nueva Delhi, en el que se presentarán, formularán preguntas personales y adjuntarán una fotografía.

Secuenciación de las sub-tareas e intervención

1. **Redactar en una hoja un e-mail en inglés de presentación personal, fijándose en el modelo de la unidad 1 del libro de texto, utilizando las expresiones, vocabulario y estructuras adecuadas.**

Esta primera tarea individual se realizó con éxito el día 8 de febrero, puesto que los alumnos ya habían realizado una tarea similar a principio de curso y se trataba simplemente de repasar la forma de transmitir información relacionada con su edad, apariencia, personalidad, gustos y aficiones, y posteriormente preguntar al destinatario por esta misma información.

⁵ Ver anexo II

2. Entrar en *Indianet*: abrir y cerrar sesión en la plataforma educativa “Aula Virtual Tagore”, acceder al muro y a la mensajería.

Llevamos a cabo esta tarea con rapidez, puesto que los nombres de usuario y contraseñas y habían sido creados previamente para ellos. Con ayuda de la proyección de la pantalla de mi ordenador, fui indicando cómo debían acceder a las diferentes partes de la web. Tampoco se planteó ningún problema en esta actividad.

3. Enviar un e-mail de presentación en inglés, adjuntando una fotografía.

Para realizar esta tarea los alumnos copiaron los e-mails de sus hojas al ordenador, lo que les supuso más tiempo a algunos que parecían no tener tanta soltura para escribir con el teclado como demostraron otros. Mientras escribían, les facilité sus fotografías de carnet del sistema informático del centro en una memoria USB que se fueron pasando unos a otros.

Cuando terminaron de escribir, les mostré en la pantalla grande cómo adjuntar la fotografía, aunque algunos ya se habían adelantado, ya que el entorno de esta web es muy intuitivo. Después entraron en la bandeja de mensajes enviados y comprobé que habían realizado la tarea.

SESIONES 3 Y 4: Lectura de respuestas, planteamiento de cuestiones y utilización de *Glogster*

Tarea: Los alumnos redactarán en grupos de 4 un e-mail de contestación en el que formularán 8 preguntas (2 cada uno) sobre uno de los seis aspectos de la cultura de la India propuestos en el proyecto (geografía, monumentos, religión, idiomas, música y gastronomía) y se irán familiarizando con la herramienta *Glogster*, que les servirá para elaborar la tarea final del proyecto.

Secuenciación de las sub-tareas e intervención

1. Leer y comprender los e-mails recibidos.

En esta fase, algunos alumnos no habían recibido ningún mensaje de sus homólogos y sintieron algo de decepción.

2. Comentar de forma oral en pequeños grupos, con ayuda de preguntas planteadas por el profesor u otros alumnos, la información de los e-mails recibidos.

Los alumnos que habían recibido mensajes estaban deseosos de compartir la información con el resto. Asimismo, aquellos que no habían recibido nada, mostraron interés y curiosidad por lo que sus compañeros les contaban. Encontré esta actividad altamente motivadora.

3. Presentación del proyecto por parte del profesor y asignación de grupos y temas.

El proyecto fue planificado conjuntamente con la profesora del colegio en Nueva Delhi, por lo que sus alumnos estaban al tanto de su planteamiento y de la formación de grupos. Dado que dichos alumnos eran 12 y los míos 24, asignamos 2 alumnos suyos a 4 míos, y así formamos seis grupos que a partir de ese momento se comunicarían a través de un representante en cada país de cada uno de los grupos. Los alumnos no intervinieron en la elección del tema ni de sus compañeros de grupo pero sí en la de sus representantes.

4. Elaborar individualmente dos preguntas sobre el tema propuesto.

Una vez repartidos los temas y agrupados los alumnos, les pedí que pensaran qué dos cosas les gustaría saber acerca del aspecto de la cultura de la India sobre el que van a investigar. Después, redactaron las preguntas, utilizando medios de consulta como el libro o preguntándome por la traducción de alguna palabra.

5. Exponer las preguntas al resto del grupo y resolver posibles conflictos.

Los alumnos pusieron en común sus preguntas en grupos y valoraron entre ellos el grado de adecuación al tema, sugiriendo alternativas. En este momento surgieron los primeros conflictos, pues algunos alumnos habían pensado en la misma pregunta. Para resolver este problema, acordaron entre todos, a través de una tormenta de ideas, una nueva pregunta que supliera a la ya repetida.

6. Producir y enviar un e-mail con las preguntas al representante del grupo destinatario en DPS Internacional de Nueva Delhi.

De manera autónoma, los alumnos entraron en la aplicación de mensajería para redactar el mensaje con las preguntas. El representante de cada grupo fue el encargado, en este caso, de manejar el ordenador, siguiendo las instrucciones y consejos del resto. Después, comprobaron el envío del mensaje a través de la bandeja de enviados.

7. Elaborar por grupos un *glogster* de prueba presentando a los alumnos de DPS.

Explicué brevemente el uso de esta herramienta, proyectando un ejemplo para que pudieran ir siguiendo mis explicaciones. Después, di a conocer los usuarios y contraseñas de los representantes de cada grupo, de manera que solo creamos 6 cuentas de alumno, lo cual no impidió que todos participaran de la creación del *glogster*. El contenido de los *glogsters* de prueba estaba basado en la información que los alumnos de la India les habían enviado. Así, por grupos, presentaron a los alumnos de DPS con *glogster*, a través de los objetos de inserción de texto e insertando como imágenes las fotografías que habían recibido.

SESIONES 5 Y 6: Recogida y selección de la información y elaboración del *glogster* final.

Tarea: Los alumnos elaborarán un mural digital que contenga título, textos y al menos un vídeo y tres imágenes, basándose en un modelo⁶ y plasmando la información recogida en las respuestas a sus mensajes anteriores y otras informaciones fruto de búsquedas en internet.

