



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Grado en Educación Primaria

Mención en Lengua Extranjera (Inglés)

TRABAJO DE FIN DE GRADO

PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA
MEDIANTE LA *AUTOEFICACIA*

Autora: Mónica Pérez Pérez

Tutor: Fernando Colomer Serna

Fecha: Diciembre del 2018

Lugar: Valladolid

*“Confiar en ti mismo no garantiza el éxito,
pero no hacerlo garantiza el fracaso”*

ALBERT BANDURA

RESUMEN

La adquisición de la competencia comunicativa en una Lengua Extranjera (LE) requiere poner en juego múltiples estrategias. En este proceso de aprendizaje, como en cualquier objetivo que nos propongamos, las variables cognitivas son decisivas para alcanzar dicha meta.

La autoeficacia (AE) es una de las variables psicológicas que más influye en el logro o fracaso de cualquier meta que nos fijamos. Esta influencia, determina el inicio de la conducta objetivo e influye de manera decisiva en la motivación, la expectativa de resultado, la atribución de dicho resultado y por tanto en la perseverancia ante el fracaso.

Esta variable definida en la *teoría sociocognitiva* de **Albert Bandura** (1988, 1997) y desarrollada y aplicada por un gran número de investigadores en áreas tan diversas como el mundo empresarial, el deporte o la educación, ha constatado que un alto nivel de autoeficacia correlaciona con elevados niveles en la consecución del resultado.

Los proyectos bilingües puestos en marcha en nuestra comunidad autónoma se revelan como una de las mejores alternativas diseñadas por el sistema educativo para alcanzar la **competencia comunicativa** en lengua extranjera.

En esta propuesta metodológica se pretende estudiar el cambio en la percepción de autoeficacia de los alumnos de 4º de Educación Primaria que participan en un proyecto bilingüe.

A través del siguiente trabajo de fin de grado, se pretende abordar el juicio de capacidad para la adquisición de la competencia comunicativa mediante la evaluación en dichos alumnos de las principales fuentes de autoeficacia.

La propuesta incluye la elaboración de un **microanálisis** que evalúe los principales mecanismos que influyen en el juicio de capacidad y sirven de motor en la adquisición de la competencia comunicativa en lengua extranjera.

La constatación de la mejora de la autoeficacia de los alumnos de centros bilingües tiene como consecuencia, no sólo una mejora directa en la adquisición de la competencia comunicativa en lengua extranjera, sino que contribuye a la mejora de la autoeficacia general de los alumnos y por tanto a un mayor rendimiento, autoconcepto y autoestima de los alumnos.

PALABRAS CLAVE

Autoeficacia, proyecto bilingüe, microanálisis, competencia comunicativa, expectativa de resultado, autoestima, autoconcepto.

ABSTRACT

The acquisition of the communicative competence in a foreign language requires to bring into play multiple strategies. In this learning process, like with any other objective we establish, the cognitive variables are decisive for achieving our goal.

Self-efficacy is one of the psychological factors which influences the most the achievement or failure of any goal that we set ourselves. That influence establishes the start of the target behaviour and influences decisively the motivation, the expectation of result, the designation of that result and therefore the perseverance in the face of failure.

This variable that is defined in the social *cognitive theory* of **Albert Bandura** (1988, 1997) and it is developed and implemented by a large number of researchers in areas such as business, sports or education, has found that high levels of self-efficacy correlate with achieving the desired result.

This bilingual project implemented in our autonomous community is one of the best alternatives of the education system for achieving the **communicative competence** in a foreign language.

In this methodology proposal, the intention is to study the change in the perception of self-efficacy among primary education students taking part in the bilingual project.

The intention is to deal with the capacity judge for the acquisition of the linguistic competence through the evaluations of the linguistic competence through the evaluations of this students of the main self-efficacy sources.

The proposal includes the elaboration of a **microanalysis** that will assess the main procedures that influence the capacity judge and will serve as driving force in the acquisition of the communicative competence of a foreign language.

The verification of the improvement of the self-efficacy of bilingual school students results not only in a direct improvement in the acquisition of the communication competence in a foreign language, but also in contributing to the improvement of general self-efficacy of the students, thus in greater performance, self-concept and self-esteem of the students.

KEY WORDS

Self-efficacy, bilingual project, microanalysis, communicative competence, the expectation of result, self-esteem, self-concept.

Índice

1. INTRUDUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	8
3. JUSTIFICACIÓN.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
4.1. Marco Legislativo.....	10
4.2. Competencia Comunicativa.....	12
4.3. Teoría Social Cognitiva.....	15
4.3.1. Aproximación al constructo de autoeficacia.....	16
4.3.1.1. Origen y evolución del concepto de autoeficacia.....	16
4.3.1.2. La autoeficacia.....	17
5. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	19
5.1. Objetivos e Hipótesis de la propuesta metodológica.....	22
5.2. Desarrollo de una radio escolar para el aumento de la autoeficacia.....	23
5.2.1. Metodología.....	23
5.2.2. Recursos personales.....	24
5.2.3. Recursos materiales.....	24
5.2.4. Secciones.....	25
5.2.5. Temporalización.....	26
5.2.6. Aplicación del microanálisis.....	28
5.2.7. Atención a la diversidad.....	29
5.2.8. Evaluación y seguimiento.....	30
6. PROPUESTA DE MEJORA.....	32
7. CONCLUSIONES.....	33
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35

Tablas

Tabla 1: “Decálogo para una enseñanza eficaz” de Murillo, Martínez y Hernández.....	17
Tabla 2: Evolución del constructo de autoeficacia en la Teoría Social Cognitiva.....	19
Tabla 3: Soportes físicos para llevar a cabo el diseño y desarrollo de la propuesta metodológica.....	25
Tabla 4: Cronograma de la propuesta metodológica.....	27
Tabla 5: Microanálisis.....	29
Tabla 6: Técnicas e instrumentos de evaluación.....	31

1. INTRODUCCIÓN

En este documento se desarrolla una propuesta metodológica basada en la relación que existe entre la percepción de **autoeficacia (AE) o juicio auto-referente de capacidad** y la disposición de los alumnos para emprender las conductas necesarias que llevan a realizar **actos comunicativos** en Lengua Extranjera (LE) y con ello mejorar su Competencia Comunicativa en dicha lengua.

Para abordar este estudio comenzaremos definiendo los aspectos básicos que guían la fundamentación conceptual y normativa de esta propuesta metodológica. Qué es la **Competencia Comunicativa** en una lengua extranjera y cómo considera la Administración educativa que los alumnos de Educación Primaria deben alcanzarla.

A continuación, definiremos los conceptos psicológicos que delimitan nuestra hipótesis. Nos centraremos en el concepto de Autoeficacia y especialmente en las diferentes **Fuentes de autoeficacia**.

Conocer estos conceptos nos permitirá determinar una propuesta metodológica, es decir, las acciones específicas y concretas que se plantearán para mejorar el juicio de capacidad de nuestros alumnos. En este sentido definiremos también la metodología y los agentes implicados, así como los recursos que se requerirían para llevar a cabo esta propuesta metodológica.

La propuesta, abordará la puesta en marcha de una **radio escolar**, que será llevada a cabo por los alumnos de 4º de Educación Primaria en la asignatura de lengua inglesa. Con la implantación de esta radio, se pretende exponer a los alumnos a un medio de comunicación en el que la competencia comunicativa juega un papel fundamental, creando un espacio más distendido y lúdico pudiendo de esta manera darse interacciones espontáneas en lengua inglesa.

Para abordar esta propuesta, comenzaremos seleccionando una serie de secciones, con las que contara cada programa. Con la elección de las secciones por parte de los alumnos, se pretende, un compromiso de trabajo mayor, por ser estas de su interés.

En la propuesta, intervienen de manera obligatoria los alumnos de 4º de Educación Primaria, pero se pretende que sea una propuesta abierta, en la que la comunidad educativa pueda intervenir si tiene algo que aportar.

Posteriormente, propondremos una evaluación del nivel de autoeficacia de los alumnos que aprenden Lengua Extranjera y participan en la propuesta, utilizando para ello una técnica basada en la construcción de una herramienta denominada **Microanálisis**.

Como hemos mencionado anteriormente, con esta propuesta, queremos hacer visible a toda la comunidad educativa, poniendo el foco en la **atención a la diversidad**. Es con estas propuestas, donde los alumnos con necesidades educativas especiales, pueden ver favorecida su participación.

Por último, expondremos las conclusiones que se cree se derivarán del desarrollo de esta propuesta metodológica.

