

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA INTERDISCIPLINAR DE INGLÉS A TRAVÉS DE LAS CIENCIAS SOCIALES



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria

Mención Educación Física

AUTOR:

Pablo Cruz Barba

TUTORA:

M.^a Antonia Mezquita Fernández

CURSO:

2018/2019

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN	6
3.1. CONCEPTO DE BILINGÜISMO.	6
3.2. MARCO LEGAL.	7
3.3. EL SISTEMA BILINGÜE EN PAISES DE HABLA HISPANA.	9
3.4. REVISIÓN DE PROGRAMACIONES DE AULA DE UN CENTRO BILINGÜE.	11
4. PROPUESTA DIDÁCTICA	15
4.1. LIVING THE MIDDLE AGES.....	15
4.2. COMPETENCIAS CLAVE.	16
4.3. CONTENIDOS.....	16
4.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES.....	19
4.5. TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES DEL PROYECTO.....	22
4.6. CURSO Y CONTENIDOS CURRICULARES.....	22
4.7. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES.	23
4.8. EVALUACIÓN.....	26
CONCLUSIONES.....	28

RESUMEN

Durante las últimas décadas, se ha aumentado en gran medida la implantación del bilingüismo en el sistema educativo español. Esto supone para los docentes un nuevo frente lleno de retos, metodologías, opiniones y ventajas y desventajas. En este documento, tratamos de hacer visible la opinión de diversos autores acerca de las distintas formas de implantar el bilingüismo en la educación, así como los objetivos que se persiguen con ello.

A continuación, realizamos una propuesta basándonos en las concreciones curriculares correspondientes a la Comunidad de Madrid, lugar en el que pudimos vivenciar en primera persona dos programaciones de aula para evaluar las consecuencias que tiene el bilingüismo sobre los alumnos. Esta propuesta consiste en un proyecto interdisciplinar en el que los contenidos principales corresponden a la asignatura de Ciencias Sociales, siendo impartidos en gran parte en inglés como ejemplo de Segunda Lengua Extranjera.

Palabras clave: Bilingüismo, Educación Primaria, Interdisciplinariedad, Innovación, Inglés, Ciencias Sociales.

ABSTRACT

During the last decades, implementing bilingualism in the Spanish educational system has been greatly increased. For teachers, this means a new facet full of challenges, methodologies, opinions, advantages and disadvantages. In this paper, we will try evince the opinion of various authors about the different ways of implementing bilingualism in education, as well as the objectives that are pursued with it.

Besides, we will show a proposal based on the curricular concretions corresponding to the Autonomous Region of Madrid, where we could experience personally two classroom programs to assess the consequences of bilingualism on students. This proposal consists of an interdisciplinary project in which the main contents correspond to the subject of Social Sciences, being taught in large part in English as an example of a Second Foreign Language.

Keywords: Bilingualism, Primary Education, Interdisciplinarity, Innovation, English (subject), Social Sciences.

1. INTRODUCCIÓN

Tras muchos años de convivencia en diversos sistemas educativos, todos tenemos algunas ideas muy claras acerca de cómo es el día a día de las nuevas generaciones de nuestra sociedad en las aulas.

Los niños pasan un mínimo de 5 horas de clase en las que tienen contacto con los diferentes profesores que van a enseñarles determinadas asignaturas. Cada profesor tiene un horario definido con su grupo clase y sigue una planificación que se basa en tratar los temas de cada asignatura que correspondan con el nivel educativo en el que se encuentren y en un orden determinado. De esta forma, cada niño no debe hacer más que mirar el horario que tiene en su agenda o el corcho de la clase para saber a qué profesor espera y qué asignatura dará comienzo.

Cuando finaliza una clase, este niño ha de anotar en su agenda los quehaceres indicados y prepararse para una materia diferente, pues, cambie o no de maestro, la asignatura que viene a continuación comienza con un tema y un planteamiento distintos a los de la asignatura que acaban de trabajar.

Quizá muchos recuerden esta forma de estudiar como algo metódico, estructurado, lineal y con aprendizajes escalonados que nos permiten llegar paso a paso a la meta establecida por cada asignatura. Sin embargo, a los ojos de los nuevos maestros y también a los de aquellos que tratan de reciclarse y continuar su formación compaginada con su labor docente, este sistema se está quedando obsoleto.

Nosotros ya hemos conocido nuevas metodologías, nuevos sistemas educativos y algunos incluso se han puesto en marcha. Actualmente, sabemos que el conocimiento no está dividido en compartimentos independientes de nuestro cerebro, sino que la estructura se asemeja más a una serie de áreas de pensamiento que se fortalecen en gran medida cuando están conectadas entre sí. Por ello, a través de este Trabajo de Fin de Grado¹ pretendo analizar uno de los proyectos más extendidos actualmente de los que han dado la posibilidad de romper con el sistema de inconexión entre asignaturas, el cual predomina actualmente en nuestra sociedad: el bilingüismo. Con este fin, revisaré bibliografía y opiniones acerca de la introducción del sistema bilingüe en el sistema educativo español, para poder sacar conclusiones acerca del cumplimiento de los

¹ A partir de ahora, TFG.

objetivos de este y de si realmente se trata de un proyecto interdisciplinar o un mero cambio en la lengua de transmisión de los conocimientos.