Secuenciación de las sub-tareas e intervención

1. Leer por grupos los e-mails recibidos.

Se observa que los alumnos entran en *Indianet* por su cuenta y sin ayuda y leen los correos que los encargados de cada grupo del colegio DPS han escrito a los representantes de los grupos de La Merced. Algunos eran muy extensos e incluían fotografías y enlaces, mientras que otros no contenían información muy detallada sobre las cuestiones que se habían planteado.

⁶ Ver anexo III

2. Interpretar la información recibida.

El lenguaje utilizado por los alumnos de DPS no era muy complicado y los textos estaban enmarcados en el contexto de las preguntas planteadas. Sin embargo, surgieron algunos problemas a la hora de comprender ciertos términos que nosotros no solemos utilizar en la vida cotidiana como *mosque, cumin, coriander, turmuric* o *minar*.

3. Realizar búsquedas en internet relacionadas con el tema asignado.

Aquellos grupos que no disponían de información suficiente para responder a sus ocho preguntas e ilustrar las respuestas, iniciaron búsquedas en internet utilizando *google* y *youtube*. Los demás, también buscaron otras referencias, sobretodo de vídeo, pues todos ellos debían incluir al menos uno en sus *glogs*. En cuanto a los vídeos, tuve que intervenir para restringir su extensión a 3 minutos, de lo contrario la exposición se alargaría demasiado y restaría importancia a sus intervenciones orales.

4. Agrupar toda la información, clasificarla y ordenarla.

Cuando terminaron sus búsquedas, guardaron toda la información en una carpeta, junto con aquella información recibida en el correo. En este momento tuvieron que tomar decisiones sobre qué información textual y visual incluir y qué descartar, modificar o resumir.

5. Diseñar un *glogster*⁷ que incluya toda la información seleccionada de forma clara, y original.

En este momento comenzaron los problemas. *Glogster* solo funciona con el navegador *Google Chrome* y éste no estaba instalado en los ordenadores de los alumnos. Tuvimos que emplear un buen rato en instalarlo en seis ordenadores, y no en todos lo logramos, puesto que algunos tienen instalada una protección contra instalaciones de *software*. En algunos ordenadores tuvimos que actualizar *flash* para poder ver todas las características de los *glogsters* y de nuevo no se pudo instalar la actualización en algunos.

⁷ El resultado de esta tarea puede verse en capturas de pantalla en el anexo III.

Cuando todo estuvo dispuesto para la realización de esta tarea, entraron en la sección *Projects* dentro de *Glogster.edu* y encontraron la plantilla de *glog* sobre la que debían trabajar. En este momento, comenzaron a surgir las diferencias de opiniones y los conflictos entre compañeros.

Todos querían utilizar el ratón y algunos querían imponer sus criterios de elección de colores, objetos y posición de formas. Ellos mismos llegaron a acuerdos por los que todos colaborarían de alguna manera la realización del *glog*.

Unos decidieron repartirse las secciones o temas de forma equitativa: uno dos monumentos, otro explicar un mapa, etc., para que cada uno diseñase su parte, mientras que otros se repartieron roles según sus habilidades: uno se encargaba de la redacción del texto, otro de escoger las imágenes, otro el vídeo y/o el audio y el otro del formato del conjunto.

SESIONES 7 Y 8: Ensayo y presentación oral del mural digital

Tarea: Cada grupo de 4 alumnos presentará al resto de la clase **un mural digital, realizado por ellos mismos en inglés, sobre uno de estos aspectos de la cultura de la India:** geografía, monumentos, religión, idiomas, música y gastronomía. El mural debe contener un título, texto y al menos un vídeo y tres imágenes relacionadas con el tema. Durante cada presentación los alumnos tomarán notas sobre la información que reciben. Esta información puede ser utilizada posteriormente de distintas formas sugeridas tanto por el profesor como por los alumnos. Al terminar, contestarán las preguntas en inglés que sus compañeros o el profesor quieran hacerles.

Secuenciación de sub-tareas:

1. Ensayar por grupos la presentación oral del *glogster*.

En la séptima sesión, los alumnos salieron por grupos a la pizarra digital a exponer sus *glogs*. Se supone que habían organizado previamente el orden de la exposición, pero en la mayoría de los casos, observé que se paraban a preguntar si les tocaba a ellos o quién tenía que decir qué.

Decidí intervenir y darles algunas indicaciones sobre cómo dirigirse a un público. Pedí que se colocaran dos alumnos a cada lado de la pantalla mirando hacia el resto de la clase. Así, la primera impresión era de uniformidad. Después, organizamos los turnos de palabra de cada uno, procurando que ninguno tuviese más protagonismo que los demás.

Interrumpí varias veces las exposiciones para corregir la pronunciación o aclarar los contenidos, para indicarles que no mirasen exclusivamente a la pantalla o para pedirles que hablasen alto y claro, sin atropellarse.

Todas mis indicaciones fueron bien recibidas y gracias a eso, los grupos cada vez lo hacían mejor, pues tomaron nota de los errores de los demás.

2. Presentar por grupos el *glogster*.

La presentación formal de los *glogsters* tuvo lugar en el salón de actos, como broche final de las “II Jornadas de la India en La Merced”⁸ y con espectadores de cursos superiores, lo que provocó algunos nervios entre mis alumnos.

Les informé del orden de actuación de los grupos, y aunque los que debían salir los primeros se quejaron, entendieron que el orden no era aleatorio, sino que la temática había sido ordenada siguiendo una lógica: *Geography*, para comenzar a introducir el país, *Monuments* para ver la belleza de su patrimonio distribuida en diferentes ciudades, *Religion* quizá este era el tema más denso y por eso decidí que lo presentaran hacia la mitad.