2. OBJETIVOS

- Realizar un estudio basado en la *teoría sociocognitiva* de Albert Bandura (1988-1997) enfocado en la adquisición de una Lengua Extranjera en relación con el concepto de *autoeficacia*.
- Valorar la utilidad de la *competencia comunicativa* en la sociedad actual y la necesidad de un cambio de enfoque para su exitosa adquisición.
- Proponer una metodología basada en la mejora de la competencia comunicativa en una lengua extranjera.
- Definir el enfoque de autoeficacia desde una perspectiva bibliográfica, distinguiendo sus características clave, y de forma práctica, aplicándolas en un supuesto.
- Plantear fórmulas de trabajo innovadoras y que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Diseñar una planificación realista y orientada a la adquisición de la competencia comunicativa de una lengua extranjera.
- Fomentar las interacciones orales espontánea de los alumnos en lengua inglesa fuera en otro espacio del centro para fomentar el aprendizaje significativo.
- Extraer un resultado viable y útil que se pueda aplicar en un centro educativo.
- Hacer frente a la diversidad del aula, usando estrategias para que los alumnos con más dificultades sean capaces, como mínimo, de situarse al nivel de los demás en cuanto a participación, expresión de sus ideas y responsabilidad.
- Fomentar el uso de los medios de comunicación y en particular en esta propuesta, el de la radio, integrándolos en el día a día de la escuela.
- Fomentar el sentido crítico en los alumnos a partir de la información que manejan, para que sean capaces de detectar las manipulaciones mediáticas más fácilmente.

3. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado viene motivado por la unión de dos campos de conocimiento fundamentales en mi vida. Por un lado, la adquisición de una lengua extranjera en un sistema educativo que promociona el bilingüismo y por otro el conocimiento y utilización del concepto psicológico de autoeficacia para conseguir objetivos en cualquier ámbito de la vida.

El interés por el concepto de autoeficacia vino de la mano del deporte, ya que es en este campo vital en el que he visto los resultados positivos de la aplicación de éste.

Con el propósito de poder dedicar mi vida profesional a la docencia como especialista en una lengua extranjera, elijo esta variable cognitiva como objeto de estudio para este último reto académico.

El objetivo es realizar una propuesta en la que la autoeficacia sea el foco de interés en la adquisición de la competencia comunicativa en una lengua extranjera como meta académica a lograr.

La implantación de los centros bilingües en nuestro sistema educativo actual se viene realizando en muchos centros educativos, obteniendo resultados académicos muy positivos pese a que es un sistema que está en continua revisión para ser optimizado.

Con el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado se pretende reflexionar sobre la existencia de una relación entre cursar estudios en centros de enseñanza bilingües y el desarrollo de la autoeficacia de los alumnos que asisten a estos centros, es decir, si impartimos las asignaturas en una lengua extranjera estamos potenciando la autoeficacia de los alumnos y mejorando así la adquisición de la competencia comunicativa de estos.

Por todas estas razones, este Trabajo de Fin de Grado se basará en la creación de una propuesta metodológica para la mejora del concepto de autoeficacia en alumnos de Educación Primaria centrado en la competencia comunicativa.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Deseando que este trabajo tenga una base sólida, se han revisado diversas bibliografías que nos permitan desarrollar las bases fundamentales en relación con la propuesta seleccionada. Entre las ideas a desarrollar está: el aprendizaje de una lengua extranjera en el marco legislativo actual, la competencia comunicativa, las habilidades lingüísticas, concretamente las destrezas orales. Se tratará también un concepto de actualidad en la adquisición de una Lengua Extranjera (LE en adelante), que es una quinta destreza, “Interacción Oral” *Oral Interaction*: Conversación que nos da la idea de interacción espontánea entre dos o más personas siguiendo unas pautas de contexto. Finalmente se hablará de la aplicación de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1. Marco Legislativo

El dominio de una LE se ha convertido en una necesidad social educativa y profesional en la sociedad global en la que vivimos. El aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Primaria es actualmente uno de los aprendizajes más importantes para conseguir los principales objetivos relacionados con la comunicación, el pensamiento lógico y la comprensión y apreciación de nuestro entorno social y cultural.

A la hora de enseñar una LE nos planteamos las razones por las que es esencial la enseñanza de estas, nos encontramos con la idea de Allwright (1991) que plantea dos formas de enfocar la enseñanza de las LE, por un lado, utilizar la *lengua como fin educativo* o académico y por otro lado como *fin comunicativo*.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE en esta última década, está en proceso de modificación constante para darle un sentido global al estudio de una lengua, intentando dejar a un lado los métodos en los que se enseñan diferentes aspectos de forma aislada y sin conexión para dar una utilidad real.

Este método de enseñanza parcelada que reciben los alumnos, solamente servirá para leer y comunicarse de forma oral en situaciones cerradas, en las cuales conozcan perfectamente la estructura, y que por lo tanto dificultan la adaptación a situaciones fuera de un ambiente habitual. Según afirma el lingüista Stephen Krashen hay una gran diferencia en el proceso de aprendizaje de LE: adquisición y aprendizaje, es decir, las personas pueden aprender un lenguaje (aprendizaje) pero no ser capaces de usarlo en contextos reales (adquisición).

Este aprendizaje actualmente basa tanto sus objetivos, como su metodología en la *perspectiva comunicativa* que implica el uso de las lenguas extranjeras como un medio para aprender en sí mismo.

Así, esta perspectiva, que guía tanto los objetivos como el modo de conseguirlos, inspira y se plasma dentro del **Marco común europeo de referencia para el aprendizaje de las lenguas** y pone el acento en la **Competencia Comunicativa**.

Desde 2001, el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa. Este consejo ha llevado a cabo un considerable y fundamentado esfuerzo para conseguir la unificación de las directrices que guíen el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas dentro del contexto europeo. El marco es el resultado de más de

diez años de investigación exhaustiva llevada a cabo por un numeroso grupo de especialistas del campo de la lingüística aplicada.

Este Marco se basa en un análisis de uso de las lenguas en función de las estrategias utilizadas por los alumnos para activar la competencia general y más específicamente la competencia comunicativa que les permita llevar a cabo las situaciones cotidianas que emergen de los distintos ámbitos de la vida social. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS: APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN, 2002. Esta competencia se basa en la capacidad de llevar a cabo actos comunicativos, es decir actuar e interactuar.

Además, el actual marco legal que regula la Educación Primaria en nuestro país recoge las recomendaciones del Consejo Europeo respecto a la perspectiva comunicativa que se propone en el documento señalado anteriormente y establece una serie de sub-competencias que han de desarrollarse para adquirir una adecuada competencia comunicativa.

Estas competencias que tienen que ver con las destrezas orales y escritas (Comprensión y expresión oral. Comprensión y expresión escrita), así como con el conocimiento de la lengua como sistema de funciones, vocabulario y escrituras y con los aspectos de la conciencia sociocultural e intercultural de las diferentes lenguas, se desarrolla a través de los distintos bloques de contenidos que aparecen en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo de Educación Primaria.

Las **competencias clave** en el Sistema Educativo Español son:

1. Competencia en comunicación lingüística (CCL)
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCCT)
3. Competencia digital (CD)
4. Aprender a aprender (AAP)
5. Competencias sociales y cívicas (CSC)
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE)
7. Conciencia y expresión cultural (CEC)

Estas competencias tienen una estrecha relación con los **estándares de aprendizaje** de los bloques I y II del área de lengua extranjera establecidos a través del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero para el área de lengua extranjera.

Bloque I. Comprensión de textos orales

1. Comprende lo esencial de anuncios publicitarios sobre productos que le interesan (juegos, ordenadores, CD, etc.).
2. Comprende mensajes y anuncios públicos que contengan instrucciones, indicaciones u otro tipo de información (por ejemplo, números, precios, horarios, en una estación de unos grandes almacenes).
3. Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos).

4. Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia (por ejemplo, en una tienda, en un tren).
5. Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar.
6. Comprende las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés (por ejemplo, música, deporte, etc.), siempre y cuando cuente con imágenes e ilustraciones y se hable de manera lenta y clara.
7. Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema de programas de televisión u otro material audiovisual dentro de su área de interés (por ejemplo, lo que les gusta hacer en su tiempo libre) o en los que se informa sobre actividades de ocio (teatro, cine, eventos deportivos, etc.).

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

1. Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información sobre sí mismo, su familia y su clase; indicar sus aficiones e intereses y las principales actividades de su día a día; describir brevemente y de manera sencilla su habitación, su menú preferido, el aspecto exterior de una persona, o un objeto; presentar un tema que le interese (su grupo de música preferido); decir lo que le gusta y no le gusta y dar su opinión usando estructuras sencillas).
2. Se desenvuelve en transacciones cotidianas (p.e. pedir en una tienda un producto y preguntar por el precio).
3. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, pedir disculpas, presentarse, interesarse por el estado de alguien), se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos, se expresan sentimientos, se ofrece algo a alguien, se pide prestado algo, se queda con amigos o se dan instrucciones (p.e. cómo se llega a un sitio con ayuda de un plano).
4. Participa en una entrevista, p.e. médica nombrando partes del cuerpo para indicar lo que le duele.

4.2. Competencia Comunicativa

La propuesta metodológica presente pone el foco en la mejora de la *Competencia Comunicativa*, siendo esta la finalidad esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua y concretamente de una lengua extranjera.

Para entender este concepto analizaremos a diversos autores especializados en la materia extrayendo las claves para comprender su significado. Bermúdez y González (2011) afirman que: la competencia comunicativa es una noción que surge en el seno de la lingüística, pero con el tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias

disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer análisis integradores del concepto.