Por último, y tras revisar dos Programaciones Didácticas de un centro de la Comunidad de Madrid, presento una propuesta práctica centrada en facilitar la introducción de proyectos didácticos y lúdicos que dinamicen el aprendizaje de las ciencias sociales a través del inglés como segunda lengua. También me basaré en la interdisciplinariedad como eje de actuación para interconectar los conocimientos adquiridos en clase, dando lugar a un aprendizaje más significativo y práctico a los contenidos de ambas asignaturas.

El motivo por el cual escojo estas dos disciplinas para desarrollar este TFG es que reúnen, generalmente, una serie de características que, aprovechadas adecuadamente, pueden generar una sinergia muy beneficiosa en ambos sentidos. Por un lado, la asignatura de Inglés suele basarse en dinámicas lúdicas y en metodologías activas. Sin embargo, hay que apuntar que resulta complicado establecer los temas que tratar y generar ambientes reales que hagan que los alumnos desarrollen una competencia completa en el lenguaje y no un aprendizaje sistemático. Por otro lado, las Ciencias Sociales suelen abarcarse de una forma mucho más lineal, en la que los temas se van trabajando a través de la memoria y se ejemplifican los contenidos mediante imágenes y vídeos y se dinamizan a través de anécdotas históricas y datos curiosos. Juntas, ambas disciplinas permiten desarrollar sesiones lúdicas, activas y dinámicas; al mismo tiempo que el lenguaje se emplea en un contexto que en el cual se puede obtener una aplicación real y la puesta en práctica de su competencia verbal improvisada. De esta forma, se generan aprendizajes amenos, significativos y se da un sentido al vocabulario que se aprende.

2. OBJETIVOS

- Analizar el estado actual del bilingüismo en los sistemas educativos de habla hispana.
- Revisar bibliografía acerca de los proyectos interdisciplinares que incluyan la asignatura de Inglés.
- Realizar una propuesta didáctica interdisciplinar de Ciencias Sociales a través del inglés.

- Comprobar la viabilidad de la propuesta con el fin de que pueda ser aplicada en un futuro en centros bilingües.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

3.1. CONCEPTO DE BILINGÜISMO.

El concepto de “bilingüismo”, para la mayor parte de la población, hace referencia a la capacidad de usar dos lenguas distintas en mayor o menor medida. Esto suele ser concebido como la posibilidad de comunicarse a través de la lengua materna y una lengua secundaria en la que se sea competente. Sin embargo, aunque parece un concepto preciso, a pesar de poder utilizarse en diferentes contextos y con diferentes acepciones, han sido muchos los autores que han tratado de darle una definición concreta a este término, además de hacerlo desde múltiples disciplinas.

Si al hecho anterior le sumamos la evolución que ha tenido a lo largo de las últimas décadas, podremos darnos cuenta de que es realmente difícil determinar una definición única para el concepto de “bilingüismo”. Las discrepancias en cuanto a la definición de este concepto se originan en dos puntos principales:

- El sustantivo al que hace referencia como adjetivo. Algunos autores, como Titone (1976), Romaine (1999) y Hardin y Riley (1998), definen el bilingüismo como una característica de un individuo concreto, mientras que otros como Mackey (1976) y Lam (2001) incluyen que pueda ser una característica referida a una población. (Citados por Jiménez y Parra (2012)).
- La competencia en ambas lenguas por parte del hablante. Bloomfield (1933) y Cerdá Massó (1986) conciben que con tener nociones prácticas básicas como las de transmisión o recepción de mensajes es suficiente como para considerar al sujeto o grupo bilingüe, mientras que autores como Macnamara (1967) y Blanco (1981) apuntan que el bilingüismo implica una competencia plena y semejante a la de los nativos en ambas lenguas. (Citados por Jiménez y Parra (2012)).

Durante el desarrollo de este TFG, trataremos el concepto como el desarrollo de la competencia comunicativa en dos lenguas distintas –el castellano y el inglés en este caso—, en mayor o menor medida y concebido como una característica individual. Esto nos permitirá hacer referencia a la realidad que encontramos en las aulas, pues a pesar de tratar de desarrollar la competencia en inglés al máximo, muy rara vez se alcanza el nivel de competencia de la lengua materna. Además, también nos permite evitar las confusiones con el bilingüismo como concepto que incluye a la realidad social de Comunidades Autónomas como Galicia, Cataluña o la Comunidad Valenciana, ya que no es un tema que nos atañe en este momento.

3.2. MARCO LEGAL.

Este apartado consiste en contextualizar los proyectos en función de la legislación vigente en Madrid. Al tratarse de una propuesta de didáctica de las Ciencias Sociales a través de inglés, no consistirá en un proyecto bilingüe. Por tanto, nos centraremos en analizar las referencias que se hace en el currículo de Educación Primaria de Ciencias Sociales hacia las competencias de Inglés y viceversa. También debemos tener en cuenta el grado de flexibilidad que se otorga a los maestros a la hora de coordinarse para hacer proyectos o Unidades Didácticas en conjunto.