Después *Languages*, para continuar viendo la diversidad cultural del país y practicar un poco el hindi, escuchando y repitiendo. Una vez familiarizados con la dinámica de las presentaciones, *Music* que es un tema más atractivo y finalmente *Food* para ir abriendo el apetito en la que, para algunos, era la última hora de clase.

Los problemas que surgieron en los ensayos no volvieron a repetirse, pues todos tenían claro su orden de intervención y además pudieron utilizar un micrófono, lo que facilitó que se les entendiera mejor (aunque alguno se sintió intimidado).

⁸ Ver cartel en anexo II

Los inconvenientes que tuvimos durante las exposiciones fueron fundamentalmente técnicos. No pudieron reproducir el vídeo del *glogster* de religión, que era su parte más entretenida, y los alumnos que lo presentaban desistieron tras varios intentos. Me vi en la obligación de pedir disculpas al público y a los alumnos por los fallos técnicos, al ver que este grupo no había podido enseñar todo lo que había preparado. Ellos también manifestaron su frustración y les dije que no se preocuparan, que eran simplemente “cosas del directo”.

El *glogster* de los monumentos salió descuadrado (aun no comprendo qué pudo pasar, en los ensayos estaba perfecto), de manera que parte del texto se encontraba oculto tras las imágenes. En ese momento los alumnos buscaron sus estrategias para continuar y salieron bastante airoso de la situación, ya que sabían lo que habían escrito en los textos, y aunque no recordaban con exactitud alguna fecha o nombre propio, no importó, pues explicaron el contenido de forma más general.

El resto de las presentaciones transcurrió sin problemas y al final de las presentaciones tuvo lugar una ronda de preguntas, en la que se animó tanto a alumnos como a profesores a participar.

3. Responder a las cuestiones planteadas por otros alumnos o por el profesor.

Una alumna de tercero preguntó a los grupos cómo habían escrito sus nombres en hindi, y uno de los alumnos (del grupo *Monuments*) contestó que a través de una página web, aunque no recordaba el nombre.

Después un profesor de inglés que estaba presente les preguntó que si pensaban que el inglés era importante en la India. Todos asintieron y un alumno (del grupo *Languages*) contestó que sí, que efectivamente el inglés es un idioma oficial en la India y que ellos lo usan para comunicarse con otros indios que hablan otras lenguas distintas.

Al hilo de esto, les pregunté que si creían que el inglés era igual de importante para nosotros los españoles. Todos asintieron de nuevo, y otra alumna (del grupo *Music*)

contestó que con el inglés ellos también habían podido comunicarse con alumnos de la india y que de la misma manera podemos comunicarnos con gente de todo el mundo.

No hubo más preguntas y volvimos a clase después de finalizar la jornada cultural. Solos ya en el aula, hicimos un repaso de la jornada. Les hice preguntas sobre la ponencia a la que asistieron y ellos me enseñaron sus tatuajes de *benna*. Les felicité por su trabajo y les transmití las felicitaciones de otros profesores que me habían parado por el pasillo para decirme que les había encantado.

Cuando tuve la oportunidad, hablé con los alumnos de tercero sobre la exposición de *glogsters* y muchos manifestaron que nunca habían visto un póster digital y que les gustaría trabajar con ellos.

6.3.2. Instrumentos y procedimientos de evaluación

La primera forma de evaluación que encontramos en la metodología por tareas de Estaire (1990) es la evaluación de la secuencia didáctica. Ésta se realiza antes de ponerla en práctica, justo después de programar la secuencia de tareas.

Es el paso 5 de la figura 6: La 2ª fase de la especificación de objetivos y La 2ª fase de la especificación de contenidos. En ese momento, Estaire (1990) propone que se revisen de nuevo los objetivos y contenidos para hacernos una idea de lo que vamos a evaluar y para comprobar que todos aquellos contenidos que los alumnos van a trabajar son variados y favorecerán la consecución de los objetivos propuestos para alcanzar la tarea final.

En el caso de esta propuesta, me planteé que quizás hiciera falta hacer más hincapié en la enseñanza del uso de las TIC en general y no solo del *Glogster* como contenido. Pensé que de algún modo, los alumnos no sabrían realizar búsquedas eficaces en internet y que sería conveniente dedicar durante el curso alguna sesión a realizar búsquedas guiadas en *google*, *google images* y *youtube*.

Evaluar cualquier actividad programada para el aula antes de ponerla en práctica es fundamental, puesto que toda propuesta pedagógica debe ser flexible y ajustarse a las

variables de número y tipo de alumnos, materiales y espacios con los que contamos en cada ocasión.

La estructura de la propuesta didáctica según el Enfoque por Tareas implica además una evaluación continua del proceso de aprendizaje. Por tanto, es durante el desarrollo de las sesiones, cuando aplico un procedimiento de evaluación a través de la valoración de unos ítems con una escala de 1 a 5, como se muestra a continuación:

Título de la propuesta pedagógica:

La cultura de la India en forma de mural digital

Escala de valores:

1 Nada

2 Poco

3 Aceptable

4 Bastante

5 Mucho

SESIONES 1 Y 2

El alumno es capaz de...

- Navegar con soltura en *Indianet*
- Utilizar la mensajería del “Aula Virtual Tagore”
- Escribir un e-mail de presentación
- Adjuntar archivos

SESIONES 3 Y 4

El alumno es capaz de...

- Comprender un texto escrito en el que un alumno de su misma edad se presenta.
- Comentar acerca de la información personal recibida en un texto escrito.
- Formular preguntas sobre un aspecto cultural.
- Trabajar en grupo adecuadamente, contribuyendo a la toma de decisiones y resolución de conflictos
- Utilizar la herramienta *Glogster*

SESIONES 5 Y 6

El alumno es capaz de...