Por lo tanto, en la actualidad la competencia comunicativa no es únicamente la adquisición de una habilidad, sino un conjunto de saberes, habilidades o aptitudes que forman parte del proceso comunicativo, en el que juegan un papel fundamental las personas, sus relaciones y el contexto correspondiente. Formando, de esta manera, una eficaz comunicación que facilite la construcción de una sociedad, y por tanto distinguiendo la comunicación como: proceso de interacción en el que dos o más sujetos se reconocen como iguales, comparten experiencias, actúan con sentido de comunidad en función de un diálogo orientado a la construcción de acuerdos. (Pascuali, 1972)

A nivel teórico, hemos de tener en cuenta la diversidad de campos de estudio que confirman este término. En psicología, se pone de manifiesto en el comportamiento de las personas; en la lingüística, para la creación de habilidades del lenguaje o la pragmática que tiene en cuenta valores esenciales.

El término competencia, ha pasado por diferentes fases de evolución, y es Noam Chomsky, uno de los protagonistas, ya que corrige el término a partir de la crítica de Skinner sobre la adquisición del lenguaje.

Según Skinner la adquisición del lenguaje se basaba en la relación de estímulo-respuesta de cada individuo, pero no tenía en cuenta los aspectos creativos de dicho proceso. Es en el año 1965, cuando Chomsky (1965) formuló que la competencia lingüística son: capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación, algo que no detallaba exentamente si se produciría una comunicación y que años después fue puntualizada por el autor Hymes.

Hymes (1971) fue el que apuntó el olvido fundamental de Chomsky: los elementos clave para que diera lugar la actuación comunicativa, las reglas de uso del lenguaje. Esto se traduce en los tipos de registro que el hablante selecciona en disposición del tipo de contexto en el que se encuentra. Dando, por lo tanto, importancia, a un plano mucho más social y psicológico.

A. Enfoque en la producción de la lengua

Noam Chomsky orientó su estudio quitando el foco del enfoque conductista. Este afirmaba, que la adquisición del lenguaje no se producía por una simple repetición y refuerzo; en este caso, el proceso de estímulo-respuesta, no es válido.

Debido a que los aprendices no repiten únicamente lo que escuchan, sino que también crean producciones propias que no han oído nunca, esto no se da como tal, jugando el componente creativo un papel esencial. Los niños no aprenden las formas gramaticales de la lengua, sino que construyen sobre lo que escuchas y así van formando el lenguaje.

De hecho, no se puede afirmar que el sobre-aprendizaje de formas gramaticales permita una fluidez y maestría de una lengua extranjera. Otra de las críticas al conductismo es la corrección de errores, que destaca que, los alumnos no aseguran eliminar el error producido en varias ocasiones, aunque el error sea corregido, o sea repetido de manera correcta en el input siguiente.

Chomsky, utiliza la teoría de producción de la lengua del lingüista sueco Saussure, para tratar la competencia lingüística, que diferencia entre actuación y competencia. La

competencia, se refiere al conocimiento y gramática propia de cada persona y la **actuación**, que es la forma de aplicar ese conocimiento, esas formas, en situaciones diarias concretas.

Con la teoría de aprendizaje de la lengua de Chomsky se presenta la necesidad de dar un giro en el uso real de la lengua, que tiene en cuenta gramática y habilidades propias y anteriores de la persona misma, que requerían una tarea anterior al aprendizaje. Esta teoría pronto trajo nuevas críticas como las del sociólogo Hymes, que tomaba como punto inicial la comunicación.

B. Enfoque social de la lengua

Hymes se situaba en contra de lo que Chomsky describía como el hablante ideal, que conoce las reglas de la lengua, que tiene recursos infinitivos y que puede adaptarse a la situación.

Además, si partimos de la idea de Chomsky sobre la competencia lingüística, podemos ver que el componente cultural no está integrado en el aprendizaje, y si está presente en el proceso comunicativo entre emisor y receptor, los cuales compartirán un contexto cultural. Hymes en su teoría propone que se lleve a cabo un estudio de las reglas de una lengua en su ambiente, para así, ayudar a desarrollar las diferentes formas de actuación entre los miembros de una misma comunidad. Hizo notar que la dicotomía chomskiana competencia y actuación, era insuficiente para explicar las reglas de uso para la interacción lingüística en la sociedad. (Pilleux, 2001)

Es por esta razón que Hymes decidió añadir contribuciones a la teoría chomskiana. Cuando una persona adquiere el lenguaje, no solamente aprende las formas gramaticalmente perfectas, sino que también la competencia de cuando hablar, cuando no, de que hablar y con quién, de qué manera moverse o establecerse, en definitiva, conocer un conjunto de factores que intervienen de forma directa en el proceso comunicativo.

Para este autor, la competencia lingüística es una subdivisión de la competencia comunicativa, el lenguaje no es el único factor clave en la competencia comunicativa: *potencial sistemático*, la capacidad para crear lenguaje; *adecuación*, que el hablante tendrá a la situación dada; *conurrencia*, conocer cuánto se dice algo en la lengua y *viabilidad*, saber la funcionalidad de una construcción en una lengua.

C. Enfoque en la competencia comunicativa

Canale and Swain (1980) en su estudio: *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing* extrajeron ideas sobre el término competencia. Según estos autores, normalmente el concepto de competencia comunicativa se encuentra para referirse únicamente a la capacidad de manejar las reglas del uso del lenguaje y el concepto de *competencia gramatical o lingüística* como la capacidad de manejar las reglas de la gramática.

Aunque si bien es verdad que confirmaban la idea de Hymes (1972) la cual explica que existen reglas de la gramática que no son coherentes con reglas del uso del lenguaje, y viceversa, y que por lo tanto deberían darse de forma contextualizada. Uno de los términos más claros en estos autores es, por consiguiente, la competencia comunicativa, la cual verían como una estrecha relación e interacción entre la competencia gramatical, sobre el uso de reglas de la gramática, y la competencia sociolingüística, sobre el uso de las reglas del uso del lenguaje.

Y es aquí donde se acercan a la teoría explicada por Chomsky, la cual distingue entre competencia y actuación, relacionado con Canale y Swain se refieren, por un lado, al dominio de las formas gramaticales y, por otro lado, al uso propio de la lengua para el proceso de comunicación.

Además de esta concepción del término competencia comunicativa, añaden un elemento más, la *competencia estratégica*, que será descrita como la habilidad que tienen los aprendices para formar parte de una interacción comunicativa. Aunque es necesario destacar que no terminaron de concretar esta competencia debido a que no distinguían entre conocimiento y habilidad propia, o estrategias de los hablantes de la Lengua Materna y estrategias de los aprendices de la lengua, y cuales son únicas de los nativos de Lengua Materna.

En un primer momento, Canale y Swain (1980) crearon un modelo de competencia comunicativa diferenciando tres grandes bloques:

- Competencia gramatical
- Competencia sociolingüística
- Competencia estratégica

Pronto este modelo de competencia comunicativa en tres bloques fue revisado por Canale, y fue este, quien elaboró un nuevo subgrupo diferenciando “Competencia sociolingüística” y “Competencia discursiva”. Ahora la competencia sociolingüística se refiere al conocimiento de las normas de lenguaje socioculturales y de diálogo, que ayudan a comprender que formas son adecuadas para cada situación. Y por otro lado encontramos la competencia discursiva, que se describe como la forma en la que se unifica gramática y significados en diferentes tipos de textos, utilizando cohesión, para dar una estructura gramatical y coherencia, para dar sentido y continuidad al texto. (Canale, 1983)

D. LOE modificada en la LOMCE

Por último, para terminar definiendo el concepto competencia comunicativa, debemos hacer mención al artículo 17 de la LOE modificado por la Ley Orgánica de mejora de la calidad Educativa (LOMCE) donde se establecen los objetivos de Educación Primaria, haciendo referencia a la adquisición de la segunda lengua, los alumnos deberán:

- Conocer, comprender y respetar las diferencias culturales y las diferencias entre las personas, los derechos humanos y la no discriminación entre iguales.
- Adquirir al menos la competencia comunicativa en una lengua extranjera, con el objetivo de expresar y comprender mensajes sencillos en un contexto diario.

4.3. Teoría Social Cognitiva

Desde que en el año 2000 se iniciaran las evaluaciones del conocimiento que poseen los alumnos de Educación Primaria, los datos que han aportado los informes PISA que miden la situación de nuestro sistema educativo en comparación a otros países desarrollados, han puesto de relevancia una gran sensación de desmotivación por parte de estos alumnos, así como un inadecuado funcionamiento del sistema educativo.

Se deriva de estos informes un insuficiente rendimiento académico en nuestro país y las medidas que se han tomado al respecto no han sido suficientes para que España deje de situarse entre uno de los países con mayor índice de fracaso escolar (Eurostat, 2012).

Mientras que los expertos y responsables de la Educación en nuestro país buscan soluciones a esta problemática, nosotros como docentes debemos reflexionar y trabajar en una dirección común, teniendo como objetivo el aumento de la motivación y que nuestros alumnos integren la idea de que son capaces de conseguirlo.

Debemos adoptar una visión positiva que nos permita desarrollar los proyectos y estrategias adecuadas que den respuesta a los desafíos que nos plantea la actual situación educativa en nuestro país.