En el Artículo 6 del *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* podemos encontrar los principios generales de la Educación Primaria. A través de este trabajo, contribuiremos a cumplir con algunos de ellos como pueden ser la expresión y comprensión oral, a través de los “*sketches*”; la adquisición de nociones básicas de cultura; el hábito de trabajo; el sentido artístico y la creatividad.

En cuanto al Artículo 7, cabe destacar el objetivo f) “adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas” (p.7). Como podemos observar, destaca el uso del concepto de “competencia comunicativa”; es decir, aprender una lengua extranjera de forma global y funcional, sin limitarse a la reproducción de oraciones comunes o la traducción de textos.

Los proyectos interdisciplinarios colaboran en gran medida a la consecución de este objetivo, pues favorecen la utilización de la lengua extranjera en contextos más variados y con diferentes usos del lenguaje.

Otro objetivo destacable de este artículo es el i) “iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran” (p.7). En este caso, es la investigación y la forma de acceso a la información la que tiene relación con nuestro proyecto. La búsqueda a través de internet implica un desarrollo de la destreza con dispositivos tecnológicos de forma indirecta.

Para terminar con el artículo 7, debemos destacar el objetivo j) “utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales” (p.7). Otro de los puntos fundamentales de este estudio lo conforma la forma de presentación de los contenidos y del trabajo realizado al resto de compañeros. Los “*sketches*” son una representación artística cuyo diseño y ejecución forman parte de la educación y expresión corporal, teniendo así un hilo de conexión con la asignatura de Educación Física que deja abierta una puerta a dicha asignatura para crear proyectos más amplios y transversales.

En el artículo 9, el *Real Decreto 126/2014* hace referencia en varias ocasiones a la importancia que tienen en la práctica docente la atención individualizada y la atención a la diversidad. Si bien la capacidad del maestro para prestar atención a cada alumno de forma individual sigue siendo limitada debido al alto ratio de alumnos por grupo clase, consideramos que el proyecto que proponemos, organizado en trabajo por grupos que permite cierta autogestión para los mismos, permite que el maestro focalice su atención a aquellos que considere que la requieran más en cada momento.

El artículo referente a la enseñanza de las lenguas extranjeras es el Artículo 13. En él se indica la posibilidad que tienen las Administraciones Educativas para impartir una parte de las asignaturas del currículo en lenguas extranjeras, siempre y cuando no conlleve una modificación de los aspectos básicos del currículo. Además, destaca también un punto que cumplimos a través de nuestro proyecto: “procurarán que a lo largo de la etapa el alumnado adquiera la terminología propia de las asignaturas en ambas lenguas” (p.11).

Otro punto importante del mencionado artículo consiste en la priorización de la comprensión y expresión oral, la cual serán trabajadas tanto en la comunicación interindividual.

Por último, debemos comentar el Artículo 15, pues en él se trata la capacidad de decisión que tienen los propios centros docentes. En el primer apartado se destaca la importancia del trabajo en equipo por parte de los profesores, y qué mejor forma de fomentarlo que poniendo en práctica proyectos interdisciplinarios. En este mismo punto se pide autonomía pedagógica y organizativa a las Administraciones Educativas, lo cual permite la ejecución de proyectos como el nuestro.

En el segundo punto de este mismo artículo, se promueven los métodos que fomenten el trabajo en equipo y el aprendizaje autónomo, los cuales son dos de los puntos más relevantes del proyecto que proponemos.

Tras comprobar que la puesta en práctica del proyecto que proponemos es viable, en cuanto a lo que se refiere al marco legislativo, debemos analizar aquellas concreciones que se reflejan en el Anexo I del mencionado Real Decreto. En este anexo podemos encontrar los Objetivos, Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Evaluables, entre otros aspectos, referentes a las asignaturas troncales del currículo de Educación Primaria. Tanto el área de las Ciencias Sociales como la de Inglés están incluidas en este apartado. En los apartados 4.3. y 4.4. de este TFG exponemos la relación entre el proyecto propuesto y estos aspectos del Real Decreto.

3.3. EL SISTEMA BILINGÜE EN PAISES DE HABLA HISPANA.

Debemos comenzar este apartado haciendo mención a que los programas bilingües en España son todavía muy recientes, pues es el país en el que nos hemos basado para la elaboración de nuestra propuesta y para sentar las bases legislativas del proyecto. En palabras de Díaz, Fernández, Gómez y Halbach:

En España estos modelos son relativamente recientes, y no ha sido hasta hace poco que comunidades autónomas tales como la Comunidad de Madrid han puesto en marcha ambiciosos proyectos de educación bilingüe a gran escala. (2005, p.1)

Según estos mismos autores, en España el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha convertido en un aspecto prioritario del sistema educativo. La forma de llevar a la práctica este aprendizaje consiste en impartir otras materias curriculares a través de la segunda lengua. Dicha forma de implantar los sistemas bilingües conlleva nuevos retos para los maestros, quienes se enfrentan a ellos en las aulas y tratan de adaptarse de la mejor forma posible a las exigencias y expectativas que de ellos se tienen. Por ello, es necesario que la comunidad educativa se una y colabore, compartiendo las metodologías empleadas con las que se obtengan buenos resultados y favoreciendo la comunicación entre todos los integrantes de las estructuras bilingües para poder sacar el máximo rendimiento a estas nuevas metodologías.