- Comprender un texto escrito sobre un tema cultural.
- Interpretar la información recibida y clasificarla.
- Realizar búsquedas eficaces de información en internet.
- Ordenar y clasificar toda la información obtenida.
- Presentar la información en un *glog* de forma clara y original.
- Trabajar en grupo adecuadamente, con una actitud positiva, contribuyendo a la toma de decisiones y resolución de conflictos.

SESIONES 7 Y 8

El alumno es capaz de...

- Exponer de forma oral un mural digital, de manera clara y ordenada al resto de la clase salvando los obstáculos de la comunicación.
- Trabajar en equipo mostrando una actitud de colaboración con el resto de los miembros.
- Comprender las cuestiones que se planteen.
- Responde adecuadamente a las cuestiones que se planteen.

Además propongo que al final de la unidad, los alumnos reflexionen sobre su trabajo y puedan autoevaluarse realizando un cuestionario individual como el que aparece en la siguiente figura:

Nombre:

Título: La cultura de la India en forma de mural digital

Reflexiona sobre estas preguntas y trata de responderlas con sinceridad:

- 1 ¿Qué hemos hecho en este proyecto?
- 2 ¿Qué he aportado al grupo? ¿Qué tal lo he hecho?
- 3 ¿Qué me ha aportado el grupo a mí?
- 4 ¿Cómo me he sentido?
- 5 ¿Qué es lo que más me ha gustado?
- 6 ¿Qué podríamos cambiar y cómo?
- 7 ¿Qué he aprendido y que soy capaz de hacer como resultado de ello?
- 8 ¿Qué me queda por hacer, repasar, estudiar?

Figura 9. - Ficha para el seguimiento individual del proceso: reflexión y evaluación, adaptada de Estaire y Zanón (1994)

5. CONCLUSIONES

El análisis de las diferentes dimensiones de la educación intercultural me ha permitido tomar conciencia del hecho de que la EI no es, como muchos piensan, una forma de atención a la diversidad de minorías o inmigrantes, sino que se trata de un enfoque educativo, que aplicado en cualquier ámbito de la sociedad tiene un objetivo común, que es fomentar valores y actitudes que permiten a uno interactuar con éxito en una sociedad plural.

Estos valores se han fomentado en esta propuesta, a través de procedimientos de trabajo en equipo para la realización de tareas conjuntas sobre contenidos culturales en una lengua extranjera y con la colaboración de alumnos residentes en la India. Por todo esto, la educación intercultural ha estado presente tanto en los contenidos (aspectos culturales) como en los medios (la lengua inglesa como vehículo de comunicación) y los procedimientos (interacción en grupo).

La realización de murales con ayuda de las TIC ha resultado altamente motivadora y ha permitido a los alumnos tomar decisiones sobre su forma y contenido para expresar ideas de manera creativa.

Nos encontramos ante una “generación digital”, que exige la constante actualización de los docentes y la experimentación con distintas formas de explotar estas fuentes, aparentemente inagotables, de recursos digitales.

Desafortunadamente, no en todos los centros educativos encontramos las condiciones idóneas para poner en práctica proyectos que requieren el acceso a un número suficiente de equipos informáticos actualizados y en buenas condiciones. Este es, en mi opinión el gran hándicap de la educación en nuestro país.

Se pretende que los alumnos utilicen las TIC en educación como algo habitual y que los docentes tengan la formación suficiente para estar al día en la utilización de las mismas, pero para ello es fundamental realizar una gran inversión en infraestructuras, equipos,

personal de mantenimiento y concienciación de la necesidad de una formación reglada y continua del profesorado.

Desde mi experiencia he podido comprobar que los alumnos han respondido satisfactoriamente trabajando en equipo, realizando tareas en inglés y comunicándose con alumnos de otra cultura. Sin embargo, las TIC de nuestro centro no han estado a la altura de un proyecto, que pareció resultar ser demasiado ambicioso para una certificación TIC 3.

Con estas reflexiones no pretendo disuadir a nadie de utilizar esta gran fuente de recursos que nos ofrecen las TIC. Confío en que esta situación de precariedad y falta de recursos en los centros cambiará pronto y quiero manifestar que, pese a las dificultades que pueda encontrar en el camino de las TIC, estoy plenamente convencida de su enorme utilidad pedagógica, y continuaré utilizándolas en la medida de lo posible, con el fin de que las actuales generaciones progresen en el desarrollo de su competencia digital para adaptarse al tiempo en que vivimos.

REFERENCIAS

▪ Bibliografía

- BARROS GARCÍA, P. y K. VAN ESCH (eds.) (2006). “La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas” en *Diseños didácticos interculturales. La competencia intercultural en la enseñanza del español*. Cuadernos de Trabajo, Granada, Universidad de Granada, pp. 11-23.
- BELL, G. H. (1989). “Developing a European Dimension of the Teacher Training Curriculum”, *European Journal of Teacher Education*, vol. XXII, núm. 1, pp. 229-237
- BESALÚ COSTA, X. (Comp.) (1998). *La educación intercultural en Europa: un enfoque curricular*. Massanet de la Sleva: Ediciones Pomares-Corredor.
- BYRAM, M. (1997a). *The Sociocultural and Intercultural dimensions of Language Learning and Teaching*. Estrasburgo, Council of Europe Publishing.
- BYRAM, M. (1997b). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- BYRAM, M. y ZARATE, G. (1997). “Defining and Assessing Intercultural Competence: Some principles and proposals for the European context. “Language Teaching” en *Language Teaching*. Cambridge: C.U.P. pp. 239-243
- CANALE, M. (1983). “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”. En Llobera, M. *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83.
- CASSANY, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