4.3.1. Aproximación al constructo de autoeficacia

4.3.1.1. Origen y evolución del concepto de autoeficacia

La autoeficacia (en adelante AE) o juicio autorreferente de capacidad, según Bong y Skaalvik (2003), es una de las variables que más determinan el desempeño de las destrezas y del conocimiento personal.

La Teoría Social Cognitiva que desarrolla Albert Bandura, considera al ser humano como un individuo autoorganizado, autorreflexivo y comprometido con su desarrollo. Esto permite a las personas, en función de sus creencias de autoeficacia, ejercer un control sobre sus propios pensamientos, sentimientos y con ello sobre sus propias acciones. Esto quiere decir que nuestras conductas, se ven influidas por lo que creemos, por lo que pensamos y por lo que sentimos. Es por esto por lo que la autoeficacia se considera un elemento que puede predecir los comportamientos de las personas.

Las creencias de AE influyen en la conducta en general a través de diferentes procesos, tanto cognitivos como motivacionales, así como afectivos y de selección.

En el caso del contexto educativo, estas creencias influyen en la motivación, la persistencia y por tanto en el éxito académico. Es por esto que el fomento de la AE de nuestros alumnos juega un papel tan relevante.

Así que por un lado debemos recordar que las creencias positivas que los propios alumnos tengan de su destreza comunicativa juegan un papel fundamental en la adquisición de una LE. Y por otro debemos recordar también la influencia que la AE tiene en la formación y ejecución de conductas de los alumnos.

Que los alumnos tengan unos adecuados sentimientos de capacidad va a determinar que los actos comunicativos que se pongan en práctica en el aula sean de calidad, pero además va a influir en la percepción de autoeficacia de la generalidad de los alumnos, ya que como dice Pajares, (2006) la “autoeficacia es contagiosa”.

En este punto, llegamos a la conclusión de que es fundamental que los alumnos desarrollen de un modo positivo sus creencias de AE con la ayuda de los docentes especialistas en una lengua extranjera ya que de ello dependerá la motivación y la mejora del rendimiento académico.

1. Implicación y compromiso del docente con la escuela y sus estudiantes.
2. Desarrollar y mantener un clima de aula positivo.
3. Tener y comunicar altas expectativas y autoestima.
4. Estructurar las lecciones y prepararlas adecuadamente.
5. Desarrollar en el aula actividades variadas, participativas y activas.
6. Atender a todos y cada uno de los estudiantes de forma individual, especialmente aquellos que necesitan un mayor apoyo.
7. Optimizar el tiempo de aprendizaje.
8. Organizar y gestionar adecuadamente el aula.
9. Utilizar una amplia variedad de recursos didácticos.
10. Realizar evaluación, seguimiento y retroalimentación continuos.

Tabla 1. “Decálogo para una enseñanza eficaz” de Murillo, Martínez y Hernández.

Debemos asumir el diseño de una propuesta que ponga en funcionamiento la capacidad personal de nuestros alumnos para llevar a cabo actos comunicativos. Puesto que sabemos que la AE resulta decisiva para iniciar una conducta como es el acto comunicativo y para perseverar en ella si este acto comunicativo es fallido o no llega a buen término.

4.3.1.2. La autoeficacia

La AE o juicio autorreferente de capacidad es definido por su creador Albert Bandura (1997) como «las creencias del individuo en relación con sus capacidades personales para organizar y emprender las acciones requeridas para producir resultados esperados» (p. 3).

Por lo tanto, estas creencias ejercen influencia en la persistencia, el esfuerzo, y el tiempo que las personas invierten en llevar a cabo una conducta o emprender cualquier tipo de acción. En este caso se trata del aprendizaje de una determinada lengua extranjera y con ello la adquisición de la competencia comunicativa en esta lengua.

La AE se trata de un juicio sobre uno mismo y sobre una conducta específica. Este juicio es una variable de tipo cognitivo, una valoración personal cognitiva, que resulta de la valoración que hacemos de nosotros mismos sobre nuestra capacidad o incapacidad para llevar a cabo una conducta. Y resulta absolutamente decisivo a la hora de emprender cualquier tipo de acción.

A este respecto, Albert Bandura (1997) expone: «Las creencias de autoeficacia constituyen un factor decisivo en el logro de metas y tareas de un individuo. Si las personas creen que no tienen poder para producir resultados, no harán el intento para hacer que esto suceda» (p. 3).

Además, este juicio autorreferente es también decisivo a la hora de valorar o atribuir las causas que han dado como resultado una conducta. Si nos consideramos capaces de llevar a cabo una conducta y si el resultado es positivo nos atribuiremos este resultado a nosotros mismos, pero si por el contrario entendemos que no somos capaces de llevar a cabo una conducta y el resultado es positivo, atribuiremos este resultado positivo a algo externo a nosotros mismos, es decir, no vamos a autoatribuirnos este resultado favorable.

La atribución también se ve influida por la AE. La atribución de una conducta puede ser interna si nos hacemos responsables a nosotros mismos del resultado de nuestra conducta o externa si entendemos que la causa de esto es algo externo nosotros mismos.

Además, y como consecuencia importantísima del juicio de capacidad que hacemos sobre nosotros mismos estaría la perseverancia que mostramos ante el fracaso en una conducta, es decir, cuando nuestro juicio de capacidad es favorable, esto es, nos consideramos capaces de llevar a cabo una conducta y al intentar llevarla a cabo fracasamos, perseveramos si consideramos que somos capaces de ello. Pero cuando pensamos que no somos capaces de llevarla a cabo si el resultado no es favorable, si fracasamos, no vamos a perseverar intentando una vez más llevar a cabo esta conducta.

Todas estas cuestiones son de gran importancia cuando nos referimos a nuestro contexto educativo, dado que, para adquirir la competencia comunicativa en lengua extranjera, objetivo principal que se deriva de esta intervención educativa, debemos:

- Partir primero de un juicio de capacidad que facilite el inicio de esta conducta.
- Si intentamos llevar a cabo un acto comunicativo y fracasamos perseveraremos en el intento de llevarlo a cabo de una manera exitosa.
- Por último y para reforzar todo este proceso necesitamos atribuirnos a nosotros mismos la responsabilidad de llevar a cabo esta conducta de un modo exitoso.

Por el contrario, si nos consideramos incapaces de llevar a cabo los actos comunicativos pese a que en una circunstancia determinada hubiéramos comunicado aquello que deseamos, atribuiremos a algo externo ese resultado exitoso, es decir, un alumno puede considerar que el éxito en su acto comunicativo se debe a que alguien le ha ayudado, otro alumno o el profesor, a que es algo que se sabe de memoria o a que lo ha mirado en el cuaderno o a un sinnúmero de motivos que no aluden a su propia responsabilidad como causante de esa comunicación exitosa.

Situados en este contexto educativo en el que la perspectiva comunicativa guía el modo de enseñar y aprender una lengua extranjera, es cuando cobra realmente sentido este proyecto de innovación educativa. Ya que si por el contrario trabajáramos en el marco de un contexto mucho más memorístico o basado en metodologías como el método gramática-traducción u otros métodos más conductistas, sería mucho más difícil asociar un juicio autorreferente de capacidad para realizar actos comunicativos con el hecho de adquirir el dominio y la capacidad de comunicar en una lengua extranjera.

La vigencia y actualidad de esta temática y la iniciativa de intentar mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera es de absoluta relevancia dada la necesidad de mejora de esta competencia entre los alumnos que actualmente cursan estudios de Educación Primaria.

Defendida la pertinencia de este proyecto el siguiente paso consistiría en aplicar la teoría de la AE desarrollada por Albert Bandura y otros autores para definir aquellas actuaciones que pueden dar respuesta a un mejor desarrollo de esa percepción de capacidad respecto a la competencia comunicativa.

1977	“Expectativa de eficacia es la convicción de la persona para realizar con éxito la ejecución del comportamiento requerido para producir los resultados” (Bandura, 1977, p.193)
1982	“Autoeficacia percibida se refiere a los juicios de las personas acerca de la medida en que uno puede ejecutar cursos de acción necesarios para afrontar situaciones futuras” (Bandura, 1982, p. 122)
1984	“Autoeficacia percibida se define como los juicios de las personas sobre sus capacidades en ejecutar determinados niveles de desempeño” (Bandura, 1984, p.232)
1986	“Autoeficacia percibida definida por los juicios de las personas sobre sus capacidades en organizar y ejecutar sus actos necesarios para obtener determinados tipos de desempeño” (Bandura, 1986, p. 391)
1995	“Autoeficacia percibida se refiere a las creencias de la persona en su propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para afrontar situaciones futuras” (Bandura, 1995, p.2)
1997	“Autoeficacia percibida se refiere a las creencias de la persona en su propia capacidad para organizar y ejecutar los recursos de acción necesarios para producir ciertos logros” (Bandura, 1997, p.3)

Tabla 2: Evolución del constructo de autoeficacia en la Teoría Social Cognitiva (Adaptado de Azzi y Polydoro, 2006)

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

La evolución de la teoría social cognitiva ha aislado a lo largo de numerosas investigaciones los procesos psicológicos que generan y proporcionan la adquisición y el desarrollo de la percepción de AE.