Cabe destacar que los sistemas bilingües han de ser planteados de tal forma que no se entienda la lengua extranjera como un contenido, sino también como un medio. Es por esto por lo que actualmente, el bilingüismo “no se trata de la enseñanza «del» idioma extranjero, sino también de la enseñanza «en» idioma extranjero. Éste, pasa a ser una lengua de aprendizaje.” (López-Mercader citado en Jiménez, García-Pellicer & Lucas (2012)).

Hasta la implantación de estos programas bilingües, España se había caracterizado por el monolingüismo, exceptuando aquellas comunidades autónomas con lengua cooficial, en los que esta segunda lengua era tratada de forma similar al castellano: dedicando tiempo específico a estudiar su estructura, vocabulario y forma lingüística. Por ende, el bilingüismo conforma un nuevo ámbito de enseñanza. Así pues, tal y como afirman, acertadamente, Lova, Bolarín y Porto:

Tratándose de un Programa con un enfoque metodológico que va más allá de la enseñanza de una lengua extranjera, parece necesario plantear desde la perspectiva docente, las necesidades reales que tienen los docentes adscritos a este programa desde su implantación [...], así como las herramientas y conocimientos que son precisos desarrollar, para un desempeño eficaz de la actividad en las aulas bilingües. (2013, p.254)

Además, la consolidación de la importancia de los programas bilingües se ha instaurado en España tanto a nivel nacional como a nivel autonómico. Esto hace que cada vez sean menos numerosas las situaciones de enseñanza aprendizaje que queden

ajenas a los planteamientos en lenguas extranjeras. Como apuntan Jiménez, García-Pellicer y Lucas (2012, p.70) “se insta a los departamentos de las enseñanzas correspondientes a las áreas no lingüísticas [...] a la planificación y programación de los contenidos en modalidad bilingüe.”.

Según Jiménez y Parra (2012), ha habido múltiples planteamientos referentes al bilingüismo según los cuales éste conlleva ciertas consecuencias negativas como marginación social. Déficits intelectuales y emocionales o problemas psicológicos y lingüísticos. Sin embargo, con el paso del tiempo, los resultados obtenidos por estos programas bilingües han provocado que estos planteamientos hayan ido perdiendo validez paulatinamente. Estudios recientes muestran cada vez más sólidamente los beneficios que el bilingüismo es capaz de aportar durante el proceso de desarrollo de los individuos.

Además de los beneficios que el bilingüismo nos pueda aportar, también debemos hacer mención a la cada vez más notable necesidad que la sociedad nos genera de hablar varias lenguas. Jiménez y Parra señalan que “las personas bilingües ganan más dinero [...], la globalización presiona cada vez más la necesidad de hacer negocios con otras culturas, ser bilingüe permite acceder a otros medios y oportunidades sociales más fácilmente”. (2010, p.110)

Este hecho es especialmente visible en etapas de educación superior, donde gran parte de la información y de los autores que se trabajan son extranjeros. El inglés nos da acceso a fuentes de información mucho más amplias, por lo que es importante que se adquiera competencia lingüística desde jóvenes. Asimismo, cada vez son más comunes los intercambios de alumnos entre universidades, y suele ser conveniente el manejo práctico de la lengua para poder relacionarse con los compañeros, comprender las explicaciones y realizar exposiciones entre otras muchas cosas.

3.4. REVISIÓN DE PROGRAMACIONES DE AULA DE UN CENTRO BILINGÜE.

A continuación, revisaremos los puntos más relevantes de dos Programaciones Didácticas de un centro educativo de la Comunidad de Madrid. De esta forma, podremos contrastar algunas de las ideas que defendemos en este trabajo y podremos aportar ejemplos reales de modificaciones que proponemos realizar persiguiendo los

objetivos expuestos en este TFG de mayor conexión interdisciplinar y adquisición de competencias reales en la segunda lengua. Estas dos programaciones se pondrán en práctica en el centro C.E.I.P. “Nuestra Señora del Rosario” y corresponden a dos grupos y dos maestros de 4º de Educación Primaria de este mismo centro.

El colegio está ubicado en la localidad de Valdemoro, al sur de Madrid. Se trata de un colegio con sección bilingüe en el que ciertas asignaturas se imparten completamente en inglés. Está compuesto por un total de veintiocho aulas, nueve de Educación Infantil y diecinueve de Educación Primaria. Todas ellas están equipadas con una pizarra y una pizarra digital interactiva en la que se puede proyectar la imagen de un ordenador que se conecta a ella. Además de esto, también cuenta con un aula de Informática equipada con ordenadores suficientes como para que un grupo clase completo trabaje de forma individual.