- ESTAIRE, S. (1990). "La programación de unidades didácticas a través de tareas". En. CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera 5, pp. 19-27.
- ESTAIRE, S. (1999). *Tareas para Hacer Cosas en Español: Principios y Práctica de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras mediante Tareas*, Colección Aula de Español, Universidad Antonio de Nebrija.
- ESTAIRE, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*. CD Tareas EPA, FAEA-DGA.
- ESTAIRE, S. y ZANÓN, J. (1994). *Planning Classwork: a task-based approach*. Oxford: Heinemann.
- FATHMAN, A.K., Y KESSLER, C. (1993). "Cooperative Language Learning in School Contexts". *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, pp.127-140.
- HYMES, D. (1971). "Acercas de la competencia comunicativa". En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Grupo Editor Aique. Buenos Aires.
- JORDÁN, J. A. (1995). "Concepto y Objeto de la Educación Cívica. Pedagogía Social" en *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social 10*, pp. 7-17.
- JORDÁN, J.A. (coord.) (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Barcelona: EDIUOC.
- MILLIS, B. J. (1996). "Cooperative Learning". *The University of Tennessee at Chattanooga Instructional Excellence Retreat*.

MUÑOZ SEDANO, A. (1997) *Educación Intercultural. Teoría y Práctica*. Madrid: Ed. Escuela Española.

TRUJILLO SÁEZ, F. (2002a). “Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua” *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades-Campus de Melilla*, nº 32 pp. 147-162.

TRUJILLO SÁEZ, F. (2002b). “Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural”. En Herrera, F. et al. *Inmigración, interculturalidad y convivencia*. Ceuta, Instituto de Estudios Ceutíes.

VALLE, J., (2006). “*La Unión Europea y su política educativa*”. Tomo II. *Medio siglo de acciones en materia de educación*. Madrid: MEC y CIDE.

▪ Enlaces electrónicos

DELORS, J. (coord.) (1996). *Informe Unesco. “La educación encierra un tesoro”*. Madrid, Santillana. Se encuentra en http://www.unesco.org/delors/delors_s.PDF (Consulta: 3 de marzo de 2013)

INSTITUTO CERVANTES (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* Madrid: MECD: Grupo Anaya. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/ (Consulta 23 de abril de 2013)

MUÑOZ DE LA PEÑA, F. (2011) *Crea y publica un póster multimedia en Glogster*. <http://cedec.ite.educacion.es/es/aplicaciones-en-la-web/821-crea-y-publica-un-poster-multimedia-en-glogster> (Consulta: 3 de marzo de 2013)

WALTERS, L. S. (2000). *Four Leading Models*. Harvard Education Letter’s Research Online. Disponible en: <http://www.edletter.org/past/issues/2000mj/models.shtm> (búsqueda 20 de mayo de 2013)

▪ **Legislación educativa**

ANEXO I, REAL DECRETO 1513/2006 de 7 de diciembre (BOE, viernes 8 de diciembre 2006) por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.

DECRETO 40/2007 de 3 de mayo (BOCyL, miércoles 9 de mayo 2007) por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León.

REAL DECRETO 895/1989 de 14 de julio (BOE 20 de julio de 1989) por el que se regula la provisión de puestos de trabajo en Centros Públicos de Preescolar, Educación General Básica y Educación Especial.

ANEXOS

Anexo I:

Utilización de *Glogster.edu*

Para comenzar a utilizar *Glogster* necesitamos disponer de una cuenta de correo electrónico. Entramos en la web <http://www.glogster.com/> en la que tenemos dos opciones de registro: como usuarios de *glogster* o como educadores en *glogster EDU*. Aunque no es imprescindible, existe la posibilidad de registrarse en *glogster* con una cuenta de *facebook* y en *glogster EDU* con una cuenta de *google*.

A continuación se muestra la pantalla inicial, donde se nos ofrece *Glogster EDU* como primera opción.



Pantalla inicial de <http://www.glogster.com/> y de <http://edu.glogster.com>

Si pinchamos en “*go to Glogster.com*” se nos dirigirá a *Glogster*. Las diferencias entre *Glogster* y *Glogster EDU* es que la primera es una herramienta gratuita que está destinada a usuarios mayores de 13 años, mientras que la segunda es de pago y está dirigida al sector

educativo, pues permite registrar a un profesor y a sus alumnos dentro de un mismo grupo, dando el control al profesor sobre los trabajos que los alumnos realizan.

Vamos a centrarnos en la herramienta para educadores. *Glogster EDU* es un servicio de pago, aunque se puede utilizar una versión gratuita de prueba, que permite registrarte como profesor con un grupo de hasta 125 alumnos. El precio varía dependiendo del número de alumnos que se quiera registrar. Es posible incluir desde 10 (por 10\$ al año) hasta 250 alumnos (por 125\$ al año).

Para comenzar, haremos clic sobre ***“I want it”*** en la pantalla inicial. Se nos ofrecerán las distintas opciones de pago primero y más abajo encontraremos el siguiente botón, que nos proporcionará un servicio gratuito y de prueba durante 30 días.



El registro o ***“Sign up”*** es muy sencillo. Accedemos a la siguiente pantalla a través del botón anterior y rellenamos los campos de la izquierda.

Una vez aceptadas las condiciones de uso, se nos envía un e-mail con un enlace de validación de cuenta y nuestros datos de acceso.

Después de validar nuestra cuenta, ya podemos comenzar a utilizar *Glogster* tras introducir nuestro nombre de usuario y contraseña a través del botón ***“Log in”*** del menú superior de la derecha.

En la siguiente pantalla encontramos las opciones iniciales de *Glogster*.