Esta propuesta pretende trabajar con las principales **Fuentes de AE** para conseguir incrementar este juicio de capacidad en los alumnos de Educación Primaria respecto de su potencialidad para el aprendizaje de una LE. Esto se debe a que como hemos dicho la percepción de AE es un juicio de capacidad sobre una conducta específica, si bien este juicio tiende a generalizarse.

Las principales fuentes de AE que pretendemos poner en juego en esta propuesta metodológica son las siguientes:

La primera de estas fuentes es la **propia conducta** Albert Bandura (1987) es decir la propia ejecución de la conducta objetivo o conducta que se pretende conseguir.

La variable que más correlaciona con un aumento del juicio de capacidad es observar como uno mismo ejecuta la conducta deseada. En este caso la conducta deseada es la realización de actos comunicativos en una lengua extranjera (ya sea de comprensión, de interpretación, o de expresión tanto oral como escrita).

El hecho de observar la conducta deseada debe su potencia a que el individuo constata su propia capacidad, ya que se observa a sí mismo realizando la conducta de tal modo que no puede negar esta capacidad, es decir, es evidente que si ha llevado a cabo la conducta es capaz de realizarla, existe en él esa capacidad.

Esta fuente de autoeficacia que supone la observación de uno mismo realizando la conducta ha de tener una característica para que genere este aumento en el juicio de capacidad. Esta característica es el hecho de que la conducta realizada sea **auto-atribuida**, en otras palabras, que el alumno pueda atribuirse a sí mismo la ejecución exitosa de dicha conducta.

El alumno debe percibir que es él mismo el responsable de dicha ejecución y que es su capacidad la causa de que esta conducta sea exitosa. En términos psicológicos, el alumno debe hacer una atribución interna del resultado exitoso del acto comunicativo, esto es, debe atribuírselo a sí mismo. Si el alumno atribuye a causas externas el resultado o conducta objetivo, (por ejemplo, a la ayuda del profesor, a haber copiado, a la suerte, o a cualquier otra causa externa), la ejecución de la conducta no proporcionará un aumento en la percepción o juicio de autoeficacia del alumno respecto a su capacidad de llevar a cabo un acto comunicativo en lengua extranjera.

Esta fuente, será potenciada de un modo indirecto dentro de nuestra propuesta metodológica, ya que en realidad esta fuente es también el objetivo que se persigue y por tanto vamos a trabajar a través de la metodología y las acciones diseñadas para implementar esta propuesta metodológica, esta fuente de autoeficacia será:

- Una de nuestras variables a evaluar para conocer el impacto de nuestra propuesta, es decir, va a ofrecernos feedback sobre el resultado.
- La conducta objetivo que se pretende mejorar definida es la HIPOTESIS como competencia comunicativa en lengua extranjera.
- Una variable de refuerzo, ya que genera un aumento del juicio de AE a medida que el alumno observa su propia mejoría cerrando de este modo la dinámica positiva de aprendizaje de la lengua extranjera.

En términos científicos, la ejecución de la propia conducta, o sea, la realización de actos comunicativos en lengua extranjera sería tanto causa como consecuencia. Sería tanto variable independiente como variable dependiente o variable objetivo que pretendemos conseguir.

La segunda fuente de autoeficacia que vamos a trabajar en nuestra propuesta metodológica es el **MODELADO**. Esta variable será una de las que forman parte de las acciones específicas que llevamos a cabo dentro de la propuesta metodológica.

El modelado, es decir, observar modelos que ejecutan la conducta deseada, en este caso llevar a cabo actos comunicativos en lengua extranjera de forma exitosa, es una variable fundamental y que ha demostrado una gran influencia en la adquisición y desarrollo de cualquier tipo de aprendizaje. Esta variable tiene una presencia evidente en contextos educativos, ya que en cualquier ambiente escolar los alumnos, los compañeros y también los profesores son un modelo para cada individuo y por tanto una referencia a la que imitar o a partir de la cual se puede aprender o mejorar la competencia comunicativa.

Como en el caso de la primera variable, el modelado necesita unas condiciones o características para que el modelado suponga una fuente de autoeficacia para el desarrollo de una conducta.

La observación de modelos genera más autoeficacia en el observador cuanto más similar es el modelo a quien se observa. En un contexto educativo en cierta medida esta

característica está bastante garantizada ya que los modelos que más van a influir son los compañeros de clase y estos, por definición, comparten entre sí muchas características comunes (edad, lugar donde viven, colegio al que asisten, profesor que les guía en sus aprendizajes...) si bien hay que tener en cuenta que variables como la autoestima o prejuicios personales o culturales, pueden menoscabar la fuerza de esta autoeficacia. Y por tanto estos factores tanto personales como culturales han de ser tenidos en cuenta en el desarrollo de la propuesta metodológica ya que un bajo autoconcepto en el alumno puede anular o incluso justificar el fracaso de algunos alumnos en la realización de actos comunicativos exitosos en lengua extranjera.

Para que la observación de la ejecución de la conducta por parte de un modelo tenga como consecuencia el aumento de la autoeficacia percibida por parte del alumno que observa, dicho alumno ha de realizar una evaluación de la que resulte una “comparación ventajosa”, es decir que el alumno se juzgue tan o más capaz que el modelo observado.

El trabajo que se plantea esta propuesta para potenciar la fuerza de esta variable se centrará en:

1. La **educación emocional** de los alumnos.
2. La mejora de su **autoconcepto**.
3. La llamada de atención sobre la observación consciente de modelos similares capaces de llevar a cabo esta conducta, (que presten atención de un modo consciente a aquellos modelos que realicen de manera adecuada los actos comunicativos).

Por último, la propuesta abordará la tercera fuente de AE para mejorar la percepción de capacidad de los alumnos. Se manejará la **PERSUASIÓN SOCIAL** como fuente de la AE. El manejo de esta variable supone persuadir a los alumnos respecto a su capacidad para adquirir y desarrollar la competencia comunicativa en lengua extranjera.

¿Cuál es la característica que debe contener la persuasión o mejor dicho el persuasor para que su influencia en el juicio de autoeficacia sea notable? Que el persuasor sea un “**Master**” o experto en el área del que se propone persuadir.

El docente debe poseer un elevado juicio de AE respecto a su propia capacidad para la enseñanza de la lengua extranjera. A este respecto Albert Bandura (1977) explica, “los docentes que poseen sólidas creencias de autoeficacia en sus capacidades y habilidades para promover el cambio en el aula crean experiencias directas que conducen al éxito de sus estudiantes, mientras que aquellos quienes dudan de su autoeficacia docente establecen en sus aulas un ambiente que tiende a debilitar la autopercepción de eficacia de los alumnos acerca de sus habilidades y desarrollo cognitivo” (p.241)

La utilización del **mastering** es el otro pilar en el que se basa esta propuesta metodológica ya que se pretenden desarrollar acciones para identificar la existencia de *masters* como los profesores de lengua extranjera se hagan conscientes de su potencial y animarlos para que lo empleen e influyan positivamente en el juicio de capacidad de los alumnos.

En la presente propuesta metodológica intentaremos localizar a aquellas personas en el contexto escolar cercano a los alumnos son la referencia en materia educativa y específicamente, si es que existente, en el área de lengua extranjera.

Por último, destacar la importancia de otra variable que es también fuente de mejora y aumento del juicio de capacidad, el ESTADO FÍSICO Y EMOCIONAL que se genera tras haber realizado de manera exitosa la conducta deseada.

Este estado emocional será positivo si los alumnos consiguen los resultados esperados, es decir, realizar de manera adecuada actos comunicativos en la lengua extranjera. Un estado emocional positivo supone una fuente de autoeficacia a la vez que un refuerzo en sí mismos para perpetuar el éxito académico.

Esta cuarta variable y cuarta fuente de autoeficacia es por tanto también, como la primera que hemos abordado (la ejecución de la propia conducta) causa y efecto de un juicio de capacidad positivo.

La mejora de las virtudes de esta cuarta variable es que como hemos descrito antes, cierra una dinámica que tiende a generalizarse, ya que cuando ejecutamos una conducta aumenta nuestro juicio de capacidad para poder realizarla una vez más. Si llevamos a cabo esta conducta positiva y exitosa en sucesivas ocasiones se genera un estado emocional también positivo lo cual hace que nos sintamos mejor y estemos más predispuestos a volver a realizarla de manera exitosa.

Por último, cabe destacar que cuando un individuo experimenta un juicio de capacidad favorable respecto a algún área de la vida, ese juicio de capacidad positivo tiende a generalizarse y por lo tanto aumentar el juicio de capacidad para la realización de cualquier conducta, como por ejemplo actos comunicativos en lengua extranjera. Debido a la capacidad de generalización, este hecho favorece también el aumento de juicio de capacidad en cualquiera de las demás áreas educativas.