La ratio de alumnos por clase es de entre veinte y veinticinco aproximadamente, siendo ligeramente superior en los cursos de Educación Primaria. Los alumnos están acostumbrados a las clases de la sección bilingüe, pues ésta está implantada en todos los niveles educativos que atiende.

En este centro, fuimos invitados a participar en algunas de las clases como espectadores o ayudantes, de tal forma que pudiésemos ver directamente su forma de realizar las sesiones de Ciencias Sociales y de Ciencias Naturales, ambas asignaturas impartidas en inglés como parte de la sección bilingüe del centro.

De este modo hemos podido observar aquellos aspectos más llamativos y obtener ideas para el posterior diseño del proyecto que exponemos en la Propuesta Didáctica de este trabajo.

La primera programación de aula que pudimos revisar fue en el área de Ciencias Sociales (*Social Sciences*). En este caso pudimos colaborar en la puesta en práctica de dos sesiones dentro de una unidad didáctica acerca del tema de la Edad Antigua (*Ancient History*), el cual se correspondía con el tema 6 de la programación anual. (Consultar “ANEXO 1. Programación de Ciencias Sociales; Tema 6: “*Ancient History*” para ver los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje e instrumentos de evaluación de la unidad). Estas sesiones consistieron en explicaciones por parte de la maestra en las que permitía que los alumnos expresasen sus dudas para ir las aclarando a medida que avanzaban en el tema.

Tras las explicaciones, la maestra les entregaba unas fichas de ejercicios entre los que había preguntas de tipo test, preguntas cortas de desarrollo y algunas imágenes en las que había que identificar los elementos que en ellas aparecían. La maestra evitaba en la medida de lo posible utilizar el castellano para hacerse entender, por lo que las explicaciones y las aclaraciones las hacía constantemente en inglés.

La segunda programación de aula que revisamos fue del área de Ciencias Naturales (*Natural Sciences*). Esta vez pudimos asistir y participar puntualmente en una sesión en la que utilizarían el aula de Informática para buscar información e imágenes acerca del tema de “Materia y energía. Tecnología, objetos y máquinas”, correspondiente con el tema 6 de la programación anual. (Consultar “ANEXO 2. Programación de Ciencias Naturales; Tema 6: “*Machines*” para ver los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje e instrumentos de evaluación de la unidad). La sesión fue dirigida por el maestro, quien ofreció varias páginas web a los alumnos con el propósito de que las fuesen revisando y preguntando aquello que no entendían. En este caso, las páginas de información estaban escritas en inglés, mientras que algunas páginas lúdicas tenían los minijuegos en castellano.

Tras la experiencia en estas tres sesiones, pudimos observar determinados aspectos que exponemos a continuación en función de si fueron positivos o negativos, según nuestro criterio:

- Aspectos positivos:
 - Al utilizar en gran medida el inglés como lengua de comunicación en el aula, los alumnos se han acostumbrado a utilizarlo y no se muestran vergonzosos o reticentes como ocurre en muchos otros centros escolares.
 - Las actividades y sesiones en las que los libros de texto no son los protagonistas resultan muy motivantes para los alumnos.
 - El trabajo individual y/o grupal por parte de los alumnos favorece en gran medida la atención individualizada del maestro.
 - La utilización del aula de Informática favorece que los alumnos conciban las nuevas tecnologías como fuente de información y recursos y no solamente como una forma de ocio.
- Aspectos por mejorar:
 - La utilización del inglés es sistemática y repetitiva. A pesar de que se utiliza durante la mayor parte del tiempo, se echan en falta ciertos

recursos metalingüísticos y apelativos. Generalmente, las expresiones utilizadas por los alumnos se reducen a “*how do we say... in english?*” o “*what does ... mean?*”.

- Las actividades de búsqueda de información resultan algo limitadas, pues al ser el maestro quien determina las fuentes utilizadas, no se desarrolla la competencia en tecnologías de la información. Consideramos que se debería tener mayor libertad para consultar diferentes fuentes, de tal forma que tuviesen que contrastarlas entre ellas para comprobar la veracidad de los datos encontrados.

Todos estos puntos los hemos tenido muy en cuenta a la hora de realizar la Propuesta Didáctica que presentamos en el apartado siguiente. Consideramos que es fundamental aprovechar todos los recursos disponibles para fomentar el desarrollo de la competencia lingüística en la lengua inglesa de forma más real, exponiendo a los alumnos a una gran variedad de situaciones en las que necesiten recurrir a todos los recursos de los que disponen para hacerse entender.

Debemos apuntar, también, que esta experiencia ha permitido mejorar considerablemente la calidad de nuestra propuesta, pues si no hubiésemos presenciado la práctica docente de otros maestros, no hubiésemos podido corregir nuestros errores ni aprender de la experiencia de otros profesionales.

