



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**“PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA,
ESPAÑOL, A TRAVÉS DEL PROGRAMA
INTERNATIONAL BACCALAUREATE (IB) EN
UN COLEGIO DE INMERSIÓN EN MINNESOTA
(USA)”**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR/A: Lara Martín Gómez

TUTOR/A: María del Rosario Sanz Urbón

Palencia, 22 Febrero 2019

RESUMEN

En el presente trabajo se lleva a cabo una investigación a cerca del Programa Internacional Bacherlor en lo sucesivo IB, y su desarrollo en diferentes escuelas a lo largo del mundo, así como su fundamentación teórica. Además, se desarrolla un estudio del desarrollo evolutivo del estudiante en la edad de primer grado, además de cómo es llevado a cabo el aprendizaje de una segunda lengua y cuáles son las mejores formas de enseñar esta. Posteriormente, se enmarca una propuesta didáctica basada en la metodología de este programa, llevada a cabo en un colegio de inmersión en lengua española en Minnesota, con su posterior análisis de los resultados y su propuesta de mejora, todo ello basado en los principios metodológicos del Programa IB.

PALABRAS CLAVE/ KEYWORDS

Programa IB (International Baccalaureate), Programa diploma, Bachillerato Internacional (BI), educación, desarrollo evolutivo, segunda lengua.

ABSTRACT

In the present work, an investigation is carried out about the IB Program and its development in different schools throughout the world, as well as its theoretical foundation. In addition, an study of the evolutionary development of the student at the age of first grade is developed, as well as the process of the acquisition of a second language and what the best ways to teach it is. Subsequently, a didactic proposal based on the methodology of this program, carried out in an immersion school in Spanish language in Minnesota, is framed, with its subsequent analysis of the results and its improvement proposal, all based on the methodological principles of the IB Program

INDICE

Introducción.....	1
Objetivos.....	1
Justificación.....	2
Fundamentación teórica.....	8
Aportaciones a las teorías del desarrollo evolutivo del niño	8
Principios y fundamentaciones teóricas del programa de bachillerato internacional	13
Autores que apoyan y promueven el programa diploma ib, opiniones a favor	17
Metodología de la propuesta.....	18
Propuesta didáctica.....	18
Fase 1: investigación de materiales.....	23
Fase 2: cómo usamos los materiales terrestres	32
Fase 3: ¡construimos nuestras casas!	38
Análisis de los resultados y propuestas de mejora	42
Conclusiones y recomendaciones	45
Bibliografía.....	46

INTRODUCCIÓN

En el siguiente trabajo “Propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua extranjera, español, a través del Programa International Baccalaureate (IB) en un colegio de inmersión en Minnesota (USA)” se van a tratar las principales características del programa IB. Para ello el trabajo está dividido en seis apartados donde se tratan los distintos aspectos acerca de este tema.

Primeramente, en los objetivos se establecen los propósitos que con este trabajo se quieren conseguir, es decir aquello que se quiere estudiar y con el fin que se desea estudiar. Además de los objetivos también se trabajan las competencias del Título de Grado de la Universidad de Valladolid, es decir, aquellas capacidades que los alumnos¹ debemos de haber adquirido a través de las distintas asignaturas del Grado de Educación Primaria.

En el siguiente apartado, la Fundamentación Teórica, se encuentra el resultado de las reflexiones bibliográficas que se han llevado a cabo sobre el tema que se quiere estudiar. Para ello ha sido necesario el estudio y selección de muchos documentos, revistas y libros en varios idiomas, inglés y español. Este apartado está subdividido en tres apartados, el primero de ellos centrado en las características de desarrollo del niño y en su etapa evolutiva. El siguiente apartado se centra en las características principales que tiene el programa IB, y sobre cómo nació este, para posteriormente terminar con el tercer apartado centrado en diferentes autores que avalan la importancia del programa IB.

A continuación, en el siguiente apartado se expone la propuesta personal de innovación educativa, en la que se muestra la importancia de trabajar con la metodología IB. Esta propuesta está dividida en tres grandes fases, atendiendo cada fase a una línea de indagación dentro del proyecto.

En el siguiente apartado, se lleva a cabo un análisis sobre la propuesta didáctica al mismo tiempo que se proponen mejoras o modificaciones para una mejor consecución de los objetivos propuestos en este trabajo.

Por último, se encuentra el apartado de conclusiones, donde se expone un análisis sobre la elaboración de este trabajo, así como las recomendaciones que se han observado que se pueden hacer de este trabajo.

OBJETIVOS

A través de este trabajo se busca alcanzar una serie de objetivos sobre cómo llevar a cabo una propuesta didáctica a través de una metodología de bachillerato internacional (IB) en un colegio de inmersión en lengua española en Minnesota, en el curso de primer grado. Por ello con este estudio se busca cumplir una serie de objetivos:

¹ A lo largo de este documento, siempre que aparezca la palabra alumnos hará alusión tanto al género masculino como al género femenino, por tanto alumnos hace referencia a alumnos y alumnas.

- Profundizar en los programas International Baccalaureate (IB).
- Llevar a cabo una propuesta IB en una escuela de inmersión de lengua castellana.
- Analizar cómo ha resultado esta propuesta en una escuela de inmersión.
- Proponer mejoras para esta propuesta.

Con respecto al primer objetivo, a través de él se quiere profundizar de manera específica en el estudio de la metodología del programa International Baccalaureate. De esta manera, conociendo cuales son los pilares fundamentales en los que este programa se fundamenta podremos conseguir el resto de objetivos propuestos en este trabajo.

El segundo objetivo propuesto, tiene relación con el primero, una vez conocida la metodología y los pilares fundamentales de este programa, será posible llevar a cabo una propuesta didáctica centrada en estos principios.

En cuanto al tercer objetivo, éste se centra en el análisis de la propuesta didáctica que se ha llevado a cabo en el objetivo anterior. Para ello es importante tener en cuenta la metodología investigada en el objetivo primero, debido a que es la base de todo el proyecto.

Por último, el objetivo cuarto se centra en una propuesta de mejora que se basa en el objetivo tercero. Una vez realizado el análisis y observados los factores que se deben cambiar o que serían recomendables cambiar, y siguiendo la metodología del programa IB se propondrán nuevas actividades didácticas centrándose en estos puntos a mejorar.

JUSTIFICACIÓN

El trabajo que se desarrolla a continuación tiene como título “Propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua extranjera, español, a través del Programa International Baccalaureate (IB) en un colegio de inmersión en Minnesota (USA)”. La realización de este trabajo se debe a la experiencia de la autora en sus prácticas de grado en un colegio de inmersión en lengua española en Minnesota en primer grado, así mismo de a los conocimientos adquiridos durante el último curso de este grado, a través de la mención de inglés. Todo ello ha llevado a reflexionar acerca de la importancia que tiene la elección de una correcta metodología según los contenidos que se quieran transmitir y/o enseñar para el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el español, que para los estudiantes² era su lengua extranjera.

Por otro lado, se considera que en la actualidad el conocimiento de una segunda lengua es muy importante, de ahí la necesidad de que nuestros recursos como docentes sean aprovechados al máximo. Por ello es necesario un conocimiento detallado sobre cómo aprenden nuestros alumnos

² A lo largo de este documento, siempre que aparezca la palabra estudiantes hará alusión tanto al género masculino como al género femenino, por tanto estudiantes hace referencia a estudiantes y estudiantes.

de educación primaria, y más específicamente los alumnos de primer grado, una segunda lengua, así como el conocimiento de la metodología IB que nos acercan más rápido y eficazmente a lograr nuestro objetivo, el de que nuestros alumnos conozcan y adquieran el español como segunda lengua, de manera que la utilicen como si fuesen niños³ nativos.

Para ello a lo largo de este trabajo vamos a estudiar la metodología del programa IB, además de distintos autores que explicarán las características de la etapa de aprendizaje en la que se encuentran los alumnos en los que vamos a centrar la propuesta, además de diversas teorías sobre la adquisición de una lengua extranjera.

Además, a lo largo de este trabajo, vamos a comprobar que con esta propuesta el autor de este documento ha conseguido adquirir las siguientes competencias de Grado como Maestro de Educación Primaria. Por ello, a continuación se realizará un análisis exhaustivo de aquellas competencias que se consideran que han sido más relevantes a la hora de la realización de este trabajo. De este modo, se destacan de las competencias generales, la competencia número tres y la competencia número cuatro:

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

- a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

De acuerdo a esta competencia arriba detallada, ha sido muy importante a lo largo de todo la propuesta debido a que ha sido necesario interpretar diferentes datos obtenidos a través de las observaciones del entorno del aula para de esta manera elaborar una propuesta didáctica adecuada a las características del alumnado del centro.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:

- a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
- b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras,

³ A lo largo de este documento, siempre que aparezca la palabra niños hará alusión tanto al género masculino como al género femenino, por tanto niños hace referencia a niños y niñas.

de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.

d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.

Debido a que toda la propuesta didáctica ha sido elaborada y llevada a cabo en Lengua castellana, ha sido esencial para el alumno tener un gran dominio de esta, puesto que se ha requerido en todo momento sus habilidades de comunicación oral y escrita. Por otro lado, aunque la propuesta haya sido elaborada completamente en Lengua Castellana puesto que el centro en el que se ha llevado a cabo era de inmersión en Español, la lengua materna del alumnado era el inglés, por lo que ha sido necesario tener un conocimiento de la lengua inglesa puesto que los niños en algunos momentos realizaban intervenciones en su lengua materna que debían ser traducidas al español en un proceso de andamiaje.

De acuerdo a las competencias específicas podemos destacar del Módulo de Formación básica y del subapartado de Materia: Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad la competencia número primera.

1. Conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

a. Conocer y comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 6-12 en el contexto familiar, social y escolar.

b. Conocer las características del alumnado de primaria, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales.

c. Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes, identificar disfunciones y colaborar en su tratamiento.

d. Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.

e. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje.

Uno de los aspectos más importantes como docentes es conocer las características del alumnado con el que se va a trabajar, siendo esencial comprender su etapa de desarrollo para poder establecer como maestros⁴ los principales objetivos de trabajo en base a ellos.

Continuando con el Módulo de formación básica y atendiendo al subapartado de Materia: Procesos y contextos educativos, destacamos la competencia número tres.

⁴ A lo largo de este documento, siempre que aparezca la palabra maestros hará alusión tanto al género masculino como al género femenino, por tanto maestros hace referencia a maestros y maestras.

3. Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos. Esta competencia se concretará en:

- a. Conocer los fundamentos de la educación primaria como etapa obligatoria.
- b. Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan.
- c. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
- d. Conocer y comprender los principios generales, objetivos, organización y evaluación de la educación primaria.
- e. Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula.
- f. Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.
- g. Conocer las propuestas y desarrollos actuales basados en el aprendizaje de competencias básicas.
- h. Planificar y desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de las competencias básicas.
- i. Dominar estrategias que potencien metodologías activas y participativas con especial incidencia en el trabajo en equipo, diversidad de recursos, aprendizaje colaborativo y utilización adecuada de espacios, tiempos y agrupamientos.
- j. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.
- k. Diseñar y aplicar concreciones curriculares y programaciones didácticas de ciclo y aula.

En base a esta competencia, es necesaria que como alumnos se busque conocer nuevos proyectos innovadores que ayudarán a que las clases sean más amenas y activas para los estudiantes. Por ello, este trabajo está basado en una metodología innovadora para España, puesto que sólo se puede encontrar en una veintena de colegios a lo largo de toda la península.

Continuado con las competencias específicas y atendiendo al Módulo Didáctico-disciplinar, señalamos del subapartado de Materia: Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas, las competencias número siete y la número ocho.

7. Utilizar el lenguaje como herramienta al servicio de la comunicación y de la comprensión de la realidad desarrollando al mismo tiempo las habilidades y destrezas necesarias para la interpretación y creación de textos literarios. Esta competencia se concreta en:

- a. Comprender los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación.
- b. Adquirir formación literaria y conocer la literatura infantil.
- c. Hablar, leer y escribir correcta y adecuadamente en lengua castellana (nivel mínimo C1).

De acuerdo a esta competencia, es importante destacar que en esta propuesta puesto que los alumnos

eran de primer curso, era necesario el uso de mucha comunicación oral, siendo esta la mayoritaria en todas las sesiones. Sin embargo, en todas las sesiones, se introducía alguna actividad en la que los niños tenían que hacer uso de otras destrezas, y debían de hacer sus propias creaciones y debían escribir y leer.

8. Participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente en el ámbito de la enseñanza de la lengua castellana, promoviendo al mismo tiempo el desarrollo curricular del área de lengua castellana y literatura. Esta competencia se concretará en:

- a. Conocer el currículo escolar de las lenguas y la literatura.
- b. Fomentar la lectura y animar a escribir.
- c. Conocer el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito y su enseñanza.
- d. Conocer las dificultades para el aprendizaje de las lenguas oficiales de estudiantes de otras lenguas.
- e. Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües.
- f. Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes.

Debido a que la propuesta didáctica ha sido elaborada para ser llevada a cabo en Lengua Castellana, durante todo el proceso se ha promovido su utilización. Por ello, esta competencia ha sido tan importante en este proyecto, puesto que para los estudiantes la lengua Castellana no era su lengua materna por lo que a través de las actividades se debía de promover un correcto uso de esta y su fomento.

Así mismo, continuando en el apartado de competencias específicas, encontramos en el Módulo de Practicum y Trabajo Fin de Grado, un subapartado de Materia: Practicum, en el que señalamos la competencia número uno.

1. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

- a. Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma.
- b. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- c. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.
- d. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- e. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la

práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

- f. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.
- g. Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años.
- h. Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.
- i. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes.

Esta competencia tiene vital importancia puesto que la tarea de un docente no solo es crear propuestas didácticas de manera aislada, sino que en todo momento debe estar en continuo contacto con la comunidad educativa que le rodea. Por ello, los maestros deben trabajar en coordinación con otros maestros. Además es necesario que los maestros reflexionen sobre las prácticas docentes que llevan a cabo en el aula, y que estas estén relacionadas con la teoría.

Por último, en el Módulo de optatividad, encontramos el subapartado de Materia lengua extranjera (inglés/francés), en el cual destacamos la competencia número dos.

2. Planificar lo que va a ser enseñado y evaluado en relación con la lengua extranjera correspondiente, así como seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, tipos de actividades y recursos didácticos. Esta competencia supondrá:

- a. Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo.
- b. Conocer el currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del área de lenguas extranjeras.
- c. Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula.
- d. Promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la producción escrita prestando una atención especial al recurso de las nuevas tecnologías como elementos de comunicación a larga distancia en una lengua extranjera.
- e. Ser capaz de estimular el desarrollo de aptitudes de orden metalingüístico/metacognitivo y cognitivo para la adquisición de la nueva lengua, mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado.
- f. Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera.
- g. Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera,

seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos.

Por último, esta competencia tiene gran importancia en este trabajo aunque este haya sido elaborado completamente en lengua Castellana, puesto que para los alumnos a los que iba destinada la propuesta didáctica la Lengua Castellana es una lengua extranjera debido a que su lengua materna es el Inglés. Por ello, ha sido necesario planificar y evaluar lo enseñado en relación a la lengua extranjera en este caso la Lengua Española, a través de diferentes actividades que promovían su uso en las distintas destrezas lingüísticas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Aportaciones a las teorías del desarrollo evolutivo del niño

Partiendo de las principales teorías del desarrollo evolutivo del niño, vamos a contextualizar en qué momento del desarrollo cognitivo se encuentran los alumnos en los que se basa esta propuesta didáctica. Para ello nos centraremos en aquellos autores más importantes y explicaremos sus teorías brevemente, haciendo hincapié en los aspectos más importantes de ellas.

Desarrollo cognitivo según J. Piaget

De acuerdo a Piaget (1966) y a su división en estadios acerca del desarrollo cognitivo del niño, podemos encontrar cuatro grandes estadios. Estos son: Estadio sensorio-motor (de 0 a 2), Estadio preoperacional (de 2 a 7 años), Estadio de las operaciones concretas (de 8 a 11 años) y el estadio de las operaciones formales (de 11 a 12 años en adelante). Cada estadio se centra en unas características específicas que definen la evolución del niño. El niño ha de pasar por todas las etapas y no regresará a una etapa anterior una vez que esta haya sido ya superada.

El estadio sensorio-motor (de 0 a 2 años), en esta etapa el niño se relaciona con el mundo a través de los sentidos y de las acciones. En ella, es capaz de lograr un desarrollo intelectual por lo que desarrolla una conducta intencional, mueve el sonajero para que suene.

El estadio preoperacional (de 2 a 7 años), en esta etapa el niño demuestra una mayor capacidad para emplear gestos, palabras e imágenes, para representar su entorno y comunicarse. Aunque esta etapa tiene aún sus limitaciones debido a que en ella no es capaz de hacer operaciones lógicas pero si tiene estos progresos cognoscitivos:

- Pensamiento representacional: en esta etapa se desarrolla el juego simbólico y a través de él se adquiere el lenguaje. A los dos años suelen pronunciar sus primeras palabras y alrededor de los cuatro años ya tienen un vocabulario de 4000 palabras. Además en esta etapa los niños comienzan a realizar dibujos de objetos ausentes y a darles un sentido de ello.
- Conceptos numéricos: los niños comienzan a usar los números en esta etapa,

aunque no es hasta la siguiente etapa que no tienen un verdadero concepto de ellos, aunque sí que entienden algunos principios básicos.

- Teorías intuitivas: en esta etapa los niños construyen sus conocimientos a través de sus vivencias y observaciones por lo que su razonamiento se basa en sus experiencias inmediatas.
- Limitaciones del pensamiento preoperacional: en esta etapa, debido a que el niño se está desarrollando y sufriendo un proceso de maduración también sufre una serie de limitaciones como son el egocentrismo, la centralización y la rigidez del pensamiento. Egocentrismo, el niño solo percibe el mundo a través de sí mismo, a partir de los cuatro o cinco años el niño deja de ser egocéntrico. La centralización, quiere decir que los niños deben centrar la atención en una sola tarea debido a que son aun pequeños. Al principio los niños de esta etapa tienen el pensamiento más rígido, pero con el paso del tiempo comienzan a ser capaces de invertir mentalmente las operaciones.

El estadio de las operaciones concretas (de 7 a 11 años), en esta etapa el niño es capaz de reflexionar lógicamente sobre los hechos y los objetos de su ambiente, así como de realizar operaciones mentales. Por esta razón demuestra que su pensamiento es menos rígido y tiene una mayor flexibilidad, así como que puede invertir y negar operaciones mentalmente. En esta etapa los niños son capaces de realizar operaciones tales como la seriación, la clasificación y la conservación de los elementos.

El estadio de las operaciones formales (de 11 a 12 años en adelante), una vez que han superado la etapa anterior y ya pueden resolver muchos tipos de problemas de lógica, comienzan a formarse un sistema coherente de lógica formal. En esta etapa el cambio más crucial es la transición de lo real a lo posible, debido a que a partir de esta etapa ya reflexionan sobre aquello con lo que no han tenido contacto.

Teoría sociocultural de Lev. Vigotsky

Por el contrario Vygotsky (1978) considera que la teoría de Piaget no es del todo correcta, debido a que según Vygotsky el niño se desarrolla a través de la interacción con el resto de las personas y en base a como estas actúan con él. Por ello, propuso cinco conceptos fundamentales a tener en cuenta:

Funciones mentales: existen dos tipos las inferiores y las superiores, las inferiores son aquellas con las que nacemos, son naturales y vienen determinadas genéticamente. Mientras que las superiores las adquirimos y desarrollamos a través de la interacción social, debido a que el individuo está en una sociedad. Por tanto, a mayor interacción social, mayor conocimiento adquiriremos, de ahí que el ser humano sea un ser cultural y se diferencia de los otros seres vivos.

Habilidades psicológicas: las funciones mentales superiores se desarrollan y aparecen en dos

momentos. Primeramente, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores aparecen frente a un grupo de gente, mientras que en el segundo momento aparecen de manera individual. Por lo tanto, toda función aparece dos veces, primero de manera grupal y posteriormente de manera individual. De ahí que se deduzca que todas las funciones psicológicas se originen de las relaciones entre seres humanos.

Herramientas del pensamiento: los niños experimentan unos cambios cualitativos en el proceso de pensamiento, estos cambios se deben a que el niño trata de interpretar el mundo que lo rodea a través de unas herramientas técnicas y psicológicas. Cada cultura cuenta con sus propias herramientas por lo que cada niño avanzará de una manera determinada en base a las herramientas que su entorno le proporcione.

Lenguaje y desarrollo: el lenguaje es la herramienta que más influye en el desarrollo del niño debido a que a través de él va a relacionarse con el entorno y por tanto ampliar su conocimiento. Distingue tres etapas del uso del lenguaje:

- Habla social: el niño usa el lenguaje para comunicarse, el lenguaje y el pensamiento cumplen funciones independientes.
- Habla egocéntrica: usa el habla para regular su conducta y su pensamiento. Habla consigo mismo para regular algunas tareas, es un habla privada. Comienza a desarrollar una función intelectual y comunicativa.
- Habla interna: usan el habla para dirigir su pensamiento y su conducta, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de acciones.

Zona del desarrollo proximal: en esta zona se incluyen aquellas funciones que están en proceso de desarrollo. Además, en esta zona se encuentran aquellas cosas que el niño es capaz de hacer con un poco de ayuda o de supervisión.

De todo ello deducimos que para Vygotsky (1978), la cultura tiene un papel muy importante en el desarrollo cognitivo del ser humano puesto que este se desenvuelve en ella. Y aunque el ser humano nazca con algunas de las funciones necesita de la sociedad para seguir desarrollándose cognitivamente. Por otro lado, esta teoría demuestra que niños que se encuentran en distintas partes del mundo se desarrollaran de maneras diversas puesto que sus culturas son distintas y sus interacciones con el entorno también lo serán, lo que les hará tener un desarrollo cognitivo diferente.

La teoría de las Inteligencias Múltiples de H.Gardner

Posteriormente Howard Gardner (1983) desarrollo una teoría sobre las inteligencias debido a que para él, la inteligencia unitaria no es suficiente por lo que a través de varios estudios se presentan una concepción multiforme de las inteligencias para recoger la complejidad de la mente humana.

La mente tiene representaciones variadas de la realidad, a estas representaciones las denominamos como módulos mentales. Los módulos son la base de los diferentes tipos de inteligencia que propone Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples. Gardner (1983) en su modelo de las inteligencias múltiples describe inteligencia como “el potencial psicobiológico para resolver problemas o crear nuevos productos que tienen valor en su contexto cultural.”

Asimismo, Howard Gardner desarrolló una serie de criterios que debían de tener cada una de las inteligencias para poder adaptarse a esta definición: aislamiento potencial por daño cerebral, poder detectar individuos excepcionales en un dominio particular, una operación y nuclear identificable, una justificación evolutiva dentro de un individuo junto con una naturaleza defendible de ejecución experta, una historia evolutiva y una credibilidad evolutiva, apoyo por parte de los test de Psicología experimental, deben estar respaldadas por la investigación psicométrica y deben mostrar susceptibilidad para codificar sin un sistema simbólico donde transformar y procesarla antes de proceder a emitir una respuesta concreta. Una vez que las inteligencias cumplían esta serie de criterios Howard Gardner estableció ocho inteligencias que nombraremos a continuación:

- Inteligencia lingüística: esta capacidad permite el uso y el manejo de la lengua como sistema simbólico y de expresión, y se empieza a desarrollar desde los primeros años de vida.
- Inteligencia lógico-matemática: esta capacidad se utiliza en la resolución de problemas matemáticas se desarrollan los primeros años de vida pero su máximo esplendor en la adolescencia.
- Inteligencia Viso-espacial: es la capacidad para formar un modelo mental en un modelo espacial se utiliza para los desplazamientos en una ciudad o en un edificio para interpretar los mapas y orientarse en el espacio.
- Inteligencia Corporal-kinestésica: es la habilidad de controlar los movimientos del propio cuerpo y utilizar los objetos con destreza esta capacidad se empieza a desarrollar en los primeros meses de vida.
- Inteligencia musical: esta capacidad sirve para discriminar y asimilar diferentes formas musicales también para expresarse a través de ellos.
- Inteligencia interpersonal: a través de esta capacidad entendemos a los demás es usada en la relación con otras personas para comprender sus motivos deseos emociones y comportamientos, por ello, se estimula en el entorno familiar.
- Inteligencia intrapersonal: es la capacidad de formarse un modelo ajustado de sí mismo a través de esta capacidad se accede a sus propios sentimientos y emociones para guiar su propio comportamiento y conducta.