En la esquina superior izquierda encontramos nuestros datos de perfil y más abajo hay una barra de herramientas con los siguientes botones:

- “**Glogs**”: desde aquí se accede a los *glogsters* que hayamos creado.
- “**Classes**”: en caso de manejar esta herramienta con diferentes grupos de alumnos, aquí se pueden crear y administrar las diferentes clases.
- “**Students**”: desde aquí podemos registrar a nuestros alumnos de tres maneras, como vemos en la siguiente pantalla:

Add new students to your account You have 125 unused accounts

There are three ways to add students:

A: Upload Excel CSV file **STUDENT IMPORT TOOL**

B: Let Glogster create random usernames for you

How many new students accounts do you want? **Create accounts now**

C: Use your educator code: 7488U2

Give students your educator code and instruct them to register for an account. After they register, they will show up on your Dashboard under your "students" tab.

Students can create accounts in **student registration**.

Give students this **student registration link**:

- ✓ Subiendo un archivo CSV.
 - ✓ Permitiendo a la herramienta dar nombres de usuario aleatorios.
 - ✓ Proporcionando a los alumnos tu propio código de educador y el enlace desde donde pueden registrarse.
- **“Projects”**: desde aquí se asignan las tareas a los alumnos individualmente o en grupos en forma de proyectos, que se crean también en este espacio. Se les proporciona un patrón de glogster y las instrucciones de lo que deben hacer se escriben en un cuadro de diálogo para que Glogster se las envíe a los alumnos.
 - **“Portfolios”**: son carpetas que el profesor crea con los mejores glogs de cada alumno. Si el alumno cambia de profesor, su carpeta se conservará para que el nuevo profesor pueda verla.
 - **“Presentations”**: permite crear presentaciones a partir de tus propios glogs combinados con los de los alumnos. Hay tres estilos de presentaciones y pueden editarse, administrarse o borrarse desde aquí. Tanto los glogs, como las carpetas y las presentaciones pueden publicarse y compartirse en las redes sociales, a través de un enlace en internet o de un código html.
 - **“Messages”**: es un sistema de mensajería interna a través del cual el profesor puede comunicarse con los alumnos y viceversa.

La interfaz que el alumno verá es el mismo que el del profesor exceptuando el botón **“Students”** que se cambia por **“Teachers”** y **“Presentations”** que no aparece. Los

alumnos podrán crear *glogs* para los proyectos, ver los *glogs* de sus compañeros y publicar comentarios sobre ellos.

El profesor puede administrar todo el contenido publicado por él y por sus alumnos. Puede valorar los *glogs* y enviarles *feedback* y comentarios sobre ellos. También tiene acceso a sus cuentas y puede determinar la visibilidad de los *glogs* o marcar un *glog* como inapropiados si lo considera oportuno.

Para empezar a crear un *glog* pulsamos este botón, que nos llevará a una pantalla con diferentes fondos para elegir.



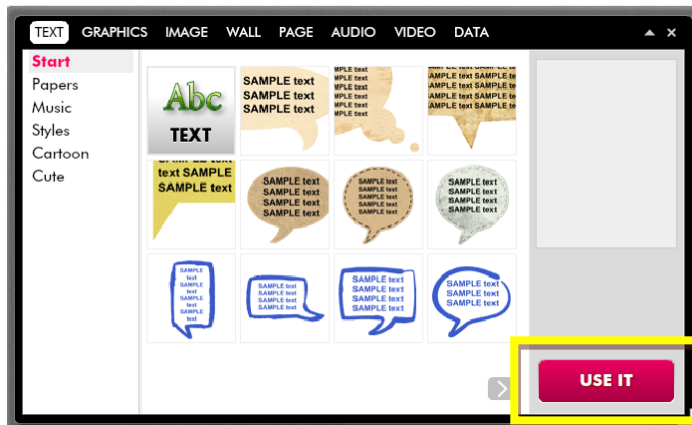
Escogemos el fondo de nuestro póster y comenzamos a editarlo. Todo el funcionamiento de la creación de *glogs* se basa en la inserción y edición de objetos de diferentes tipos. Todos los fondos incluyen algunos objetos que podemos eliminar o modificar y también podemos insertar objetos nuevos utilizando este botón:



A continuación se despliega la siguiente barra con las herramientas:

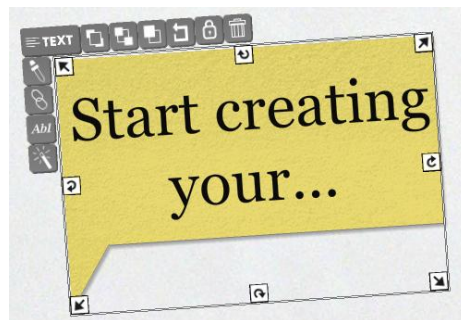


- **“Text”**: sirve para insertar texto y darle formato. El texto va incluido en un objeto que puede ser de diferentes formas y colores y se pueden elegir navegando por las categorías del menú de la izquierda, como vemos en la siguiente pantalla:











Para insertarlo en el póster, lo seleccionamos y pulsamos *“use it”* o simplemente lo arrastramos a nuestro fondo.

Después se puede modificar el tipo y el color de la letra y el tamaño y la posición del objeto con las herramientas de en la esquina superior izquierda del objeto seleccionado y los iconos de las flechas que aparecen alrededor.