5.1. Objetivos e hipótesis de la propuesta metodológica

Objetivos

1. Incrementar la **competencia comunicativa** en lengua extranjera de los alumnos de Educación Primaria.
2. Potenciar la percepción de autoeficacia de los alumnos de Educación Primaria para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera.
3. Mejorar el juicio de capacidad a través del conocimiento y manejo de las principales fuentes de autoeficacia.
4. Formar a los principales agentes implicados en los mecanismos que influyen y regulan dichas fuentes para que sirvan de motor en la adquisición de la competencia comunicativa en lengua extranjera.
5. Desarrollar la implantación de una radio escolar en el centro educativo pudiendo verse esta propuesta mejorada con la implantación de más medios de comunicación.
6. Fomentar la participación de toda la comunidad educativa en la propuesta prestando especial atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Hipótesis

Nuestra principal **hipótesis** pretende alcanzar el objetivo de una mayor competencia comunicativa en lengua extranjera:

HIPOTESIS 1. Generar un mayor juicio de capacidad en los alumnos respecto a su competencia para realizar actos comunicativos en lengua extranjera favorecerá también su **competencia comunicativa** en esta lengua.

HIPOTESIS 2. Mejorar el juicio de capacidad para adquirir la competencia en una lengua extranjera también mejora la AE para cualquier otra área de estudio ya que la AE tiende a generalizarse a áreas o parcelas de la vida que se asemejan y en este caso las diferentes asignaturas que componen el Currículo de Educación Primaria pueden verse reforzadas.

5.2. Desarrollo de una radio escolar para el aumento de la autoeficacia

5.2.1. Metodología

Los talleres y actividades se plantean de una forma secuenciada y lógica, sobre la base de un grado progresivo de complejidad que facilite el interés inicial y la motivación de los alumnos que van a participar en la propuesta metodológica, para crear un aprendizaje lo suficientemente **significativo**.

La **cooperación** será fundamental para el desarrollo de esta propuesta, en la que el alumnado participará activamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje en grupos de trabajo. El propósito grupal es fundamental para que se dé una interacción oral entre los miembros de este y se cumpla el objetivo de mejora de la competencia comunicativa y aumento de la AE. Para la creación del producto final, la grabación, es necesario llevar a cabo una serie de decisiones grupales en cuanto al contenido y la forma que se le quiera dar al programa a emitir y estas decisiones se tomarán de forma conjunta utilizando la LE como vehículo de comunicación. Con esta forma de proceder, se espera que se dé una construcción de aprendizaje recíproco entre compañeros, en el trabajo diario a través del esfuerzo, apoyo y ayuda bilateral para un beneficio mutuo.

Destacar también el trabajo individual de los participantes, ya que cada uno de ellos debe cooperar asumiendo sus funciones y obligaciones en la tarea a desarrollar.

Las propuestas se enfocarán desde un planteamiento lúdico y motivador en las que la emoción, la aventura, el reto y el conocimiento de nosotros mismos y nuestras posibilidades se conviertan en el eje de actuación.

El docente por su parte asume el papel de master, sus intervenciones se darán para persuadir a los alumnos en los momentos de duda, proporcionándoles mensajes alentadores, enfocados en aumentar su juicio de capacidad. El maestro también se encargará de formar grupos heterogéneos en cuanto a género, dominio de la lengua y empleo de los medios técnicos.

Progresivamente, en función de las experiencias previas, espacios y sesiones disponibles, podremos otorgar mayor autonomía al alumnado y aumentar la complejidad de las propuestas incluyendo nuevos elementos en los talleres de formación, nuevos medios de comunicación, etc.

Para la aplicación de elementos significativos de diagnóstico como es el Microanálisis, desarrollaremos una metodología de **Test, re-test** que consiste en aplicar repetidas veces el mismo cuestionario a los mismos alumnos en un espacio de tiempo breve, para comprobar el correcto funcionamiento del cuestionario como instrumento de recogida de información y la idoneidad de la propuesta.

5.2.2. Recursos personales

En esta radio escolar participarán los alumnos de 4º de Educación Primaria distribuidos en un total de seis grupos de trabajo, que serán las secciones de las que constará la radio. Los alumnos podrán elegir la pertenencia a la sección que más les interese, para que su implicación en esta se vea aumentada.

El docente, en su papel de master, se encargará de controlar la música y las pausas entre sección y sección, pues al finalizar con cada una de ellas, se detendrá la emisión y proporcionará “feed-back” a los alumnos en relación a la presentación.

Las puertas del aula en la cual se realiza la propuesta permanecerán abiertas a cualquier persona que de manera desinteresada y puntual quiera participar aportando sus conocimientos, experiencias, ideas, desempeñando estos agentes el papel de modelado fundamental en la AE.

5.2.3. Recursos materiales

Los recursos materiales básicos para llevar a cabo esta propuesta metodológica son los siguientes:

- Una tablet, ordenador o un teléfono con entrada de sonido y la aplicación que se quiera utilizar para grabar y subir el programa. En nuestro caso, proponemos la app de “Spreaker”, ya que su uso es fácil, dinámico y permite realizar pausas entre sesiones para dar “feed-back” a los alumnos. Además, contiene una serie de accesos rápidos, sonido simulando risas, disparos, “clicks”...permiten acceder fácilmente a ellos y añadirlos a la emisión del programa para dar más énfasis a una situación.
- Ordenador con conexión a internet para poder realizar búsquedas para preparar el programa. Este ordenador puede estar tanto en el aula como en la sala asignada para el desarrollo de la radio. Lo que se pretende con estas búsquedas es que los alumnos seleccionen la información más apropiada entre las distintas fuentes que encuentren. Será indispensable un navegador para esta tarea y también un procesador de textos para preparar un guion.
- Material de papelería para que los alumnos desarrollen su propuesta resumiendo cada sección, este soporte escrito se archivara para alguna posible consulta.

TIPOS		
Impresos	Audiovisuales	Informáticos
Fuentes documentales. Bibliografía específica. Revistas educativas.	Transcripciones o grabaciones. Diapositivas. Documentales. Videos.	Webs. Power point. Bases de datos. Hojas de cálculo. Procesadores de texto. Correo. Redes de comunicación. Programas de videoconferencia.

Tabla 3. Soportes físicos para llevar a cabo el diseño y desarrollo de la propuesta metodológica.

5.2.4. Secciones

Se hará una propuesta inicial de las secciones basada en el sistema Amara Berri, donde la radio escolar es una parte fundamental de su metodología, con la que se pretende que tanto la radio, la prensa, la televisión, internet, las exposiciones y espectáculos sea una forma de salir al exterior y de dar sentido y valía al trabajo que se hace dentro de la escuela.

El sistema Amara Berri comienza en el País Vasco, más concretamente en San Sebastián y engloba una red de centros que trabajos desarrollando un proyecto pedagógico común. Entre sus características metodológicas, cuentan con la implantación de “la mediateca” que es un nutriente de recursos que se convierte en la fuente básica de información del centro para desarrollar su tarea diaria. De esta “mediateca” toman la información necesaria para desarrollar su programa de radio, su programa de televisión y el periódico.

Tomaremos como referencia para nuestra propuesta este sistema exitoso, siendo los alumnos de estos centros un buen modelo para nuestros alumnos, ya que el modelado es más eficaz cuanto mas similares son los agentes que en él participan.

Se propondrá un amplio abanico de secciones, para cubrir la mayor cantidad de intereses de los alumnos y en cada programa aparecerán seis de estas secciones:

1. *Presentadores*. El alumnado encargado de presentar saludará a los oyentes, resumirá las secciones que hay para cada programa y se encargará de coordinarlo, introduciendo y cerrando cada sección de los diferentes compañeros. Acabará emitiendo un análisis improvisado y personal a modo de conclusión sobre la dinámica y participaciones en la grabación.
2. *Entrevista*. En este apartado se podrán dar a conocer otros miembros de la comunidad educativa, como profesores, personal no docente, portero, cocinero, encargado del huerto escolar...) o bien familiares de la localidad que hayan destacado en algún aspecto o tengan la voluntad e iniciativa de narrarnos algún episodio histórico, anecdótico, deportivo...de carácter local o nacional. Es decir, los alumnos tendrán la oportunidad de preparar una entrevista con diversidad, formulación y selección de preguntas ordenadas bajo un patrón, que, por lo general, irá de lo más diverso a lo más específico para descubrir por completo a nuestra persona entrevistada.
3. *Entrevista inventada*. Los alumnos buscarán información sobre algún personaje célebre (cantante, político, deportista, escritor...) para elaborar posteriormente

una serie de preguntas que contestarán con los datos y curiosidades encontrados. El día de la emisión del programa un miembro del grupo representará al personaje seleccionado y el resto harán la entrevista.