- Inteligencia naturalista: esta capacidad permite a las personas comprender las características del mundo natural y cómo esta se desarrolla esta capacidad se empieza a desarrollar desde bien pequeño a través de su interacción su observación y su exploración.

Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua

Centrándonos más en la adquisición de una segunda lengua, aparecen diferentes lingüistas con distintas teorías con grandes aportes a la educación y al aprendizaje.

Primeramente, Selinker (1972) la Teoría de la interlengua, se basa en que los conocimientos que tienen los aprendices de una segunda lengua están organizados basándose en sus propias reglas, siendo estas independientes de la lengua materna y de la lengua extranjera. A medida que el aprendiz vaya adquiriendo nuevos conocimientos sobre esta lengua, ira modificando las reglas, por lo que la interlengua está siempre en continua evolución.

Así mismo, Selinker (1972) también desarrollo el concepto de fosilización, que significa que la mayoría de los aprendices deja de aprender la lengua antes de alcanzar su máximo nivel debido a que todavía usa reglas de su interlengua que no pertenecen a la lengua meta.

Años después, Krashen (1985), que es un experto lingüista, desarrolló una teoría sobre el proceso de adquisición de un segundo idioma, basada en cinco hipótesis:

- La hipótesis de adquisición/aprendizaje: podemos aprender una lengua de dos maneras distintas, a través de la adquisición que se basa en un proceso automático en el subconsciente, o por medio de un aprendizaje de manera consciente a través de un conocimiento formal de la lengua.
- La hipótesis del monitor: se basa en que el aprendiz es capaz de autocorregirse a sí mismo cuando comete fallos, ello se debe a que ya tiene los conocimientos adquiridos previamente. Aunque solo podrá corregirse de aquellas reglas gramaticales que ya haya aprendido y de las cuales haya pasado un tiempo para interiorizarlas.
- La hipótesis del orden natural: se basa primordialmente en la adquisición, y quiere decir que hay un orden establecido en la adquisición de las estructuras gramaticales ya establecido debido a su dificultad y complejidad.
- La hipótesis de entrada (input): es el eje de toda la teoría de Krashen. La adquisición de una lengua ocurrirá si el aprendiz está expuesto a muestras de entrada (input) constantemente de un nivel superior al suyo.
- La hipótesis del filtro afectivo: para Krashen los factores afectivos son muy importantes debido a que un aprendiz obtendrá mejores resultados en su proceso de adquisición/aprendizaje con un mejor factor afectivo.

Posteriormente, se ha modificado la relación entre el aprendizaje de las lenguas extranjeras con

las estrategias que se utilizan para el aprendizaje de estas. Oxford (1990) define las estrategias de aprendizaje de una lengua como “acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar su progreso en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera”. “Las estrategias son herramientas necesarias para el proceso de las habilidades comunicativas”.

Siguiendo con Oxford (1990), puede haber diferentes tipos de estrategias, como pueden ser las directas que se centran en las habilidades lingüísticas y por tanto en la adquisición del lenguaje, y las estrategias indirectas que se centran en que el aprendiz este motivado y cómodo, favoreciendo su aprendizaje pero de manera indirecta.

La inteligencia emocional según D. Goleman

Finalmente, centrándonos en Goleman (1996) recientes estudios demuestran que tenemos dos tipos de inteligencias debido a que poseemos dos hemisferios, por un lado la inteligencia racional y por otro lado la inteligencia emocional. En el hemisferio derecho encontramos la inteligencia emocional mientras que en el izquierdo encontramos la inteligencia racional, siendo este hemisferio el predominante.

Sin embargo, aunque cada hemisferio sea específico para una inteligencia como es el izquierdo para la racional y el derecho para la emocional, se ha comprobado que para llevar a cabo una enseñanza correcta es necesario utilizar las dos partes del cerebro, por lo tanto, la inteligencia emocional va a estar en el aula también. Esto se debe a que si el maestro realiza sesiones en las que el alumno se siente motivado el maestro creará una experiencia en la que se habrá facilitado su aprendizaje y por lo tanto habrá un flujo positivo (Williams, 1986). Además, una educación completa nos lleva a tener un lenguaje evocador, es decir un lenguaje con significado que es creado a partir de unas experiencias vividas. Las experiencias vividas tienen una gran riqueza emocional siendo estas localizadas en el hemisferio derecho mientras que el lenguaje se encuentra en el izquierdo.

Principios y fundamentaciones teóricas del programa de bachillerato internacional

Historia del Programa De Bachillerato Internacional

Los fundadores del BI plantaron las semillas para una educación en la que los jóvenes estuvieran abiertos a ser internacionales, a pensar más allá del contexto de sus casas y a sentirse responsables por el mundo. A través de este desarrollo se les capacitaba para ser personas aptas en el XXI, de la globalización (Menéndez, 2014).

En 1968, un grupo de talentosos maestros creó el Bachillerato Internacional (BI), este fue fundado en Ginebra, Suiza, como una asociación sin ánimo de lucro.

Primeramente, se buscaba ofrecer un programa para estudiantes internacionales que se desplazaban y buscaban una preparación para la Universidad, aunque ha acabado siendo un programa para estudiantes de 3 a 19 años tanto en colegios públicos como privados en más de 147 países (Menéndez, 2014).

Su principal misión era:

The International Baccalaureate aims to develop inquiring, knowledgeable and caring young people who help to create a better and more peaceful world through intercultural understanding and respect. To this end, the organization works with schools, governments and international organizations to develop challenging programmes of international education and rigorous assessment. These programmes encourage students across the world to become active, compassionate and lifelong learners who understand that other people, with their differences, can also be right. (IB Founders, 2007, p. 1).

Este programa anima a los estudiantes a cruzar el mundo para convertirse en personas más activas, que aprendan de sus experiencias con otros. (Menéndez, 2014)

Las expectativas de este programa son de una comunidad global, donde se resalta la importancia de las interacciones culturales. (Menéndez, 2014)

Wells (2011) nos recuerda cuales son las características de un perfil BI, estos estudiantes son pensadores, comunicadores, abiertos de mente, cuidadosos, arriesgados, equilibrados, reflexivos, indagadores, curiosos e íntegros, principalmente.

En base a estas características el programa International Baccalaureate (IB) o Bachillerato Internacional (BI), se basa en ofrecer a los estudiantes, rigurosas y muchas oportunidades de experiencias académicas, a través de las cuales ellos pueden aprender, y no solo preparar a estudiantes para estudios superiores. Por ello, como afirma Ms Stassen (2007) se creó este programa, para dar cabida a los nuevos trabajos del siglo XXI.

El primer colegio en el que se llevó a cabo el programa IB fue en el sur de Saint Paul, Minnesota. Este colegio pertenecía a un distrito pobre, a su vez el colegio era público, lo que significa que era financiado al 100% por el estado. Primeramente, para poder establecer el programa IB, tuvieron que conocer bien a sus estudiantes, para centrar bien los objetivos y contenidos en ellos y así poder reformar la educación. Es por esto que escogieron una comunidad pequeña como esta, afirma Ms Stassen (2007) directora de este distrito.

El programa IB o IB programa diploma, no solo se centra en los colegios, sino que también se puede encontrar en institutos de enseñanza media y de enseñanza superior, por lo que los estudiantes pueden continuar sus estudios con este programa a lo largo de toda su etapa educativa. El proceso para conseguir un centro que trabaje eficientemente con el proyecto IB es largo y costoso económicamente hablando, pero al final consigue los mejores resultados como afirma

Kathleen Johnson (2007), directora del instituto de St. Paul.

El principal objetivo de la Organización IB es de acuerdo con J. R. Beard, (2007). “To prepare students to assume a meaningful role in today’s global society” (p. 2), director de esta. El programa IB trata de enseñar habilidades que de otra manera no serían aprendidas hasta la edad de 30 o 40 años, por ello promueve tareas de exposiciones orales o búsqueda de documentación, entre otras.

Posteriormente a la creación de este colegio, se crearon más colegios siguiendo su estructura, actualmente existen unos 1000 colegios con el programa IB alrededor del 100 países. Estos centros están repartidos como Escuela de Primaria (IB-PYO) para la edad de 3-12 años y Programa de los Años Intermedios (IB-MYP) para los 11 a 16 años. El programa original del IB conocido como Programa del Diploma (IB-DP) para 16 a 19 años. (IBO, 2003, online).

Además, se predijo que en el 2020 habría un total de 10000 colegios autorizados de Bachillerato Internacional en los cuales había 2 millones de estudiantes. (Tan y Bibby, 2011).

En la actualidad, más países implantan el sistema IB, debido a que se ha entrado en un proceso de globalización mundial. Por tanto, buscan para sus estudiantes este sistema de globalización también debido a diversos factores el marketing realizado por los colegios IB tiene un mayor reconocimiento que los demás colegios. Además el IB está reconocido para poder acceder a las universidades. (IB World, Abril 2001) y (Paris, 2003)

Por otro lado, esta cualificación aporta estatus a aquellos que la usan debido a que esta cualificación académica es reconocida por las Universidades líderes. El Programa del Bachillerato Internacional se desarrolló para aquellos estudiantes que se trasladaban desde otros países, pero actualmente es ofrecido en todo tipo de colegios. (Tan y Bibby, 2011).

Desde 2009, son llevadas a cabo unas pruebas llamadas ISA (International Schools’ Assessment) que sirven para controlar el nivel académico de los estudiantes en estos centros. (Tan y Bibby, 2011).

Estructura del Programa Diploma de Bachillerato Internacional

Espinosa (2014) afirma. “la Organización del Bachillerato Internacional encuentra su meta fundamental en formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural”(p. 226).

En base a este objetivo se desarrollan tres aspectos importantes para el IB. El primero, se basa en la finalidad pedagógica en la que el educando aprende a través de la búsqueda de los conocimientos y esto le genera un entusiasmo por seguir aprendiendo. El segundo, debe de establecer un alto grado de exigencia tanto para los maestros como para los educandos, para poder

alcanzar el objetivo pedagógico establecido. Por último, el tercer aspecto, trata sobre un aprendizaje a lo largo de la vida siendo tolerantes y respetuosos con otras culturas (Espinosa, 2014).

Currículo

El currículo IB se basa en ofrecer mucha variedad de asignaturas, todas ellas cuentan con componente teórico y práctico. Todos los planes del curriculum se mantienen vigentes durante cinco años. Pasados los cinco años este currículum pasa por una comisión de expertos que modifica el curriculum, esto implica que los profesores deben estar en continuo reciclaje y evolución. (Espinosa, 2014).

En cuanto a los contenidos de cada asignatura, estos se centran más en las habilidades y los manejos de técnicas que usan los expertos de estas disciplinas, que en la obtención de los contenidos. Por tanto, el objetivo prioritario de estas asignaturas es el proceso de enseñanza aprendizaje práctico que involucra al alumno de manera activa en un modelo muy exigente como es el BI. A su vez este curriculum tiene tres componentes esenciales:

- La Monografía: es la elaboración de un trabajo de investigación de una de las seis asignaturas que cursa el alumno o bien de otras. En este trabajo el alumno desarrollará habilidades de investigación, redacción, análisis y recogida de datos a la vez que aumentará su creatividad y su descubrimiento intelectual. De este modo el alumno a través de su propia experiencia se adentra en el área científica.
- Las Actividades (CAS, creatividad, acción y servicio): se trata de la realización de actividades fuera del horario lectivo para obtener mayores experiencias, estas pueden ser la realización de musicales, mesas de debate, entre otras.
- Teoría del Conocimiento: este elemento sirve de conexión entre las asignaturas, la Monografía y las actividades CAS. El alumno con ayuda del maestro pone en relación las asignaturas con las experiencias vividas y el trabajo de investigación. Otro propósito de esta teoría es hacer al alumno tomar conciencia acerca de las distintas disciplinas a través de interrogantes y problemas abiertos que el mismo tiene que resolver. (Espinosa, 2014).