Estas herramientas son iguales para todos los objetos, por lo que su uso es bastante intuitivo:

-  determina el tipo de objeto
-  determina la posición del objeto cuando hay dos o más superpuestos
-  duplica el elemento seleccionado
-  restablece el objeto a su forma original
-  bloquea/desbloquea el objeto fijo en una posición.
-  elimina el objeto
-  cambia el color del objeto
-  permite añadir un hipervínculo al texto / objeto



sirve para editar el texto



determina las sombras y la transparencia del objeto

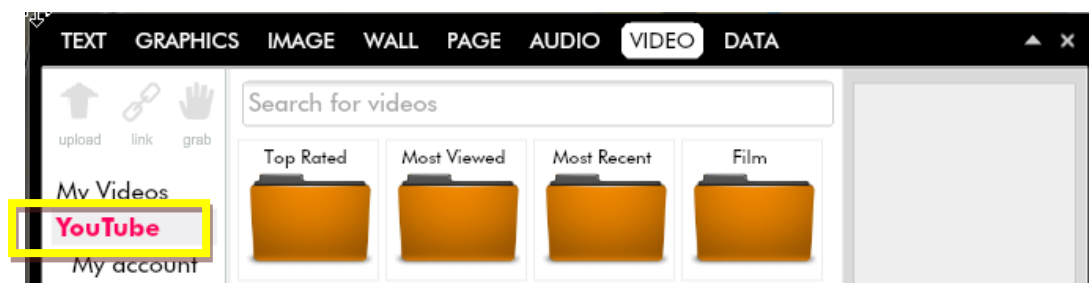


Las flechas de las esquinas se arrastran para modificar el tamaño del objeto

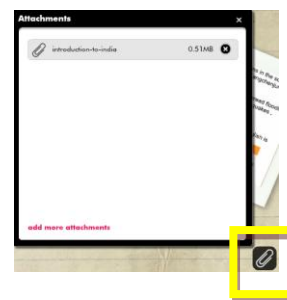


Las flechas curvas posibilitan el giro del objeto.

- **“Graphics”**: es una colección de imágenes por categorías que se pueden insertar en el póster para decorarlo.
- **“Image”**: permite insertar imágenes desde un archivo ubicado en el PC, con el botón “upload”, desde internet, especificando su URL en “link” o capturada en ese momento con una cámara previamente conectada al ordenador en “grab”. Todas las imágenes que se insertan se guardan automáticamente en una colección propia desde donde se pueden añadir con “use it” o arrastrar.
- **“Wall”**: ofrece diferentes opciones para el fondo: imagen de archivo, patrón predeterminado o color sólido.
- **“Page”**: funciona como “wall” pero en este caso se cambia el marco del *glog*.
- **“Audio”**: sirve para insertar archivos de sonido desde archivo o desde un micrófono previamente conectado. No existe la opción de añadir sonido a través de hipervínculo en este caso.
- **“Video”**: a través de esta función podemos añadir archivos de vídeo desde nuestro PC, desde un enlace o desde una cámara previamente conectada. Además, existe la posibilidad de hacer búsquedas de vídeo en *youtube* desde una de sus opciones:



- **“Data”**: con esta herramienta podemos adjuntar archivos de powerpoint, pdf, Excel o Word que aparecerán haciendo clic en el icono de clip en la parte inferior derecha del *glog*.



Una vez terminado el *glog*, hacemos clic en **SAVE** y le ponemos un nombre. Después nos pide que lo clasifiquemos según su disciplina y nivel académico (que corresponderían a los niveles americanos. En este caso 5° y 6° de Primaria serían *Grades* 5 y 6). Insertamos palabras clave y vemos la URL de nuestro *glog*, en la que podemos cambiar la última parte si lo deseamos. Finalmente, escogemos si queremos que el *glog* sea público con la posibilidad de que otros usuarios lo copien y puedan editarlo a su manera (*public with reglog*), simplemente público o privado, terminado o sin terminar. Acabamos de guardarlo pulsando en **“finish saving”**. Todos los *glogs* que hayamos creado con una cuenta se almacenan en el *dashboard* y podemos acceder a ellos para verlos o editarlos siempre que lo deseemos.

SAVE

Discipline: Language Arts, World Languages, Arts & Music, Math, Science, Vocational and Technology, Social Studies, Health and Fitness, Resources and Tools, No category

Grade: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Tag your Glog: +

Glog URL: <http://rsanrol.edu.glogster.com/project-india>

Privacy: PUBLIC WITH REGLOG, PUBLIC, FINISHED, UNFINISHED

FINISH SAVING

Anexo II:

Cartel de "II Jornadas de la India"

II JORNADAS DE LA INDIA

12 de Junio de 2013
9:00 a 14:00


IES LA MERCED

LA INDIA EN LA PUBLICIDAD
9:00 a 9:50

EL RITO DE LA HENNA
10:00 a 10:40

FORUM LITERARIO: NOVELA HISTÓRICA
"Hijos de la medianoche". Salman Rushdie
11:05 a 11:50

CHARLA: MI VIDA EN LA INDIA
Julia Davis
12:00 a 12:50

GLOGSTERS ABOUT INDIA
13:10 a 14:00



Anexo III:

Modelo de glogster para el proyecto y glogsters finales de los alumnos

(capturas de imagen)



Geography of India

Official Name: Republic of India.
Smartest: Smartest
Form of Government: Federal republic
Capital: New Delhi
Population: over one billion





India is a federal union of states comprising twenty-eight states and seven union territories.

India is part of the continent of Asia. Most of India forms a peninsula, which means it is surrounded by water on three sides. The world's highest mountain range is the Himalaya, in the north. The southeast is bordered by the Bay of Bengal, and the southwest is bordered by the Arabian Sea.





Major Mountain Range: Himalaya

Money: Rupee





Official Languages: Hindi, English, 21 others



Major Rivers: Ganges, Yamuna, Indus, Brahmaputra

India's varied climate zones support about 65,000 animal species, including elephants, pythons, river dolphins, and rhinos, and 12,000 types of flowers. It is the only country in the world with both lions and tigers. It's also a bird watcher's paradise.

Project by: अरॉ, एंजेला, सान्द्र इ इस्मैल.



GEOGRAPHY OF INDIA
 by AroaFerrerGEOGRAPHY
 Copyright © 2013 Glogster EC Inc.



edu.glogster.com

<http://aroferrerasgeography.edu.glogster.com/geography-of-india>

MONUMENTS of India

In this video we can see some of the most important monuments in India

There are more than 100 important monuments in India. Some of them are:



Oulub Minar in New Delhi

Oulub Minar in New Delhi is the tallest minar in India, it is 72.5 meters tall. It has 379 steps and it is made out of red stone and marble.