4. *Musical*. En esta sección se analizará una canción inglesa para poder entender su significado. Se tratará de explicar este haciendo un pequeño resume, evitando la traducción directa y aportando datos de interés como el autor, el intérprete, la compañía discográfica, otras canciones del grupo...
5. *Películón*. El alumno detallará una película que haya visualizado, señalando: los protagonistas, los diferentes actores, el lugar donde ocurre la acción, el argumento de la película... Todo esto evitando desvelar el final de la película.
6. *Publicidad*. La finalidad de la sección no tratará de vender productos, la meta radica en crear cuñas de productos inventados para desarrollar su imaginación y espontaneidad.
7. *Cuéntame*. El objetivo es que el alumno controle el tono y la intensidad de la voz, marcando también las pausas y el énfasis donde sea necesario. Entre las posibles narraciones se encuentran: cuentos, fábulas, poemas...
8. *Humor*. El humor es una de las partes más complicadas de adquirir en una lengua extranjera, por eso creemos que es importante iniciarse en este campo a través de chistes, sucesos graciosos, analizando videos de internet.
9. *Noticias frescas*. En esta sección trabajaremos la imaginación de los estudiantes, ya que deberán inventar sucesos inverosímiles. Situados detrás de los micrófonos, intentarán transmitir las noticias inventadas poniéndose en la piel de los presentadores de informativos.
10. *El cole al día*. En esta sección se analizarán las actividades, juegos, salidas escolares...que se hayan realizado en el colegio, de esta forma la comunidad educativa se mantendrá al tanto del día a día en el centro.
11. *El viajero*. Nos ofrecerá la posibilidad de acercarnos a otras ciudades o pueblos. Los encargados brindarán la oportunidad de conocer con más detalles una cultura, su gastronomía, sus tradiciones, sus lugares más simbólicos y remotos...También se aprovechará este espacio para intentar la comunicación con el centro de Amara Berri, para que sus alumnos ejerzan como modelos para los alumnos de nuestro centro.
12. *Hábitos saludables*. Esta última propuesta acercará a la población a rutinas beneficiosas para la salud, mediante la propuesta de ejercicio diario, dieta saludable, análisis de productos...

5.2.5. Temporalización

De manera general, la emisión de cada programa tendrá una preparación y ocupación de tres semanas. En ellas se trabajará únicamente en la sesión de los viernes, ya que al encontrarnos al final de la semana el cansancio y la dispersión en los alumnos se hace manifiesta y podemos reemplazar una clase normal por esta propuesta más dinámica y creativa. De esta manera, los alumnos tendrán un tiempo estimado de trabajo

de una hora y media semanal. El esquema de trabajo que se seguirá y a partir del cual se realizará la grabación de cada programa será el siguiente:

DÍA	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	ORGANIZACIÓN	DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD
Primer Viernes	“Nos ponemos en marcha”	Colocación por grupos	5’
		Lluvia de ideas	10’
		Búsqueda y selección de la información	1h 10’
		Recogida del material	5’
Segundo Viernes	“Concretamos”	Colocación por grupos	5’
		Búsqueda y selección de información	20’
		Orden de la sección	20’
		Preparación del proyecto	40’
		Recogida del material	5’
Tercer Viernes	“On air”	Últimas modificaciones y lecturas	10’
		Grabación	50’
		Evaluación	10’
		Elección de la sección para el nuevo programa	20’

Tabla 4. Cronograma de la propuesta metodológica

DESARROLLO DE LAS SESIONES

- **Primer viernes**

Los alumnos ya conocen la sección que tienen que realizar y, una vez agrupados, ponen en común sus propuestas para posteriormente aportarlas para la elaboración del programa. A partir de estas primeras ideas, podrán utilizar las fuentes de información disponibles en el centro para buscar información útil para su sección, creando con esta un guion para el programa. A falta de cinco minutos para el final, se avisará a los alumnos para que puedan guardar su información si la tiene en soporte digital.

- **Segundo viernes**

Los alumnos se agruparán y seguirán trabajando en el punto que dejaron el trabajo la semana anterior. En esta sesión se dará por terminada la selección y búsqueda de información, traducirán al inglés si la busque sólo se pudo encontrar en castellano.

- **Tercer viernes**

El día de la grabación, mientras el profesor instala la infraestructura para hacer la radio, contarán con 10 minutos para repasar su participación o pulir los últimos detalles de la entrega del proyecto.

Durante la grabación se permanecerá en silencio respetando los turnos de palabra, entre sección y sección se pausará la grabación para que el maestro en este momento pueda actuar de master persuadiéndoles en su trabajo bien hecho para aumentar así su AE.

Al acabar la emisión se analizará conjuntamente el trabajo de todos los grupos de forma detallada, siendo aprovechado también este momento por parte del maestro para resaltar la capacidad de los alumnos para realizar la tarea.

Si durante la semana, en el día a día del aula alguno de los alumnos completa su actividad antes que el resto, podrá utilizar ese tiempo para avanzar su sección del proyecto. Esto puede servir de motivación para que los alumnos realicen sus tareas de clase de forma más eficaz.

5.2.6. Aplicación de un Microanálisis

La siguiente acción es una prueba de diagnóstico basada en la realización de un **Microanálisis** de la AE de los alumnos de los grupos de trabajo.

MICROANÁLISIS: El Microanálisis es el instrumento a través del que se evalúan los niveles de Autoeficacia percibida por un individuo.

Ya que el juicio de AE es un juicio de capacidad sobre una conducta específica, el microanálisis que evalúa ese juicio de capacidad ha de ser también específico.

Por tanto, hemos de utilizar, o bien construir una herramienta basada en un cuestionario en el que se valore si los alumnos se sienten capaces o incapaces de llevar a cabo y/o de aprender a llevar a cabo actos comunicativos en lengua extranjera, en este caso a través de la radio.

Si su respuesta es positiva, es decir si los alumnos se consideran capaces de llevar a cabo actos comunicativos en lengua extranjera habría que establecer y valorar en qué medida se sienten capaces de llevarlo a cabo, establecer su grado de seguridad para llevar a cabo esta conducta comunicativa.

Las preguntas que constituyen el cuestionario de AE deben comprender las distintas competencias que pretendemos desarrollar o que pretendemos que los alumnos adquieran en el área de la lengua extranjera.

De acuerdo con lo expuesto con anterioridad al menos debe de haber una cuestión por cada una de las competencias comunicativas que se pretendan trabajar y desarrollar. El microanálisis por tanto tiene dos partes:

- Una primera parte en la que el alumno encuestado contesta a la cuestión ¿Te sientes capaz de llevar a cabo esta conducta?
- Y una segunda parte en la que el alumno valora con qué grado de seguridad (de 1 a 10) se siente capaz de llevar a cabo esa conducta.

		SÍ										NO
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Me considero capaz de comprender mensajes sencillos en LE inglesa.											
2	Me considero capaz de hacerme entender en inglés en situaciones cotidianas con un lenguaje sencillo.											
3	Me considero capaz de utilizar recursos como imágenes o gestos para interactuar en LE.											
4	Me considero capaz de imitar los sonidos que se emiten al hablar en inglés.											
5	Me considero capaz de encontrar fuentes y medios para el aprendizaje de una LE.											
6	Me considero capaz de entender textos sencillos escritos en inglés sobre los temas que se trabajan en la propuesta.											
7	Me considero capaz de escribir un guion en inglés de la sección que me corresponda.											
8	Me considero capaz de mejorar mi nivel de inglés trabajando para conseguirlo.											

Tabla 5. Microanálisis

5.2.7. Atención a la diversidad

Para describir las medidas de Atención a la Diversidad que se seguirán en esta propuesta, es necesario mencionar que en cualquier propuesta de aula se seguirán siempre las medidas correspondientes al plan de Atención a la Diversidad del centro y seguir la ley actual ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolar en Educación Primaria.

Además, se distingue la implicación del ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. Mediante el cual se tiene un referente de atención a la diversidad de Castilla y León, que pretende fortalecer la capacidad del sistema educativo para atender a todo el alumnado, y personalizar la oferta educativa adaptada a las características de la comunidad. Se basa en la idea de que cada alumno aprende de una manera distinta, y hay que ayudar a desarrollar las potencias, inteligencias o talentos de cada uno de ellos.

En el desarrollo de Lengua Extranjera en esta propuesta de radio escolar las medidas que se llevarán a cabo dependerán del alumnado con el que se trabaje. En el diseño de las sesiones de han tenido en cuenta diferentes espacios y medios que permitirán su adaptabilidad a múltiples necesidades, favoreciendo la inclusión en la Lengua Extranjera.

Las medidas a tomar pueden ser ordinaria o específica.

Las medidas ordinarias son estrategias para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características del alumno son modificar nuestros objetivos generales. Una premisa importante en este caso sería la persecución de las habilidades orales en LE en todo momento que sea compatible con el aprendizaje. Algunas de estas medias podrían ser:

- Atención individualizada de refuerzo.

- Uso de materiales de apoyo y refuerzo individualizado como materiales adaptados o apps destinadas a sus necesidades.
- Adaptaciones Curriculares no significativas.

Un ejemplo de medida de Atención a la Diversidad sería el caso de un alumno con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), requiere una serie de rutinas orientadas a permitir el aprendizaje de LE del alumno. Estas rutinas podrían ser las siguientes:

- Hacer consciente al alumno del tiempo exacto que tiene para cada actividad.
- Hacer saber al alumno todas las instrucciones de forma clara y precisa.
- Permitir tiempo extra en caso de que fuese necesario.
- Revisar todos sus logros al finalizar la sesión.
- Permitir al alumno ser ayudante y reforzar positivamente de forma constante.
- Concertar citas regulares con las familias que permitan informar de todos los avances en el aprendizaje del alumno.

A partir de las medidas ordinarias, encontraremos las específicas, que son aquellas que necesitarán una adaptación curricular significativa, que se adaptaría de la manera más cercana a la LE.