Sistema de evaluación

En cada asignatura se evalúa una parte práctica y una parte teórica. La parte teórica es evaluada a través de exámenes externos realizados una vez al año, los cuales son iguales para todos los centros que se adhieren a este programa. Para la evaluación de dichos exámenes se establecen rigurosos controles que determinan la aptitud del método. Mientras que la parte práctica es evaluada por los docentes del centro durante todo el año, aunque estos también deban pasar exhaustivos controles para asegurar que este proceso también es correcto. A sí mismo, en esta parte, los alumnos son preparados para superar pruebas orales, realizar investigaciones, a la vez

que se preparan para las demás pruebas prácticas y las pruebas teóricas. (Espinosa, 2014).

Autores que apoyan y promueven el programa diploma IB, opiniones a favor

Con la aparición del Programa de Bachillerato Internacional a lo largo de los años han aparecido diversos pedagogos y grandes organizaciones educativas que han dado su apoyo a este programa. Esto se debe a que han visto que el mundo en el que vivíamos estaba sufriendo un cambio y que por tanto la educación también debía sufrir, y este programa se adapta a las características de la sociedad como veremos a continuación.

Debido a este cambio en la sociedad, Unicef (1996) en la Convención de los Derechos del Niño. El Progreso en las Naciones, estableció que uno de los desafíos que el Bachillerato Internacional puede enfrentar en el futuro cercano se relaciona con la creciente preocupación de perder las identidades nacionales en nombre de una ciudadanía mundial sin raíces. Podríamos estar frente a un mundo de población apátrida. El derecho a un nombre y una nacionalidad es uno de los derechos humanos más fundamentales.

Posteriormente, las características de este programa promovieron su gran expansión a lo largo del mundo como relata Hayden (2010), el desarrollo de programas que tienen reconocimiento internacional y que se ofrecieron en muchas escuelas diferentes de todo el mundo permitió a las personas con empleo internacionales y transitorios mudarse con su familia sin preocuparse por la interrupción de la educación de sus hijos, debido a los frecuentes movimientos entre sistemas educativos. Y no solo el desarrollo de los programas del IB ha sido influyente para aquellos que adoptan un estilo de vida globalmente móvil. Además, la creciente concienciación dentro de los sistemas educativos nacionales de la necesidad de preparar a los jóvenes ciudadanos para un futuro en el que las vidas de quienes permanecen dentro de las fronteras nacionales se verá influida por factores que van más allá de estas fronteras. Por ello, se debe en cierta medida a las ideas surgidas a través del IB, como la demanda dentro de las escuelas nacionales ha aumentado no solo por sistemas educativos más internacionalizados sino también por los propios programas del IB (Hayden en Hill, 2010).

Por otro lado, este programa, ofrece un currículo para ciudadanos globales que supone un entendimiento común de los conceptos que subyacen a la terminología. En el IB, la palabra internacional se ha utilizado desde 1968 para describir los objetivos de los programas de educación que produce el IB, y connota más que entre naciones. Otras palabras (cosmopolita, pluralista, global, mundial, universal) agregan matices y pueden servir igual o mejor en el contexto del currículo (Davy, 2011).

Pero como así enfatiza un profesor especializado en el programa diploma Ib de Canadá, es necesario recordar la importancia de fundamentar la educación global dentro de lo personal, y de acuerdo con Merryfield et al (2012). "Estar conscientes de nosotros mismos y de las identidades

(no solo ser absorbido por el abismo de ser global) es lo ideal. Cultivar el deseo y el interés en el otro es importante, creo, como un prerrequisito para la vida global, ¡además de recordar quiénes somos! (p. 30).

Más recientemente, el IB ha introducido el término compromiso global, que implica una postura más activa. El compromiso global representa un compromiso para abordar los mayores desafíos de la humanidad en el aula y más allá. Se alienta a los estudiantes y profesores del IB a explorar temas globales y locales, incluidos aspectos del entorno, desarrollo, conflictos, derechos y cooperación y gobiernos apropiados para el desarrollo. Las personas comprometidas a nivel mundial consideran de manera crítica el poder y el privilegio, y reconocen que mantienen la tierra y sus recursos en confianza para las generaciones futuras (IBO, 2013).

Para finalizar, Hahn (2014) realiza un breve resumen del progreso que ha experimentado el programa IB a través del tiempo, en base a las palabras con el que hoy lo conocemos. Las palabras son convenientes, pero en realidad, reducen la realidad. Mientras que por un lado existen las relaciones internacionales, las organizaciones internacionales; por otro lado, uno tiene dificultades para ver lo que podría ser una educación internacional. Mientras tanto, el término ha recibido un gran favor durante décadas. Se han fundado escuelas 'internacionales' a lo largo del desarrollo de las comunidades. Algunos deben su nombre a la naturaleza de sus cuerpos estudiantiles, otros a las diversas secciones que ofrecen. Pero un cierto número de ellos ha tenido realmente el objetivo de instituir la capacitación con el objetivo de ir más allá de las particularidades nacionales. Por lo tanto, sería más justo hablar de una educación "transnacional". (A. Hahn, 2014)

METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA

Para la realización de este trabajo, “Propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua extranjera, español, a través del Programa Internacional Baccalaureate (IB) en un colegio de inmersión en Minnesota (USA)”, primeramente se ha basado en la observación de un aula y de la metodología que en este se utilizaba. Una vez que se había observado el aula y la metodología que en él se utilizaba, el programa diploma IB, se pasó a llevar a cabo una breve investigación sobre los principales puntos de esta metodología e indagar en que se basaba esta. Posteriormente, una vez que se supo en que se apoyaba esta metodología, se propusieron unos objetivos que se querían lograr a lo largo de este trabajo, puesto que se consideró que era una metodología muy interesante e innovadora. Después, cuando se tenían detallados los objetivos del trabajo, se elaboró una propuesta didáctica basada en el programa diploma IB.

Esta propuesta estaba fundamentada en la observación del aula y su funcionamiento así como en la indagación de los puntos principales de esta metodología. Para la elaboración de la propuesta didáctica se estructuró en tres fases:

- **Contextualización:** primeramente se describieron las características del colegio y el entorno en el que este se encontraba.
- **Justificación y objetivos:** una vez que la propuesta didáctica había sido contextualizada se llevaba a cabo una justificación de porqué se había elegido para realizarla en ese periodo de tiempo y qué objetivos se querían conseguir a través de esa propuesta didáctica.
- **Sesiones:** posteriormente se dividía la propuesta didáctica en tres fases, debido que cada fase tenía una temática distinta dentro de la propuesta didáctica. Cada temática contaba con un objetivo común en todas las sesiones y se llevaban a cabo entre cinco y siete sesiones en cada fase.

Una vez que se tuvo completada la propuesta didáctica, esta se llevó a cabo y se observó y analizo, evaluando cuales eran los aspectos a mejorar y cambiar, y cuáles eran los puntos que habían alcanzado los objetivos propuestos.

Una vez que la propuesta había sido realizada, se indago más acerca del programa diploma IB, para ello se buscó información en diferentes artículos y libros, siendo mayoritariamente su búsqueda en la red, debido a que en las bibliotecas españolas aún no hay material de ello. Posteriormente, se analizaron los resultados obtenidos durante la puesta en marcha de la propuesta didáctica. Cuando los resultados estuvieron analizados se propusieron mejoras que serán llevadas a cabo en futuros usos de la propuesta didáctica.

Finalmente, se ha realizado una conclusión general sobre todo el trabajo, relacionando a modo resumen la justificación y la importancia del mismo, y la recopilación de la bibliografía consultada.

PROPUESTA DIDÁCTICA

CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta didáctica que se va a detallar a continuación será llevada a cabo en un colegio concertado en Minnesota. Este centro se encuentra junto a la ciudad de Minneapolis, por lo que muchas de las familias tienen relación con esta ciudad, trabajando o incluso viviendo en ella. Este colegio tiene un programa de inmersión en lengua española, esto quiere decir que en los primeros cursos todas las asignaturas son impartidas en español, mientras que en los cursos superiores se comienza a introducir de manera gradual lengua inglesa.

Debido a este programa de inmersión en lengua española, es requisito indispensable para trabajar en este centro tener una gran destreza en la lengua española, por lo que todos los especialistas y docentes son hispanohablantes. Además, este colegio, cuenta con el apoyo de ocho auxiliares de conversación en su mayoría de origen español, que principalmente están asignados en las clases de niveles inferiores, ayudando a los maestros con la enseñanza de este idioma.

Esta propuesta se llevará a cabo en una clase de primer grado, en esta clase hay veinticinco niños, de los cuales diez eran niñas y quince eran niños, con edades comprendidas entre los cinco y los ocho años siendo la mayoría de los niños de seis años. Esto se debe a que hay niños que empiezan un año antes el colegio de la edad establecida, y otros lo comienzan un año después. Por tanto, el rango de edad, en esta clase es de tres años de diferencia, siendo el desarrollo de estos también diferente. Por otro lado, los niños que en esta clase se encuentran, pertenecen a diferentes ámbitos familiares, siendo algunos niños hijos de familias hispanohablantes, lo que facilita el seguimiento de la clase. Por el contrario, en otras familias ambos miembros son de origen angloparlante, por lo que el input que el niño recibe en casa hace de su adaptación al aula una tarea más ardua. Debido a que esta propuesta didáctica requiere de una buena destreza lingüística con la lengua española, se desarrollará al comenzar el tercer trimestre. De esta manera, el alumnado adquirirá a lo largo de los dos previos trimestres una mayor soltura en la comunicación a través de la lengua española.

Además, este colegio trabaja con el Programa de Bachillerato Internacional, por lo que la metodología que se aplicará para la realización de este proyecto será la del Bachillerato Internacional. Esta metodología se basa en formar personas con mentalidad internacional preparadas para un mundo globalizado además de comprender y entender su propio entorno. A sí mismo, la siguiente propuesta didáctica estará basada en las experiencias de los propios estudiantes un aspecto muy importante en esta metodología. Debido a que a través de las experiencias de los niños podemos obtener unos mayores resultados en el aprendizaje de estos. Finalmente, a través de estas experiencias crearemos un ambiente de trabajo en el cual los niños se encontrarán cómodos para realizar diferentes intervenciones sobre el tema trabajado basándolos en sus propias experiencias, lo que les ayudará en la adquisición de la lengua española. A continuación se muestra un cuadro en el que se resumen las características del alumnado, la clase y de la propuesta que se llevará a cabo.

Tabla 1

Esquema resumen de la propuesta didáctica

CURSO:	PRIMER GRADO
RATIO y EDADES:	25 ALUMNOS. (10 NIÑAS Y 15 NIÑOS) EDADES COMPRENDIDAS ENTRE LOS CINCO Y LOS OCHO AÑOS

ASIGNATURA:	UNIDAD DE INDAGACIÓN BACHILLERATO INTERNACIONAL
LENGUA INSTRUMENTAL:	ESPAÑOL
TRIMESTRE:	PRIMERO
UNIDAD/PROYECTO:	LADRILLO A LADRILLO
DURACIÓN:	TRES SEMANAS Y TRES SESIONES
SESIONES:	18 SESIONES DE 1 HORA

Este proyecto denominado “Ladrillo a Ladrillo”, tendrá una duración de tres semanas y media, ocupando un total de dieciocho sesiones, siendo todas las sesiones de la misma duración, una hora de tiempo. Como se detalla a continuación en el horario de la clase, se puede observar con el título Proyecto BI, cuando las sesiones del proyecto “Ladrillo a Ladrillo” tenían lugar en la jornada del alumnado.

Tabla 2

Horario en el que se elaboraba el proyecto

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:00 a 9:15	Lectura	Plastilina	Legos	Dibujo	Lectura
9:15 a 10:00	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea	Asamblea
10:00 a 11:05	Estudios sociales y lenguaje				
11:15 a 11:33	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
11:35 a 12:00	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
12:00 a 13:00	Proyecto BI				

13:00 13:40	a	Música	Educación Física	Educación Física/ Arte	Música	Educación Física
13:45 14:00	a	Snack	Snack	Snack	Snack	Snack
14:00 15:00	a	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas / Biblioteca	Matemáticas	Matemáticas

Para la división del proyecto en las siguientes fases se tendrán en cuenta tanto las siguientes líneas de indagación como la idea central del proyecto, estas son:

- ❖ Idea central: la tierra ofrece materiales que ayuda a las necesidades de los seres humanos
- ❖ Líneas de indagación:
 - Materiales terrestres
 - Cómo utilizamos los materiales terrestres
 - El proceso de ingeniería

Por tanto cada una de las líneas de indagación se trabajarán en cada una de las fases del proyecto, siendo la idea central el objetivo a lograr en todas ellas.