Golden Temple in Amritsar

The Golden Temple in Amritsar was built out of gold and symbolizes the Sikh opening to all the people and religions in the world. It is considered as sacred by the Sikh.



India Gate in New Delhi



Taj Mahal in Agra

The beautiful Taj Mahal in Agra is an enormous tomb made out of white marble. It was built by Emperor Shah Jahan in the 17th century in memorial of his wife Mumtaz Mahal.



The Red Fort



Lotus Temple in New Delhi

Made by:
 Laura-लौरा
 Adrian-एड्रियन
 Conzalo-कांजालो
 Juancar-जुंकार



MONUMENTS =)
 by LauraAlonsoMONUMENTS
 Copyright © 2013 Glogster EC Inc.




edu.glogster.com

<http://lauraalonsomonuments.edu.glogster.com/monuments>


RELIGION IN INDIA

India is a secular country with total freedom of worship.



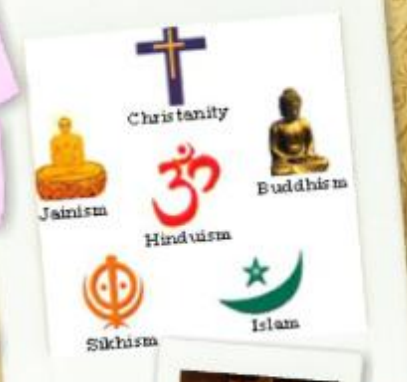
COOL VIDEO


Religion plays an important role in the daily life of Indians. Most of the Indians believe in God and spend more time praying, than any other people in the world.




Hinduism is the major religion followed by about 80% of the population. It is one of the oldest religions in India.

The country is full of temples and religious buildings. These buildings are Temples, Churches, Mosques, Buddhist Temples and Gurdwaras.







Sikhism, Jainism and Buddhism comprise of less than 3% of the population




Christianity came to India around 50 A.D. The Christians number around 20 millions in India.




Islam is the biggest minority religion in India and it is followed by around 10% of the population.



Erika Sevillano, María Sánchez,
María Ruiz, Jose Valbuena.



Religions of India
by MariaRuizRELIGION
Copyright © 2013 Glogster EC Inc.



edu.glogster.com

<http://mariaruizreligion.edu.glogster.com/religions-of-india>

THE LANGUAGES OF INDIA

This video is about Indian children talking in many languages.

For the convenience of people, the Constitution of India has recognized 22 languages as official languages of India. India Language Map provides detailed information about these languages.

Orange

White

Green

Hello

Fine thank you

How are you?

But now still there is not a single Indian language which is spoken across its length and breadth.

South Indian languages - Tamil, Telugu, and Malayalam - are not understood by the people of northern India.

India is considered to be the home to 398 languages out of which 11 have been reported extinct.

आ अ उ
A B C
अ आ इ
इ ई

Hindi is spoken by the majority of North Indians but it's not popular in the south.

पब्लो - Pablo
डेविड - David
सिल्विया - Silvia
रिकार्डो - Ricardo

Languages
by SilviaGarciaLANGUAGES
Copyright © 2013 Glogster EC Inc.

Glogster **EDU**
edu.glogster.com

<http://silviagarcialanguages.edu.glogster.com/languages>

THE MUSIC OF INDIA



Here is one of The Beatles playing the Sitar with Ravi Shankar





This is a video of a man playing the Tabla. Here we can hear the TALA

India has long music history; Northern Indian music, in particular is over 2000 years old. It has been developed in temples and royal palaces. It is closely related to the Hindu religion.

Indian music has 2 basic components, which are RAGA (the melody) and TALA (the rhythm).



saranggi



tabla



shehnai



sitar

There are over 350 TALAS and they are very irregular. RAGA represents melodies that carry different moods in Indian music.

Improvisation plays a big role in Indian music

Made by:
 डनिएल कार्ला एड्रिन लूसिया



The SITAR is a plucked stringed instrument commonly used in Indian music; it is like a guitar with 21, 22 or 23 strings. One of the most famous sitar player in history is Ravi Shankar (born 1920), who also brought sitar music to European countries.



MUSIC:)
 by LuciaMangasMUSIC
 Copyright © 2013 Glogster EC Inc.

Glogster **EDU**
 edu.glogster.com

<http://luciamangasmusic.edu.glogster.com/music>

FOOD



Chicken Curry

This is a video to prepare chicken curry

Many of India's people are vegetarians. This means, they don't eat meat. Hindus believe that the cow is a sacred animal and never eat beef.



much of the food in India is flavoured with spices such as cinnamon, coriander, garlic, turmeric and cumin. Most meals include rice, vegetables, bread, and yogurt.

| | | |
|---|--|---|
|  Turmeric |  Dry Ginger |  Dry Red Chilies |
|  Curry's Seeds |  Cardamom seeds |  Nutmeg |
|  Black Pepper |  Eaten Seeds | |
|  Fenugreek Seeds |  Curry Leaves |  Mustard Seeds |

Mild

Hot

Curry is the base of Indian food. Dishes have different strengths: mild, medium and hot



There are three different types of bread: roti, puri and naan; and the type of rice they eat called Basmati.



Indian Food
Indian food is as varied as India's geography, climate, religion & culture.

Recipes from the north of India, such as Butter Chicken, tend to be mild, and recipes from the south of India tend to be hotter.

Project by:

Lucia, Sebas, Javi and Diego





FOOD
by LuciaFOOD
Copyright © 2013 Glogster EC Inc.



edu.glogster.com

<http://luciafood.edu.glogster.com/food>