Por último, cabe destacar la sorpresa que supuso la facilidad que los alumnos tenían para expresarse en inglés, con bastante soltura y entendiendo casi a la perfección las explicaciones y los diálogos con los maestros. Generalmente, en las aulas españolas en las que no se ha implantado el bilingüismo, los jóvenes suelen mostrarse muy reticentes a la hora de expresarse verbalmente en inglés, ya que sienten que sus compañeros les juzgan en exceso y se pueden sentir ridículos. Sin embargo, esta ruptura con la vergüenza al hablar otro idioma supone una mayor utilización de este, lo cual es la base fundamental para poder aumentar el nivel de competencia en dicho idioma.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. LIVING THE MIDDLE AGES.

“*Living the Middle Ages*” será el título de esta propuesta didáctica y la forma de presentación a los alumnos. Consistirá en una serie de sesiones, que ocuparán tanto las clases de Ciencias Sociales como las de Inglés, y que tendrán una programación coordinada y un hilo conductor común.

Para su puesta en práctica, es conveniente que el maestro del área de Ciencias Sociales tenga un nivel adecuado de inglés; aunque en caso de no ser muy elevado, solo ha de tratar de familiarizarse con los términos y el vocabulario en general relativo al tema a tratar: la Edad Media.

Las sesiones están planteadas de tal forma que sigue habiendo una clara diferencia entre aquellas impartidas en el horario de Inglés y las impartidas en el horario de Ciencias Sociales. El motivo de que lo anterior sea así se debe a que no buscamos fusionar asignaturas, sino demostrar que aunque cada una aporte un enfoque distinto, todos ellos son compatibles y los contenidos —tanto teóricos como prácticos— tratados tienen aplicaciones fuera del campo o disciplina en que se aprenden. Esta forma de plantear la Unidad Didáctica surge de tratar de adaptarla a la realidad que se vive en las aulas. Actualmente, un alto porcentaje de maestros está bastante acostumbrado a la manera de impartir sus asignaturas y no se siente tan cómodo tratando enfoques y contenidos de otras disciplinas.

En cuanto a la forma de desarrollar los contenidos de la Unidad Didáctica, hay que apuntar que serán los propios alumnos los que investiguen en busca de dichos contenidos. Este proceso constituirá la primera fase.

La segunda fase consistirá en darle forma a los contenidos elaborados, realizar secuencias cronológicas coherentes y haciendo esquemas generales acerca de unas representaciones finales que se realizarán a través de “*sketches*”.

En la tercera fase, los alumnos diseñarán definitivamente los “*sketches*”, por grupos, acerca de temas que el maestro tendrá que asignar. Estas representaciones irán relacionadas con momentos de la vida cotidiana de las personas de la época y con ciertos acontecimientos que marcaron la historia.

4.2. COMPETENCIAS CLAVE.

Las competencias clave que se desarrollarán a través de esta Unidad Didáctica están basadas en el Artículo 5 del *Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria*:

- Comunicación lingüística. Principalmente basada en la comprensión de las instrucciones aportadas por los maestros y en la comunicación en los grupos de clase, tanto entre ellos como en la comunicación del mensaje de sus “*sketches*”.
- Competencia digital. Los alumnos deberán buscar información en diferentes fuentes, de las cuales, las más comunes y recurridas son las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Aprender a aprender. Desarrollando determinadas habilidades que les ayudarán a ser más competentes a la hora de enfrentarse a retos cognitivos, sean o no en un ámbito académico.
- Competencias sociales y cívicas. Es una competencia básica para mantener un ambiente de respeto y compañerismo, imprescindible para cualquier tipo de trabajo grupal.
- Conciencia y expresiones culturales. Los contenidos de la Unidad Didáctica pertenecen a épocas muy significativas a la hora de comprender la sociedad actual y su evolución. Actualmente podemos observar que somos parte del legado que dejaron las civilizaciones que se desarrollaron durante la Edad Media.

4.3. CONTENIDOS.

En cuanto al área de Ciencias Sociales, los contenidos tratados a través de este proyecto pertenecerán al Bloque 4: Las huellas del tiempo. Dentro de este bloque, los contenidos están más relacionados con el tiempo histórico y con la ordenación temporal de determinados hechos históricos.

Estos contenidos están basados en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* y son los siguientes:

- Las Edades de la Historia. Duración y datación de los hechos históricos significativos que las acotan.
- Los Reinos Peninsulares en la Edad Media.

Por su parte, la asignatura de Inglés implementará los contenidos pertenecientes al Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción y al Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción. Estos bloques de contenidos vienen reflejados en el apartado e) Primera Lengua Extranjera del Anexo I, en el que el mencionado Real Decreto considera al Inglés como una asignatura troncal. Tomamos esta consideración asumiendo que la gran mayoría de los centros escolares en España, y también en los demás países de habla hispana, escogen esta lengua por encima de las demás como lengua secundaria. Los contenidos a tratar serán:

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

- Planificación:
 - Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
 - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
- Ejecución:
 - Expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje prefabricado, etc.).
 - Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:
 - Modificar palabras de significado parecido.
 - Definir o parafrasear un término o expresión.
 - Pedir ayuda.
 - Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado.

- Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).
- Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.
- Funciones comunicativas:
 - Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones.
 - Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
 - Narración de hechos pasados remotos y recientes.
 - Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, opinión, permiso.
 - Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

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

- Planificación:
 - Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (reparar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.).
- Ejecución:
 - Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje prefabricado, etc.).
 - Funciones comunicativas:
 - Saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones.
 - Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
 - Narración de hechos pasados remotos y recientes.

4.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES.

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables aplicables a este proyecto y referentes al área de Ciencias Sociales están incluidos, al igual que los contenidos, en el Bloque 4: Las huellas del tiempo, del currículo de Educación Primaria. A continuación, exponemos aquellos que consideramos que serán trabajados y están reflejados en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*:

Criterios de Evaluación:

1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia.
3. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la historia de España para adquirir una perspectiva global de su evolución.
4. Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, valorando la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.

Estándares de Aprendizaje Evaluables:

- 1.2. Explica y valora la importancia de la escritura, la agricultura y la ganadería, como descubrimientos que cambiaron profundamente las sociedades humanas.
- 3.1. Sitúa, en una línea del tiempo, las etapas históricas más importantes de las distintas edades de la historia en España.
- 3.2. Identifica y localiza en el tiempo y en el espacio los hechos fundamentales de la Historia de España describiendo las principales características de cada uno de ellos.
- 3.3. Explica aspectos relacionados con la forma de vida y organización social de España de las distintas épocas históricas estudiadas.
- 3.7. Identifica los rasgos distintivos de las culturas que convivieron en los Reinos Peninsulares durante la Edad Media describiendo la evolución política y los distintos modelos sociales.

4.2. Respeta los restos históricos y los valora como un patrimonio que debemos legar y reconoce el valor que el patrimonio arqueológico monumental nos aporta para el conocimiento del pasado.

En cuanto al área de Inglés, al igual que ocurre en Ciencias Sociales, hemos seleccionado los mismos bloques del currículo que en el apartado anterior de Contenidos (Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción y Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción). En este caso, los Criterios de Evaluación y los Estándares de Aprendizaje Evaluables que consideramos que se trabajarán a través de este proyecto serán los siguientes:

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

Criterios de Evaluación:

- Participar de manera simple y comprensible en conversaciones muy breves que requieran un intercambio directo de información en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy familiares (uno mismo, el entorno inmediato, personas, lugares, objetos y actividades, gustos y opiniones), en un registro neutro o informal, utilizando expresiones y frases sencillas y de uso muy frecuente, normalmente aisladas o enlazadas con conectores básicos, aunque en ocasiones la pronunciación no sea muy clara, sean evidentes las pausas y titubeos y sea necesaria la repetición, la paráfrasis y la cooperación del interlocutor para mantener la comunicación.
- Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, por ejemplo, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.
- Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades.
- Articular, de manera por lo general comprensible, pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.

- Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque resulten evidentes y frecuentes los titubeos iniciales, las vacilaciones, las repeticiones y las pausas para organizar, corregir o reformular lo que se quiere decir.
- Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales (p. e. gestos o contacto físico) para iniciar, mantener o concluir una breve conversación.

Estándares de Aprendizaje Evaluables:

- Se desenvuelve en transacciones cotidianas (p. e. pedir en una tienda un producto y preguntar el precio).

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

Criterios de Evaluación:

- Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, p. e. copiando palabras y frases muy usuales para realizar las funciones comunicativas que se persiguen.
- Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos concretos y significativos (por ejemplo, las convenciones sobre el inicio y cierre de una carta a personas conocidas) y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción escrita adecuada al contexto, respetando las normas de cortesía básicas.
- Cumplir la función comunicativa principal del texto escrito (por ejemplo, una felicitación, un intercambio de información, o un ofrecimiento), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y de patrones discursivos básicos (por ejemplo, saludos para inicio y despedida para cierre de una carta, o una narración esquemática desarrollada en puntos).
- Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo, enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como y, entonces, pero, porque), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.
- Aplicar patrones gráficos y convenciones ortográficas básicas para escribir con razonable corrección palabras o frases cortas que se utilizan normalmente al hablar, pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada.

Estándares de Aprendizaje Evaluables:

- Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos, chats o SMS) en la que da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, actividades cotidianas, objetos, lugares) y hace preguntas relativas a estos temas.

4.5. TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES DEL PROYECTO.

La descripción de las sesiones que compondrán el proyecto se realizará en un contexto concreto, pues es la forma más sencilla de reflejar de forma precisa el diseño del propio proyecto, ya que no podemos diseñarlo de igual forma para cualquier colegio, indiferentemente del contexto en el que se encuentre.

En este caso, hemos recurrido a una distribución de horario muy común, la cual se compone de, al menos, dos clases de Ciencias Sociales y otras dos de Inglés semanales. De esta forma, se dedicarán al proyecto un total de doce clases (de entre cuarenta y cinco y sesenta minutos cada una) en las que las asignaturas estarán alternadas comenzando por la asignatura de Ciencias Sociales.

El proyecto ocupará entre tres y cuatro semanas dependiendo del ritmo de elaboración de los materiales, de búsqueda de la información y de la habilidad de escenificación de los “*sketches*”. Así, definimos las doce sesiones que se corresponderían con un proyecto de tres semanas, pues la decisión de ampliar a la cuarta semana este proyecto dependerá de los maestros en cuestión y consistirá en una flexibilización de los plazos de producción de los diferentes materiales y documentos.