Así mismo, estas dieciocho sesiones estarán divididas en tres fases, debido a que cada fase del proyecto se centrará en trabajar unos aspectos necesarios para conseguir alcanzar los objetivos de la siguiente fase, como se detalla en el siguiente cuadro:

Tabla 3

Organización de sesiones en fases

SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5
SESIÓN 6	SESIÓN 7	SESIÓN 8	SESIÓN 9	SESIÓN 10
SESIÓN 11	SESIÓN 12	SESIÓN 13	SESIÓN 14	SESIÓN 15

SESIÓN 16	SESIÓN 17	SESIÓN 18	
-----------	-----------	-----------	--

- ❑ La primera fase corresponde al color púrpura, está compuesta de siete sesiones y se centra en la investigación de los materiales.
- ❑ La segunda fase está señalada en color amarillo, y corresponde al estudio del uso de los materiales en la construcción de las casas.
- ❑ Por último, la tercera fase, está señalada con el color verde, y corresponder a la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, a cómo construir su propia casa.

FASE 1: INVESTIGACIÓN DE MATERIALES

A continuación se va a explicar cómo se llevará a cabo la primera fase del Proyecto “Ladrillo a Ladrillo”, la cual se centrará en la primera línea de indagación: Materiales terrestres. Por lo que los objetivos que la maestra planteará están centrados en esta primera frase y son:

- Investigar qué son los materiales terrestres.
- Analizar las propiedades de los materiales terrestres.
- Clasificar los materiales terrestres en cuanto a sus propiedades y características.
- Conocer el origen de los materiales terrestres (ciclo de las rocas)

SESIÓN 1: ¿Qué tenemos aquí?

OBJETIVO:

Identificar qué es un material terrestre.

INTRODUCCIÓN:

Reconocimiento de objetos en la bolsa

ACTIVIDAD:

Coloquio en conjunto con la maestra a través del reconocimiento de las muestras.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

RECURSOS:

- ❖ Pizarra
- ❖ Cuarzo
- ❖ Hierro

❖ Plata

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Durante la asamblea, se pasará una bolsa que contiene dos rocas (pizarra y cuarzo) y dos minerales (hierro y plata) los niños con los ojos cerrados y haciendo uso exclusivo del tacto, al finalizar la ronda de la asamblea deben decir qué creen ellos que contenía la bolsa.

Posteriormente, la maestra establecerá un diálogo con los alumnos en el que se realizarán preguntas y respuestas por parte de los alumnos que serán anotadas en la pizarra por la profesora.

Estas son:

- ★ ¿Qué es un mineral?
- ★ ¿Qué es una roca?
- ★ ¿Qué son los materiales terrestres?
- ★ ¿Qué os gustaría aprender sobre los materiales terrestres/rocas/minerales?
- ★ ¿Qué sabéis ya sobre los materiales terrestres/rocas/minerales?
- ★ ¿Habéis visto alguno?

SESIÓN 2: Investiguemos qué es este material...¡Una roca!

OBJETIVO:

Clasificar las muestras en rocas, minerales y otros tipos de materiales terrestres.

INTRODUCCIÓN:

La maestra mostrará muestra algunos materiales terrestres para enseñar a los niños como observarles todos juntos.

ACTIVIDAD:

Observar las muestras de materiales terrestres y clasificarlos según su pertenencia a rocas, minerales u otro tipo de material terrestre.

Al finalizar se leerá un cuento con las características de las rocas y minerales.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Parejas

RECURSOS:

- ❖ Cuento
- ❖ Tabla registro

- ❖ Granito
- ❖ Cuarzo
- ❖ Madera
- ❖ Hierro
- ❖ Pizarra
- ❖ Arenisca
- ❖ Basalto
- ❖ Plata
- ❖ Plata
- ❖ Arcilla
- ❖ Paja

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: En este día la maestra enseñará algunas muestras de materiales terrestres (granito, cuarzo, madera, hierro) durante la asamblea y todos los niños podrán comentar qué características ven ellos, como si brillan, son duros, si son frágiles, entre otras. Posteriormente en parejas se dirigirán a sus mesas y observando estas muestras las clasificarán en tres grupos en los que ellos consideran que son minerales, rocas u otros tipos de materiales terrestres. Para ello, usarán diferentes herramientas como coladores, lupas y pinzas, con las que pudieron observar la fragilidad, dureza o el brillo de estas muestras, posteriormente rellenarán la ficha detallada a continuación en base a sus conclusiones.

Tabla 4

Tabla registro

	Roca	Mineral	Otro material terrestre
Pizarra			
Arenisca			
Basalto			

Plata			
Arcilla			
Paja			
↓			

Una vez que los estudiantes hayan terminado de realizar la clasificación de los materiales terrestres, la maestra les leerá un cuento sobre rocas y materiales (anexo 1), en donde los niños podrán encontrar las primeras características de las rocas y de los minerales.

SESIÓN 3: ¡Cómo brilla este mineral!

OBJETIVO:

Identificar las características específicas de los minerales

INTRODUCCIÓN:

Repaso de las muestras trabajadas en el día anterior en gran grupo.

ACTIVIDAD:

Reconocer las características de los minerales a través de la observación de estos por parejas.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Parejas

RECURSOS:

- ❖ Oro
- ❖ Hierro
- ❖ Plata
- ❖ Diamante
- ❖ Cristal
- ❖ Tabla registro

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Durante esta actividad, la maestra preguntará a los niños por qué consideran que ese material terrestre era una roca y no un mineral, y viceversa. Al finalizar

todas las muestras los alumnos (en gran grupo) tendrán divididas todas las muestras en rocas, minerales y otros materiales terrestres.

A continuación la maestra dividirá a los alumnos por parejas para que estos investiguen y analicen las muestras de los minerales (oro, hierro, plata, diamante) que tienen en sus mesas. Cada pareja deberá observar sus características y anotar en una tabla de registro para compartir su información con a sus compañeros.

Tabla 5

Tabla registro

	Nombre	Rugosa	Brillante	Se rompe
Muestra 1	oro	no	si	no
Muestra 2				
Muestra 3				

SESIÓN 4: ¿lisa? o ¿rugosa? ¿Cómo es esta roca?

OBJETIVO:

Reconocer las características específicas de las rocas.

INTRODUCCIÓN:

Lectura de un cuento sobre minerales para repasar las características propias de estos en conjunto con la exposición de sus propias conclusiones.

ACTIVIDAD:

Observación de las muestras de rocas e identificación de sus características

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Parejas

RECURSOS:

- ❖ Cuento
- ❖ Granito

- ❖ Basalto
- ❖ Arenisca
- ❖ Pizarra
- ❖ Mármol
- ❖ Arcilla
- ❖ Hoja de registro

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: La maestra mostrará a la vez que lee un cuento sobre minerales (anexo 2), donde se relatan algunas de las características que los minerales poseen. Al terminar este, los niños, expondrán sus investigaciones sobre los minerales que habrán llevado a cabo por parejas en la sesión anterior.

A continuación, la maestra dividirá la clase en parejas, para que de esta manera los niños investiguen y descubran las características específicas de cada roca (granito, basalto, arenisca, pizarra, mármol), al igual que habrán hecho con los minerales, y las anotarán en su hoja de registro. Cada pareja contará con unas muestras diferentes de rocas, que deberá explicar a sus compañeros en la siguiente sesión.

Tabla 6

Hoja de registro

	Nombre	Rugosa/lisa	color	¿Se rompe?
Muestra 1	granito	rugosa	blanco, negro y gris	No
Muestra 2				
Muestra 3				

SESIÓN 5: ¿De dónde vienen las rocas!

OBJETIVO:

Conocer cómo se forman las rocas a través del ciclo de las rocas.

INTRODUCCIÓN:

Repaso sobre la exploración de las rocas observadas en la sesión anterior y exposición de las

conclusiones obtenidas en esta.

ACTIVIDAD:

1º Visualización del video, para introducir el ciclo de las rocas.

2º Asamblea y explicación del ciclo de las rocas.

3º Escritura de la reflexión del ciclo de las rocas en el video.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Individual

RECURSOS:

- ❖ Video sobre el ciclo de las rocas: <https://youtu.be/jfxgvebRZkU>
- ❖ Booklet

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Al comenzar la clase, todos los niños se sentarán en la zona de la asamblea, realizarán un repaso sobre las rocas con la ayuda de la maestra y expondrán por parejas sus conclusiones sobre la investigación que realizarán sobre las rocas, mostrando así a sus compañeros sus resultados obtenidos.

Posteriormente, se proyectará un video (anexo 3) en el cual se explicará cómo se forman las rocas (el ciclo de las rocas) al finalizar, la maestra hará hincapié en las principales ideas abordadas por el video, así como repasará el ciclo de las rocas realizando dibujos en la pizarra si esto fuera preciso. Para constatar si los alumnos han adquirido este nuevo contenido, la maestra realizará una serie de preguntas como:

- ★ ¿Qué es una roca sedimentaria?
- ★ ¿Cómo se forman las rocas sedimentarias?
- ★ ¿Qué es una roca ígnea?
- ★ ¿Cómo se forman las rocas ígneas?
- ★ ¿Qué es una roca metamórfica?
- ★ ¿Cómo se forman las rocas metamórficas?
- ★ ¿Qué rocas se forman con la lava de los volcanes?

Una vez que se haya terminado la ronda de preguntas, los niños volverán a sus mesas donde todos juntos completarán un cuadernillo (booklet) sobre el ciclo de las rocas, primeramente lo leerán todos juntos y completarán las palabras que en él faltan.

Cuando terminen de completar el cuadernillo, la maestra propondrá a cada pareja cinco minutos para que puedan volver a observar sus rocas nuevamente con los nuevos contenidos adquiridos.

SESIÓN 6: ¿Los volcanes forman rocas?

OBJETIVO:

Identificar la importancia de los volcanes en la formación de las rocas.

INTRODUCCIÓN:

La maestra junto con los alumnos a través de unas preguntas repasará lo aprendido en la sesión anterior, es decir la importancia del ciclo de las rocas.

ACTIVIDAD:

1º Video sobre los volcanes

2º Demostración erupción de un volcán en clase.

3º Reflexión en el diario y dibujo sobre la importancia de los volcanes en la formación de las rocas.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Individual

RECURSOS:

- ❖ Video sobre la formación de las montañas : <http://asp.tumblebooks.com/book.aspx?id=4578>
- ❖ Maqueta volcán
- ❖ Vinagre
- ❖ Bicarbonato
- ❖ Sedimentos
- ❖ Diario

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: En este día, primeramente los niños con ayuda de la maestra repasarán lo aprendido en la sesión anterior, es decir, el ciclo de las rocas, y cómo se forman. Para ello la maestra les guiará a través de preguntas como:

- ★ ¿Qué es una roca metamórfica?
- ★ ¿Qué función tienen los sedimentos en la formación de las rocas?
- ★ ¿Cómo se forman las rocas ígneas?

- ★ ¿Qué función tiene la lava en la formación de las rocas ígneas?
- ★ ¿Qué función tiene la presión en la formación de las rocas?
- ★ ¿Qué es una roca metamórfica?

Una vez que hayan repasado el ciclo de las rocas, la maestra introducirá el nuevo tema del día, la formación de los volcanes y de las montañas, debido a que esto tiene su acción en la formación de las rocas. Primero les preguntará cómo creen ellos que se forman los volcanes y las rocas, para posteriormente mostrarles un video (anexo 4) de cómo es realmente.

Para finalizar, la maestra con ayuda de los niños, realizará una demostración sobre la erupción de un volcán. Esta demostración consiste en hacer la simulación de la erupción de un volcán, para ello la maestra simulará una maqueta de un volcán, e introducirá bicarbonato y vinagre, lo que produce una erupción que transportará los sedimentos del interior de la maqueta del volcán a diversas distancias del volcán, mostrando así al alumnado cómo se produce el ciclo de las rocas y los distintos tipos de rocas. Debido a que los niños podrán ver cómo en la erupción de un volcán los trozos de lava pueden llegar a recorrer grandes distancias logrando así diferentes tipos de rocas.