5.2.8. Evaluación y seguimiento

Evaluación de la propuesta

¿Qué evaluar? (Indicadores)

Seguimiento/control del proceso:

- Si existe una revisión y corrección frecuente de los contenidos, actividades y talleres propuestos.
- Si se proporciona la suficiente información al equipo de trabajo implicado en la ejecución de las actuaciones y se informa de cómo pueden ser mejoradas.
- Si cuando los objetivos no se alcanzan, se proponen nuevas actuaciones que faciliten la adquisición de estos.
- Si se tienen en cuenta las dificultades que puedan existir a la hora de incorporar nuevos elementos, adaptando los distintos momentos de la propuesta metodológica.
- Si la coordinación con los distintos profesionales y actores de la propuesta para modificar y/o adaptar los contenidos, las actividades, la metodología y los recursos, se realiza si es necesario.
- Si existe una evaluación inicial a principio de la propuesta, para ajustar los objetivos deseados partiendo la situación inicial.

- Si existe una recogida de criterios de evaluación suficientes para realizar una evaluación lo más ajustada y equilibrada posible de los diferentes contenidos del programa.
- Si hacemos uso sistemático de procedimientos e instrumentos de recogida de información como pueden ser fichas de seguimiento del alumno, registros de observación, tanto cualitativas como cuantitativas, diario del aula, etc.

¿Cuándo evaluar? (Momentos de la evaluación)

La evaluación de nuestra propuesta metodológica permitirá mejorar los procesos para obtener los resultados deseados. Esta evaluación tiene las siguientes características:

Se trata de una evaluación **Continua**, a lo largo de toda la propuesta.

Será también una evolución **Formativa** ya que como se establece en la propia estructura de la propuesta, se inicia con una fase de diagnóstico inicial del grado de AE de los alumnos a través de un **Microanálisis**. Y la propia propuesta supone una formación específica destinada a todos los actores de este, encaminada a mejorar los resultados de este primer diagnóstico.

¿Cómo evaluar? (Técnicas e instrumentos)

CÓMO	INSTRUMENTOS
Herramienta de autorreflexión	Lista de control, escala y cuestionario.
Grabación con medios	Video o audio, utilizados junto con registros de observaciones.
Herramienta de retroacción	Lista de control, escala o cuestionario y diario completado por los alumnos, los docentes y los "Masters"
Solicitud de retroacción informal	Preguntas e interacción con estudiantes y docentes.
Preparación de portafolio	Dossier de materiales que reflejan la actuación docente.
Análisis de datos de actuación del alumno	Uso de pruebas, tareas, ejercicios de evaluación y observación directa de los alumnos.
Observación de otros alumnos	Obteniendo un conocimiento profundo de las ideas y comparando sus actuaciones.
Diálogo entre compañeros	Compartir experiencias formales e informales y solución de problemas conjuntos.
Análisis de la práctica	Diario personal, en el que se realizará un análisis de plan de acción, documentando los sucesos y resultados significativos.
Implicación en prácticas educativas continuas	Talleres y actividades específicas.

Tabla 6. Técnicas e instrumentos de evaluación.

Evaluación de los alumnos a los que se dirige la propuesta

Para evaluar el grado de consecución de los objetivos que se plantean para los alumnos a través de la implantación de esta propuesta metodológica utilizaremos los siguientes instrumentos:

- Aplicación de un Microanálisis.
- Desarrollo de videoconferencias con alumnos del centro de referencia que sirve de modelo para nuestra propuesta.
- Observaciones sistemáticas y controles de registros.

6. PROPUESTA DE MEJORA

En este apartado se recogen una serie de sugerencias con el objetivo de aumentar y mejorar el campo de actuación de la propuesta metodológica.

El objetivo fundamental de la implantación de la radio escolar es que la competencia comunicativa se vea mejorada en una LE al aumentar la AE de los alumnos. Esta propuesta se ha planteado para los alumnos de 4º de Educación Primaria, lo que se propondrá para completar la propuesta será la implantación de un periódico en 5º de Educación Primaria y una televisión en 6º de Educación Primaria, creando así un proyecto a largo plazo que abarque todos los medios de comunicación, pasando este a ser una propuesta de centro.

Al implantar en cursos posteriores otros medios de comunicación, trabajaremos el resto de las competencias implicadas en el aprendizaje de una LE también desde el enfoque de la AE.

7. CONCLUSIONES

Hemos detectado que existe la necesidad de romper el tópico y la parte que de realidad tiene el concepto de que no somos “buenos” a la hora de aprender una lengua extranjera.

Es decir, debemos cambiar la expectativa de resultado de nuestros alumnos, generando en ellos la idea de que pueden aprender a hablar bien un nuevo idioma. Puesto que esta nueva idea hace que se motiven y que emprendan las acciones para conseguirlo y por lo tanto tengan un buen resultado académico.

Este proyecto refuerza su idea de capacidad, su AE cerrando el círculo de esta dinámica positiva y consiguiendo una mayor competencia comunicativa.

Entre todos ellos intentarán alcanzar esos límites o lo que es más importante hacerse conscientes de su gran potencialidad e intentar alcanzarla en un esfuerzo compartido.

Esta propuesta es un periplo por los dominios de la confianza en uno mismos y el autoconocimiento en el que algunos elementos importantes del sistema educativo, como son los alumnos, los profesores y sus familias tendrán que hacerse preguntas para saber quiénes son y qué esperan de sí mismos y lo que es más importante, donde ponen los límites de su propia capacidad.

El sentido de la propuesta pasa por un trabajo en el que se encuentran de fondo los objetivos de saber ser y aprender a aprender.

Es lo específico, nuestra expectativa de resultado es que los alumnos mejoren su competencia comunicativa en lengua extranjera esta se refleja en sus resultados académicos, pero también que la propuesta en sí haga fluir el compromiso y la participación decidida de agentes como la familia o las personas cercanas a los alumnos en la educación de estos.

El reto para los profesores no es menos importante ya que el proyecto les invita a comprometerse en una educación próxima, individual en sentido puro, ya que pone en contacto lo personal y emocional con las necesidades y expectativas académicas para establecer tanto los refuerzos necesarios como la zona de desarrollo próximo de cada alumno.

La consecuencia directa, además de la mejora de la competencia comunicativa en lengua extranjera, será una mejora de la educación emocional y relacional de los alumnos:

- Se favorecerá la toma de conciencia de su capacidad de aprendizaje.
- Se reforzará la percepción de AE de aquellos alumnos cuya valoración personal es alta.
- Se generará una disonancia cognitiva, Leon Festinger (1957) en aquellos que se juzgan incapaces y se propiciará el aumento de su juicio de capacidad.
- Se proporcionarán recursos para manejar conflictos y prejuicios a través del taller de habilidades sociales lo que facilitará también las emociones positivas de los alumnos.

Una propuesta como cualquier otra aventura, tiene un plan a seguir y unos objetivos esperados. En la propuesta que acabamos de definir estos son los horizontes que esperamos observar, pero de la misma manera existen muchos otros beneficios y aprendizajes que aún no somos capaces de vislumbrar. Quizás, se deriven de la iniciativa

de los padres, quizás de los propios alumnos para afrontar nuevos retos o de la capacidad de generalización que tienen los juicios de autoeficacia. Afrontar con ilusión cualquier aspecto de la vida tiene la maravillosa cualidad que ese mismo ejercicio se lleve a distintas áreas.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.

Canale, M. (1983). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el mayo de 2018, de Concepto de Competencia Comunicativa:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz03.htm

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Neuquén; MIT Press. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/399847.pdf>

Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change*.

Psychological Review, 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Espase-Calpe.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.

Bandura, A. (1990). *Autoeficacia percibida en el ejercicio de la actuación personal*. *Revista Española de Pedagogía*, 187, 397-427.

Bandura, A. (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning*. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.

Chacón, C.T. (2006). *Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés*. *Acción Pedagógica*, 15(1), 44-54.

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

- Hymes, D. (1971). *Acquisition of language: Models and methods*. New York: Huxley and E. Ingram. Academic Press. Recuperado de: http://scielo.conicut.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010
- García, R. J. (2015). Estar en la onda...Blog de Escuelas en red. El país. Entrevista Norberto Domínguez. Recuperado de: <http://blogs.elpais.com/escuelas-en-red/2015/11/estar-en-la-onda.html>
- Jiménez Martínez, J. (2001). La radio a la escuela. *Contextos educativos*, 4, 297-313. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209703>
- Merayo, A. (2007). La fascinante magia de la radio. En *El gato en el microondas: Enseña a tu hijo a convivir con los medios*, 151-172. Barcelona. Nablá.
- Rodero, E. (2008). Educar a través de la radio. *Signo y pensamiento*, 52, 97-109. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/signo/n52/n52a08.pdf>
- Amara Berri (s.f.) Consultado el 3 de Noviembre de 2018, C.P. Amara Berri, página web del centro: <http://amaraberri.org/topics/intro/>
- Rodrigo J. García (2015). *Sistema "Amara Berri" (II)* en El País. Recuperado de <http://blogs.elpais.com/escuelas-en-red/2015/10/sistema-amara-berri-ii.html>
- Quintana Garzón, R. (2001). El lenguaje de la radio y sus posibilidades educativas. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 17, 97-102. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=185315>
- Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) del 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- ORDEN EDU/1152/2010. De 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en Educación Primaria 2010.

ORDEN EDC/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato de 2015.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.