Por último, todos los niños, con la ayuda de la maestra, realizarán una reflexión sobre la importancia de los volcanes en la formación de las rocas y su ciclo, y realizarán un dibujo sobre este proceso. Para ello, primeramente comentarán la importancia de estos y a continuación en su diario escribirán dos/tres frases máximo sobre ello con la ayuda de la maestra. Además de un dibujo simple para ayudar a interiorizar ese contenido.

SESIÓN 7: ¿Dónde coloco mi tarjeta?

OBJETIVO:

Interiorizar los contenidos abordados durante las sesiones previas.

INTRODUCCIÓN:

Repaso de los contenidos abordados durante las sesiones previas en la asamblea.

ACTIVIDAD:

Realizar el mural sobre los diferentes tipos de rocas y minerales.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

RECURSOS:

- ❖ Tarjetas

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Para comenzar esta sesión, los niños junto con la maestra,

realizarán un repaso de todos los contenidos abordados hasta el momento, es decir:

- Los diferentes tipos de materiales terrestres que hay.
- Las características de los minerales
- Las características de las rocas
- El ciclo de las rocas
- La formación de las montañas y los volcanes y su importancia en la formación de las rocas.

Una vez que se haya realizado este repaso general, la maestra repartirá a cada alumno una tarjeta con la foto de una roca o un mineral. En esta tarjeta se incluye el nombre de esta roca o este mineral y la foto de este. Además, se ha añadido su principal característica, como puede ser la dureza, el brillo o su fragilidad.



MÁRMOL

Su principal propiedad es su gran dureza

Figura 1: 123RF

Una vez que todos los alumnos tengan su tarjeta la maestra en conjunto con los alumnos procederá a realizar un mural con las tarjetas que estos tienen. Para ello, colocarán el título de rocas ígneas, y preguntará ¿Quién tiene una roca ígnea? aquellos alumnos que creen poseer una roca ígnea, leerán el nombre de esta, y su propiedad, además de mostrar la foto. A continuación se acercarán al mural donde lo pegarán debajo del título de rocas ígneas. Esto sucederá con todas las fotos o tarjetas, completando así el mural con los títulos de rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas además de también minerales. Aquellos alumnos que no conozcan la procedencia de sus rocas, serán ayudados por sus compañeros.

FASE 2: CÓMO USAMOS LOS MATERIALES TERRESTRES

Fase 2 de la propuesta didáctica corresponde con la línea de indagación: cómo utilizamos los materiales terrestres. Por lo que en esta fase, los alumnos van a descubrir a través de la investigación qué utilidades se dan a los materiales terrestres que han ido investigando en la primera fase de la propuesta. En base a ello, los objetivos que la maestra propone son:

- Investigar la utilidad de los materiales terrestres.
- Reconocer el uso de los materiales terrestres en su vida cotidiana.
- Conocer las aplicaciones de los materiales terrestres para la elaboración de otros elementos secundarios.

SESIÓN 8: Reconocemos los materiales terrestres en la vida diaria

OBJETIVO:

Identificar los materiales terrestres en la vida cotidiana.

INTRODUCCIÓN:

Reflexión sobre dónde podemos encontrar los materiales terrestres durante la primera parte de la asamblea.

ACTIVIDAD:

Asamblea

Reflexión en el diario

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Individual

RECURSOS:

- ❖ Pizarra
- ❖ Diario

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: La maestra dará comienzo a la sesión con una asamblea, en la que realizará una serie de preguntas para que los niños reflexionen. La pregunta será: ahora que hemos aprendido sobre el ciclo de las rocas, qué tipos tenemos y sus propiedades, y también sobre los minerales, alguien podría decirme ¿dónde podremos encontrar estos elementos terrestres en nuestra vida cotidiana? Cuando los niños empiecen a enumerar dónde encuentran ellos estos materiales terrestres, la maestra anotará sus ideas a modo de lluvia de ideas en la pizarra, para de esta manera reforzar sus contenidos.

A continuación la maestra derivará el tema hacia la siguiente pregunta: ¿para qué creéis que son usados estos materiales en estos sitios? Y ¿Qué función tienen estos materiales? los niños responderán a la pregunta como en la anterior cuestión, mientras que la maestra conduce la asamblea, la maestra anotará las ideas de los estudiantes en la pizarra.

Al finalizar la sesión de asamblea, los niños recogerán en su diario una reflexión sobre dónde pueden encontrar los materiales terrestres en su vida cotidiana y por qué estos tienen una función

importante en ella.

SESIÓN 9: ¿está igual en la naturaleza?

OBJETIVO:

Reconocer cómo los materiales terrestres se representan en la vida cotidiana.

INTRODUCCIÓN:

Asamblea, en la que los estudiantes deberán explorar los materiales terrestres que han sido modificados previamente para su uso en nuestras vidas.

ACTIVIDAD:

Exploración exhaustiva de los materiales y completado de la hoja de registro en base a sus investigaciones.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Por parejas

RECURSOS:

- ❖ Cristal
- ❖ Ladrillo
- ❖ Cerámica
- ❖ Madera tallada
- ❖ Hierro forjado
- ❖ Mármol pulido
- ❖ Pizarra cortada con forma
- ❖ Teja
- ❖ Plástico (bolsa)
- ❖ Piedra

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Primeramente la maestra mostrará una pieza de mármol pulido, y preguntará a los alumnos si ellos consideran que ese mármol se encuentra igual en la naturaleza. Posteriormente, mostrará una piedra, y les realizará la misma pregunta, los alumnos deberán, responder si estos materiales han sido modificados por el hombre o se pueden encontrar así en la naturaleza. Una vez que hayan organizado los materiales en base a si estos han sido o no modificados por el ser humano, y posteriormente con la ayuda de la maestra les hayan dado su correspondiente nombre, realizarán la siguiente fase de la actividad.

Por parejas explorarán los materiales de manera más detenida, observando sus características, y cómo sus propiedades han cambiado al sufrir modificaciones por la acción del ser humano. Además de explorar estos materiales, intentarán por parejas descubrir dónde pueden encontrar estos materiales terrestres modificados en la vida cotidiana, de manera que se vayan familiarizando con ellos.

SESIÓN 10: ¡Conocemos las casas del mundo!

OBJETIVO:

Conocer los distintos tipos de casas alrededor del mundo.

INTRODUCCIÓN:

Cuento: “Las casas del mundo” de Stephanie Ledu, editorial Molino. (anexo 5)

ACTIVIDAD:

Unir las casas con las imágenes.

Coloquio

Reflexión en el diario.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Individual

RECURSOS:

- ❖ Cuento “Las casas del mundo”
- ❖ Tarjetas
- ❖ Diario

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: La maestra procederá a la lectura del cuento “Las casas del mundo”, mientras ésta va leyendo el cuento, mostrará a los alumnos las imágenes de las casas, para que estos puedan observar las características específicas de las mismas. Una vez que la maestra finalice la lectura del cuento, la maestra pondrá en la pizarra unas tarjetas en las que se mostrarán de manera individual cada casa con su correspondiente nombre debajo, para ayudar a los niños a recordar las distintas casas que se habían trabajado en el cuento. Primeramente, todos juntos unirán los nombres de las casas junto con las imágenes correspondientes. Una vez que estén unidas, la maestra procederá a realizar el coloquio, debido a que contarán con la ayuda de estas imágenes para sus argumentos, en el que se preguntará lo siguiente:

- ★ ¿Qué materiales terrestres os han llamado más la atención? ¿Por qué?

- ★ ¿Qué casa os ha gustado más? ¿Por qué?
- ★ ¿Qué materiales conocéis ya? ¿Dónde los habíais visto?
- ★ ¿De qué material os gustaría aprender más?

Una vez que terminan el coloquio, respondiendo a todas las preguntas planteadas y a las que puedan surgir, la maestra pedirá a los alumnos que escriban en su diario qué casa les gusta más y una frase que explique el porqué. Además deberán realizar un dibujo de esa casa, para ello se podrán basar en el dibujo que vieron en el cuento o en las imágenes que la maestra ha expuesto en la pizarra.

SESIÓN 11: ¿Por qué estas casas son distintas?

OBJETIVO:

Investigar sobre las distintas funciones de los materiales en las distintas casas.

INTRODUCCIÓN:

Repaso de las casas del mundo previamente vistas el día anterior.

ACTIVIDAD:

Analizar las distintas casas a través de las imágenes, observando sus materiales para ver la función de éstos y su adaptación al entorno.

AGRUPAMIENTO:

Gran grupo

Grupos de cinco

Gran grupo

RECURSOS:

- ❖ Imágenes de casas
- ❖ Booklet

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Primeramente la maestra con ayuda de los alumnos repasará el nombre de las casas que los alumnos aprendieron el día anterior a través del cuento “Las casas del mundo”, mientras muestra su imagen. Una vez que hayan repasado todas las casas, la maestra, cogerá una casa al azar, y les preguntará a los alumnos qué materiales pueden ver ellos en la casa, los alumnos levantarán la mano para contestar y la maestra anotará sus respuestas en la pizarra. Además la maestra, les preguntará por qué creen ellos que estas personas han escogido estos materiales y no otros, si eso se debe al entorno, cuando los alumnos den su respuesta, la maestra la anotará también en la pizarra. La maestra repetirá este proceso con la imagen de otra

casa, para asegurarse que los alumnos entienden el proceso que deben seguir para analizar las casas, sus materiales y su entorno.

A continuación, la maestra dividirá a los alumnos en cinco grupos de cinco personas cada grupo, y repartirá en cada grupo dos imágenes de casas y un booklet que deberán completar con información de las casas. En total solo habrá cinco casas que analizar, por lo que cada grupo compartirá la casa con otro grupo, aunque cada grupo cuente con sus propias imágenes. Una vez que cada grupo posea sus imágenes de sus casas, deberá trabajar éstas como se ha hecho previamente con la maestra. Es decir, observarán los materiales terrestres que la componen, y los anotarán en el booklet que la maestra les habrá proporcionado previamente. Así mismo, todo el grupo en conjunto, intentarán razonar por qué esas personas utilizaron estos materiales y no otros materiales terrestres para la construcción de esas casas.

Cuando todos los grupos hayan terminado de investigar sobre sus casas y completado sus booklets, compartirán su información con el resto de sus compañeros, de esta manera todos podrán aportar nuevas ideas a las observaciones de sus compañeros y así ampliar su información sobre las casas.

SESIÓN 12: Analizamos nuestros materiales

OBJETIVO:

Conocer las características y propiedades de sus materiales específicos.

INTRODUCCIÓN:

La maestra pedirá a los alumnos que organicen en sus correspondientes mesas de trabajo los materiales como cartón, cinta, pajitas, lana, entre otros, en sus correspondientes mesas de trabajo, para poder realizar la siguiente actividad que será explicada a continuación.

ACTIVIDAD:

Análisis de los materiales traídos de casa para la posterior construcción de la casa.

AGRUPAMIENTO:

Pequeño grupo

Gran grupo

RECURSOS:

- ❖ Sus propios materiales traídos de casa
- ❖ Diario

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Una vez que los alumnos tengan todos sus materiales colocados en sus mesas de trabajo, la maestra explicará en qué consistirá la actividad que deberán realizar en grupos de trabajo. Todo el grupo de trabajo junto, deberá observar y analizar todos los

materiales que hay en su mesa independientemente de que sean suyos o no, y de que les vayan a poner en sus casas o no. En el análisis de estos materiales deberán observar qué propiedades tienen estos materiales, y qué utilidad le podrían dar ellos en sus casas, si sería bueno para sujeción, para base, etc. Con cada material que analicen, deberán escribir su nombre en el diario y la utilidad que le darían, y la parte de la casa en la que lo pondrían si es posible, pared, techo, suelo,... De esta manera estarán pensando como ingenieros y analizando todos los materiales, y debido a que esto lo realizan en grupo, se ayudan los unos a los otros.

Al finalizar todos los materiales, la maestra pedirá a cada mesa que exponga dos de los materiales que han utilizado: el que ellos consideran más peculiar y el que ellos consideran más práctico. Para de esta manera compartir las ideas con el resto de sus compañeros.

FASE 3: ¡CONSTRUIMOS NUESTRAS CASAS!

Fase 3 de la propuesta didáctica corresponde con la línea de indagación: El proceso de ingeniería. Por lo que durante esta fase, los estudiantes van a poner en práctica todos los conocimientos aprendidos durante las anteriores fases, para culminar en esta fase construyendo su propia casa. En base a esta línea de indagación los objetivos propuestos para esta fase son:

- Diseñar su propia casa.
- Edificar su propia casa.
- Reflexionar sobre el proceso de construcción.

SESIÓN 13: ¡Soy arquitecto!

OBJETIVO:

Diseñar sus propias casas.

INTRODUCCIÓN:

La maestra mostrará fotos sobre las casas del mundo.

ACTIVIDAD:

La maestra pedirá a los alumnos que diseñen sus propias casas.

AGRUPAMIENTO:

Individual

RECURSOS:

- ❖ Fotos de casas
- ❖ Booklet
- ❖ Sus materiales (traídos de casa)

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: La maestra primeramente mostrará a los alumnos

distintas fotos de casas que hay alrededor del mundo. Esto se debe a que en los últimos días han estado más centrados en conocer los distintos materiales que componen las casas más que en los tipos de casas que había alrededor del mundo. Por esta razón, la maestra mostrará distintas fotos para recordar a los niños los distintos tipos de casas. Cuando la maestra esté mostrando las fotos, preguntará a los niños si recuerdan en qué sitio se encontraban estas casas y de qué materiales están hechas estas casas para recordar los contenidos de la fase previa. Una vez que el repaso este hecho, la maestra pedirá a los niños que cojan su Booklet y que comiencen a diseñar sus propias casas. Para ello deberán tener en cuenta los materiales de los que disponen para la edificación de sus casas, debido a que cada niño a lo largo de la anterior fase ha ido trayendo materiales a la clase para la construcción de su casa, por lo que deberán ser fieles a los recursos que tienen.

SESIÓN 14 y 15: Construcción de las casas

OBJETIVO:

Construir su propia casa usando los materiales traídos de casa al aula.

INTRODUCCIÓN:

Primeramente la maestra explicará a los niños que hoy van a llevar a cabo el proyecto de construir sus propias casas. Pero que este trabajo lo llevarán a cabo en parejas debido a que se ayudarán entre ellos.

ACTIVIDAD:

Construir las dos casas haciendo uso de los materiales que los alumnos han traído al aula de sus casas.

AGRUPAMIENTO:

Por parejas

RECURSOS:

- ❖ Madera
- ❖ Lana
- ❖ Cinta adhesiva
- ❖ Pajitas de plástico
- ❖ Cuerdas
- ❖ Piedras
- ❖ Cartón
- ❖ Cajas

- ❖ Palos de madera
- ❖ Témperas
- ❖ Rotuladores
- ❖ Celofán
- ❖ Cola
- ❖ Tijeras
- ❖ Pegamento
- ❖ Telas
- ❖ Booklet

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Una vez que los alumnos están agrupados en parejas, decidirán qué casa realizarán primero. Debido a que cada pareja debe realizar dos casas, siguiendo dos proyectos de construcción distintos y usando materiales diferentes. La pareja comenzará a construir la primera casa siguiendo el proyecto elaborado por su “arquitecto” e “ingeniero”. Una vez que la primera casa esté terminada, los miembros de la pareja comenzarán a elaborar la segunda casa, siguiendo igualmente las instrucciones del “arquitecto” e “ingeniero” de esa casa. Para esta tarea los niños contarán con dos días, por ello deberán distribuir bien su tiempo para poder realizar ambas casas.

SESIÓN 16: ¡Un huracán!

OBJETIVO:

Comprobar si sus casas son estables y están bien construidas.

INTRODUCCIÓN:

Conocer los conocimientos previos de los alumnos acerca de los huracanes. Posteriormente la maestra ampliará los conocimientos de los alumnos sobre los huracanes con un video y su posterior reflexión.

ACTIVIDAD:

Probar si las casas aguantan a la acción de un huracán y reflexionar sobre su estabilidad y durabilidad.

AGRUPAMIENTO:

Individual

RECURSOS:

- ❖ Caja
- ❖ Secadores

- ❖ Piedras
- ❖ Casas
- ❖ Video <https://www.youtube.com/watch?v=uFsumimqTLg>

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Primeramente la maestra preguntará a los niños si saben qué es un huracán. Cuando los alumnos respondan a la pregunta, la maestra anotará las ideas que los alumnos den sobre el huracán en la pizarra. Posteriormente, la maestra proyectará un video sobre los huracanes, en el que se mostrarán las características de estos. A continuación, revisaremos las ideas previas que la maestra había escrito en la pizarra y dejaremos solo aquellas que son correctas. Una vez que los alumnos sepan qué es un huracán, la maestra propondrá a los alumnos hacer la prueba del huracán. En una caja grande, con piedras y con dos secadores, los alumnos introducirán las casas, Después de someter las casas a las fuerzas del huracán, la maestra pedirá a los niños que hagan una reflexión. Esta vez la reflexión será grabada en video junto al video del huracán de su casa. Al finalizar la prueba del huracán, la maestra preguntará a los niños si creen que es importante construir bien las casas y porqué. Esta última reflexión será realizada a modo de asamblea, debido a que los niños habrán reflexionado previamente de manera individual a través de la prueba del huracán en sus casas.

SESIÓN 17: ¿Reformamos la casa?

OBJETIVO:

Reflexionar sobre la construcción de la casa.

INTRODUCCIÓN:

Recordar qué es un huracán y el efecto que este tuvo en sus casas.

ACTIVIDAD:

Finalizar el booklet y reflexionar sobre si sus casas necesitan o no una modificación.

AGRUPAMIENTO:

Individual

Grupal

RECURSOS:

- ❖ Booklet
- ❖ Recursos para modificar la casa (madera, cinta adhesiva, lana,...)

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: La maestra pedirá a los estudiantes que reflexionen sobre la prueba del huracán que realizaron el día anterior. Para la reflexión la maestra les preguntará si su casa ha aguantado bien la prueba del huracán, y si desean realizar alguna modificación en la casa, bien porque esta no haya aguantado o porqué quieran añadirle alguna parte nueva. Una vez

que los niños reflexionen sobre esto, escribirán en su booklet que nuevas adaptaciones quieren hacer, para posteriormente poder llevarlas a cabo en sus casas. Posteriormente los niños contarán del resto de la sesión para realizar las modificaciones que consideren oportunas en sus casas. Si consideran que su casa es perfecta y que no requiere de ninguna modificación, estos niños ayudarán a otros niños a llevar a cabo sus modificaciones.

SESIÓN 18 ¡Nos entrevistan!

OBJETIVO:

Ser capaces de expresar nuestras ideas y proyectos.

INTRODUCCIÓN:

La maestra repasará con los alumnos las fases por las que han pasado hasta la finalización de la casa. Recordando todos juntos que primero tuvieron que investigar sobre los materiales, después investigar sobre dónde se usaban esos materiales y cómo se usaban, para posteriormente poder llevar a cabo un proyecto sobre la casa. Por último construyeron la casa y comprobaron que esta era consistente y fiable y la realizaron mejoras.

ACTIVIDAD:

Los alumnos de quinto curso van a entrevistar a los alumnos de primer curso sobre su proyecto de las casas. Los alumnos deberán responder cómo este ha sido llevado a cabo.

AGRUPAMIENTO:

En parejas con los alumnos de quinto curso.

RECURSOS:

- ❖ Booklet
- ❖ Casa
- ❖ Template

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD: Una vez que la maestra haya ayudado a los niños a recordar el proceso por el que han pasado hasta llegar a la construcción de la casa. Pedirá a los alumnos de quinto curso que vengan al aula para que puedan entrevistar a los alumnos de primer grado. Los alumnos de primer grado mostrarán su casa y además usarán su Booklet donde han recogido todos los pasos que han ido realizando hasta la obtención de la casa. Así mismo los alumnos de quinto curso tendrán un template donde encontrarán qué preguntar a los niños de primer grado y donde anotarán las respuestas que estos les des, puesto que luego su maestra les pedirá que realicen una tarea con este trabajo.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA

Como se detalla al principio de la propuesta didáctica, esta fue llevada a cabo en el tercer trimestre

debido a que los niños ya poseían un mayor dominio de la lengua española por lo que les posibilitaba una mayor autonomía en la realización de las tareas que en este proyecto se proponían. La propuesta didáctica ocupaba un total de tres semanas y media siendo llevada a cabo esta en la hora posterior al almuerzo, por lo que los primeros diez minutos de cada sesión eran utilizados por los niños para realizar una transición entre la hora del almuerzo y el comienzo de la clase por lo que finalmente para el proyecto solo se usaban cincuenta minutos. El uso de sólo cincuenta minutos de las sesiones de la propuesta didáctica no supuso ningún inconveniente a lo largo de las sesiones ya que el nivel de lengua del alumnado hacía que sus intervenciones fueran limitadas y breves por tanto y las actividades escritas requerían, por la misma razón, pequeñas anotaciones.

Pero estos cincuenta minutos solo de sesión sí que supuso un mayor problema cuando los niños tuvieron que edificar sus propias casas, debido a que en total se perdieron unos veinte minutos de clase debido a esa transición. Por este motivo sería adecuado que para la realización de las casas en vez de solo contar con dos sesiones se contará con tres sesiones, o por el contrario se conociera el tiempo real de estas sesiones. Debido a que hubo algunos niños que necesitaron ayuda extra, ya no solo de sus parejas sino de otros niños que sus casas tenían menos dificultad y las habían terminado, así como ayuda extra de las dos maestras que estaban en clase para poder terminar sus casas a tiempo.

Una vez analizado un aspecto de la propuesta didáctica a nivel general, vamos a centrarnos en cada fase de la propuesta didáctica, analizando qué aspectos han sido positivos y cuales necesitan una revisión.

En cuanto a la primera fase, podemos decir que a los niños les resultó amena y divertida a la vez que aprendían, debido a que ellos mismos podían manipular los materiales que les producían los aprendizajes a través de las experiencias que vivían. Sin embargo, se dieron algunas circunstancias en las que los niños tenían dificultades a la hora de diferenciar los materiales que debían de analizar para conocer mejor sus características. Esto se debía a que había algunos materiales que presentaban características que para ellos eran similares (por ejemplo, color, rugosidad,...), además de que en algunas situaciones los niños se centraban demasiado tiempo con un material que les gustaba como podía ser arena debido a que podían jugar con ella y no dedicaban el suficiente tiempo a otros materiales.

Otro de los inconvenientes que pudo surgir a la hora de que los niños encontrasen dificultad para reconocer las características de los materiales fue que en algunas parejas había niños que conseguían reconocer las características muy pronto mientras que sus parejas necesitaban más tiempo por tanto cuando el primer miembro ya decía la característica el segundo miembro solamente aceptaba lo que el primero había dicho sin cuestionar y sin analizar más cosas por sí mismo, afectando esto a las actividades posteriores que los niños iban a realizar. Para evitar que estos problemas se volvieran a dar, se reorganizaron las parejas y se supervisaba por grupos para

sugerir a los niños que cambiaran de materiales para que le pudiese dar tiempo a ver todos ellos y analizarlos correctamente. Por ello, para ocasiones posteriores sería necesario establecer un tiempo para cada material y sea controlado con el uso de un temporizador (timer) en el aula y que al final de la actividad se les ofrezca un tiempo extra para volver a aquellos materiales en los que quieran emplear más tiempo.

En cuanto a la segunda fase, en ella los niños pudieron comprobar que los conocimientos adquiridos en la anterior fase iban a ser utilizados. Durante esta fase les gustó mucho aprender sobre diferentes casas alrededor del mundo debido a que ellos están acostumbrados a ver solo un estilo de casas. Por tanto, ver los distintos materiales que habían aprendido en la fase anterior y además ver su utilización en la construcción de casas fue algo que a muchos de ellos le resultó muy interesante. Pero como señalamos anteriormente, aquellos niños que encontraron dificultades para entender las características de los materiales, también en esta fase tuvieron alguna dificultad para entender por qué esos materiales eran utilizados para la realización de las casa, aunque los hubieran visto a lo largo de sus vidas. Un hecho que les llamó mucho la atención a los niños es la construcción de las casas con arena en aquellos países en los que hace calor, los niños no cabían en su asombro, debido a que ellos viven en un país y en un estado en el que hay mucha nieve por tanto construir una casa con arena y paja para ellos sería inviable. La realización de esta fase fue muy gratificante debido a que gracias a este proyecto se les pudo acercar diferentes aspectos de otras culturas a través de algo tan simple como es su casa donde ellos viven.

El único punto que resultó un poco más complicado fue la reflexión de por qué esas casas eran diferentes a las suyas debido a que no todos los niños entendían que en cada parte del mundo se construyen las casas acordes a las características del clima que allí había y con los materiales más disponibles, al igual que donde ellos viven son muy frecuentes las casas de madera. Por ello en algunos de los trabajos nos encontramos muy buenas reflexiones sobre estos temas, mientras que en otros trabajos las reflexiones eran más escuetas.

Con respecto a la fase tercera era la que los niños esperaban más ilusionados debido a que sabían que iban a poner en práctica todo lo aprendido durante las anteriores fases e iban a construir su propia casa, algo que les motivaba muchísimo. Ellos debían de diseñar sus casas, sin embargo, en sus diseños podemos ver que aunque hayan aprendido que alrededor del mundo cada casa era de una manera sus diseños casi todos eran semejantes a las casas en las que ellos viven, debido a que este tipo de casas son los que ellos tienen interiorizadas.

Posteriormente, los niños en las siguientes sesiones comenzaron a estructurar sus casas como ya hemos dicho anteriormente, para esta parte se hubiera necesitado una sesión extra para que los niños hubieran podido terminar sus casas correctamente y sin prisas debido a que muchos de ellos necesitaron ayuda extra de aquellos compañeros que terminaron pronto y también de las maestras.

Por otra parte, el momento en el que los niños probaban sus casas y la sometían a la prueba del

huracán fue muy interesante debido a que todos ellos pensaban que su casa iba a aguantar a esa prueba y algunos de ellos descubrieron que sus casas no eran suficientemente viables. Por tanto, en la siguiente sesión tuvieron que realizar una serie de mejoras para que sus casas en un futuro pudieran aguantar este huracán.

Por último, como el proyecto IB recoge, es necesario que todo lo que aprendemos a través de las vivencias, también sean capaces de explicarlo. Por ello, se organizó para que los niños de quinto grado visitaran la clase de primero y preguntaran a los estudiantes acerca de lo que habían construido y cómo habían llevado a cabo esta actividad. Fue muy importante para los niños debido a que ellos se sintieron los auténticos protagonistas de todo el proyecto, porque pudieron contar cómo primeramente habían estado observando las diferentes características de los materiales, que posteriormente habían visto muchos tipos de casas y que por último habían decidido cómo diseñar su propia casa y la habían edificado, posteriormente pasando el test del huracán. Los niños de quinto grado terminaron muy satisfechos también con las encuestas que les habían hecho a los niños de primer grado, debido a que pudieron comprobar que los niños de primer grado tenían muchos conocimientos adquiridos acerca de esta materia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En primer lugar, es oportuno realizar un repaso sobre los objetivos propuestos de dicho Trabajo de Fin de Grado y analizar de qué forma han sido alcanzados y/o conseguidos con la realización de este proyecto. Se puede considerar que el primer objetivo, profundizar en los Programas International Baccalaureate (IB), sí que ha sido desarrollado y alcanzado. A pesar de que la búsqueda de material sobre esta temática es complicada y aún en muchas bibliotecas universitarias en España es muy complicado encontrar material relativo a ello. Afortunadamente, en Internet se pueden encontrar diversos artículos sobre este tema que sirven para la indagación en el mismo. Por ello, la realización de esta parte ha sido ardua, debido a que la localización de los artículos era un poco difícil, pero al final gratificante por toda la información reunida y aprendida, debido a que en el trabajo esta destacada aquella información más relevante.

Con respecto al segundo objetivo, llevar a cabo una propuesta IB en una escuela de inmersión de lengua castellana, este objetivo también ha sido alcanzado. Personalmente, este ha sido el objetivo más gratificante, puesto que es donde se llevan a cabo todos los conocimientos previamente investigados. La realización de esta propuesta ha sido muy interesante, puesto que no es un tema común, y a través de este programa cualquier tema siempre es abordado de otra manera, debido a su metodología globalizadora.

En cuanto al tercer objetivo, analizar cómo ha resultado la propuesta didáctica en una escuela de inmersión, se considera que es muy importante este objetivo, y por ello también se ha logrado. Es necesario siempre analizar todas las propuestas didácticas y cómo estas se han llevado a cabo,

debido a que siempre puede haber aspectos que mejorar o que cambiar para una mejor consecución de los objetivos.

Por último, el cuarto objetivo, proponer mejoras para la propuesta didáctica, este objetivo también ha sido logrado. Debido a que este objetivo tiene mucha relación con el objetivo anterior, como ya hemos comentado, es importante proponer soluciones y mejoras para la propuesta didáctica una vez llevada ésta a cabo como se ha realizado.

Una vez analizados los objetivos propuestos y su consecución, es importante resaltar que la realización de este trabajo ha sido muy gratificante a nivel personal a la vez que formativa, debido a que a me ha permitido investigar y conocer una nueva metodología de enseñanza como es el programa diploma IB que en España no es tan común, puesto que solo se puede encontrar en diecinueve centros a lo largo de todo el país y que sin la oportunidad de estar en el colegio de inmersión en Minnesota hubiera sido imposible. Además, como estudiante del último año del Grado de Primaria con la mención espacio de lenguas extranjeras, este trabajo también me ha dado la oportunidad de observar cómo los niños aprenden una segunda lengua, y que actividades y propuestas son más acertadas para promover su aprendizaje.

Finalmente, ha resultado un tema de estudio muy interesante, puesto que se ha podido ver cómo funciona este programa en la actualidad y cómo es llevado a cabo. Por ello, hay que considerar muy importante que programas como este formen parte de la educación, debido a que hacen que los niños por sí mismos sean más autónomos en su aprendizaje y todo aquello que aprenden sea a través de sus experiencias lo que les ayuda a recordarlo de por vida. A sí mismo, para los maestros es muy satisfactorio realizar estas propuestas didácticas, puesto que en ellas se observa y aprecia la importancia y necesidad de reflexionar, diseñar, planificar y organizar las actividades que se llevan al aula para que resulten satisfactorias y se comprueba cómo los estudiantes disfrutan a la vez que aprenden.

BIBLIOGRAFÍA

- Davy, I. (2011). *Learners without borders: A curriculum for global citizenship*. (Technical Report), International Baccalaureate. Geneva: IBO.
- Espinosa J.M.(2014).*Una aproximación al bachillerato internacional* 285-1042-1-pb. *Tarbiya*. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/download/285/271>
- Gardner. H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Ed. Kairós. Barcelona. Williams, L. V. (1986): *Aprender con todo el cerebro*. Ed. Martínez Roca. Barcelona.
- Hahn, A. (2014). *What discourse practice can reveal about “being” global. An analysis of the Discourse of the International Baccalaureate Organization*. In Daphne P. Hobson and Iveta Silova (eds.), *Globalizing Minds Rethoric and Realities in International Schools* (pp. 277-304). Charlotte: Information Age Publishing.
- Harmer, J. (2015) *The practice of English Language Teaching*. (5th Edition). New York: Longman.
- Hill, I. (2010). *The International Baccalaureate: pioneering in education*. The International Schools Journal Compendium, IV, 11-14.
- International Baccalaureate (2007). *Learning and Language in IB Programmes*. (Technical Report). Geneva: IBO.
- International Baccalaureate (2013). *What is an IB Education?*. (Technical Report). Geneva: IBO.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*, New York: Longman.
- Menéndez, M (2014). *International baccalaureate: a supranational curriculum for global citizens*. Revista de Pedagogia Bordón. Vol. 67. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2015.67112>
- Merryfield, M., Augustine, T., Choi, M., Harschman J. & McClimans, M. (2012). *Teacher and thinking on developing informed and engaged students for a globally connected world*. (Technical Report) Geneva: International Baccalaureate Organization. IBO.
- Oxford, R. (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. USA: Heinle & Heinle Publishers. Pp. 16-21; 317-330
- Paris, P.G. (2003) *The International Baccalaureate: A Case Study on why Students Choose to do the IB*. International Education Journal Vol 4, No 3. Recuperado de: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.588.2902>
- Pedral, N. (2006). *Estadios según Piaget*. Página de Psicología general, del desarrollo y del

aprendizaje.

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Labor.

Richmond, G. (1961). *Introducción a Piaget*. España: Fundamentos

Scott J.C.(2007). *With World Growing Smaller, IB Gets Big*. Education Week. Recuperado de <https://www.edweek.org/ew/articles/2007/10/31/10ib.h27.html>

Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. International Review of Applied Linguistics, 10: 209-230.

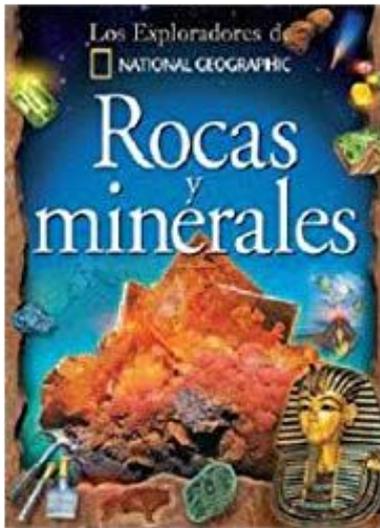
Tan L. et Bibby Y. (Noviembre 2011) *Performance Comparison between IB School Students and Non-IB School Students on the International Schools' Assessment (ISA) and on the Social and Emotional Wellbeing Questionnaire*. Australian Council for Education Research. Recuperado de https://www.ibo.org/globalassets/publications/ib.../ib_isa_report_nov2011_final.pdf

Vygotsky, L.S. (1931/1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En

L. S. Vygotsky: Obras Escogidas, Tomo III (pp. 11-325). Madrid. Aprendizaje Visor.

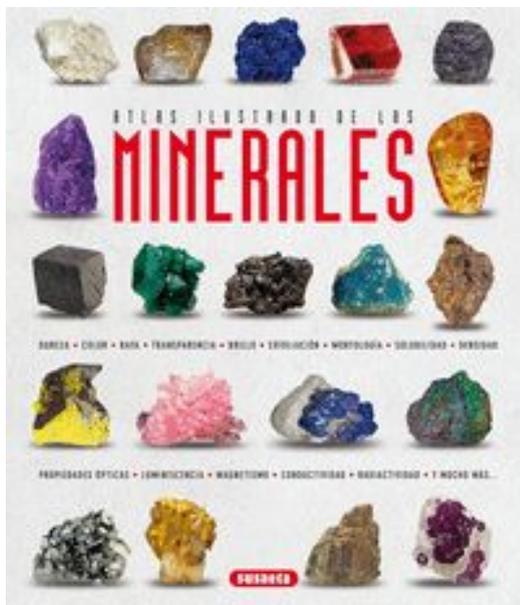
Vygotsky, L.S. (1934/1993). *Pensamiento y lenguaje*. En L. S. Vygotsky: Obras Escogidas, Tomo II (pp. 9-348). Madrid. Aprendizaje VisorF

ANEXO 1



Rocas y minerales National Geographic
Autor: sin autor
Año: 2002
Editorial: OCEANO DE MEXICO / OCEANO

ANEXO 2



Título: Atlas Ilustrado de los minerales
Editor: SUSAETA edición 1. 2017

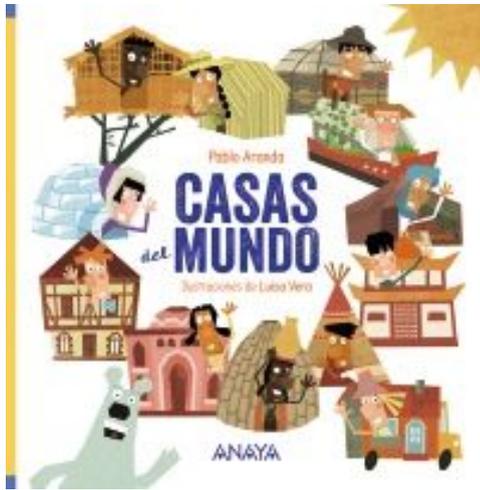
ANEXO 3

Video ciclo de las rocas: <https://youtu.be/jfxgvebRZkU>

ANEXO 4

Video formación montañas: <http://asp.tumblebooks.com/book.aspx?id=4578>

ANEXO 5



Titulo: Casas del mundo
Autor: Pablo Aranda
Editor: Anaya infantil y Juvenil