4.6. CURSO Y CONTENIDOS CURRICULARES.

En cuanto a los contenidos trabajados desde el área de Inglés, hay que apuntar que este proyecto se centra en el desarrollo de la competencia en el idioma como hemos indicado anteriormente. Por tanto, la contextualización curricular queda correctamente definida en el apartado de “Contenidos”. Sin embargo, en el área de las Ciencias Sociales, encontramos que, en el *Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de*

Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria, se reflejan las complementaciones y concreciones curriculares aportadas por la Comunidad de Madrid a las determinadas de forma nacional.

En este aspecto, encontramos que la Edad Media comienza a tratarse desde el tercer curso de Educación Primaria, pero no es hasta cuarto cuando se introducen características referentes a esta etapa histórica. En el quinto curso, se amplían los contenidos y se tratan más ampliamente los rasgos sociales y políticos. En sexto curso, no se vuelve a tratar la Edad Media.

De esta forma, quedan determinados los cursos cuarto y quinto como los contextos de puesta en práctica de este proyecto. Además, se trata de una propuesta bastante flexible en este sentido, lo que permite adaptar los contenidos al nivel del grupo clase del que se trate, exigiéndoles una mayor o menor cantidad de información para la búsqueda.

4.7. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES.

Tras haber enmarcado el proyecto y sentado las bases sobre las que se asienta, pasamos a la definición de las tareas a llevar a cabo por parte de los alumnos y de los maestros en las diferentes sesiones que abarcará nuestra propuesta.

- Primera sesión. Como ya hemos apuntado con anterioridad, esta sesión tendrá lugar durante una clase de Ciencias Sociales. Conformará la primera toma de contacto de los alumnos con el proyecto, por lo que el maestro deberá explicar, de forma genérica, qué se va a trabajar en los días que se dediquen a ello; qué materiales van a necesitar; cómo serán los grupos de trabajo (este aspecto queda a libre decisión de los maestros); qué tema se va a trabajar y qué producto final se producirá (los “*sketches*”).

Tras la introducción a “*Living the Middle Ages*” comenzará la búsqueda de información por parte de los alumnos. Para ello, deberán tener acceso a fuentes de información ajenas al libro de texto u otras fuentes de uso común similares a éste. Preferiblemente, se les dará acceso a dispositivos electrónicos con acceso a Internet, pues es uno de los puntos clave del proyecto. El profesor guiará la

búsqueda, dando algunos ejemplos de fuentes donde pueden buscar la información requerida.

Mientras los alumnos comienzan a investigar acerca de la Edad Media, los estilos de vida, los ropajes, las tradiciones y los acontecimientos más importantes, el maestro deberá supervisar los grupos y asegurarse de que todos han comprendido su cometido y apoyar a aquellos que lo necesiten. Su papel será, por tanto, el de guía del proceso de aprendizaje.

- Segunda sesión: organización de la información. Durante la primera clase de Inglés dedicada a este proyecto, los alumnos comenzarán a familiarizarse con el vocabulario propio de la Edad Media (por ejemplo, *dress, castle, king, knight, battle, horse or sword*). Su tarea principal consistirá en realizar un esquema en el que se vean reflejadas, por grupos, las diferentes características de la etapa. Las agrupaciones serán hechas en un principio por los propios alumnos, con cierta ayuda del maestro, pero no muy determinante, pues será más adelante cuando esto quede definido definitivamente.

El esquema debe estar escrito en inglés, al igual que los resúmenes y apuntes que los alumnos necesiten hacer. Cada grupo realizará su propio esquema con el fin de enseñárselo a sus compañeros y hacer una breve explicación de lo aprendido.

- Tercera sesión: segunda clase de Ciencias Sociales. Durante esta sesión se determinará qué aspecto de la Edad Media trabajará cada uno de los grupos. Para ello, se expondrán brevemente los agrupamientos temáticos realizados por cada grupo en la segunda sesión y se consensuará cuál es la mejor agrupación, proceso que será supervisado por el maestro para asegurar que se realiza con coherencia. Algunos ejemplos de agrupamientos que se pueden realizar son: economía, estamentos sociales, ideología/teología, cultura/arte, medios de transporte, etc.

Una vez repartidos los apartados a cada grupo, se retoma la labor de investigación, pero esta vez de forma más específica. Además, también se deberá buscar algún acontecimiento importante, o inventar una anécdota en forma de hipótesis, relacionada con el tema del grupo. Este será el punto de partida para la elaboración del “*sketch*”.

- Cuarta sesión: presentación de los esquemas y explicación de los contenidos. La segunda sesión de Inglés tendrá como objetivo final la preparación de los

contenidos, ya escritos en inglés, y representados a través de un esquema para ser expuestos al resto de grupos y que todos vayan teniendo una idea general acerca de los conceptos más importantes de cada apartado y algunos datos curiosos o llamativos que se hayan encontrado durante la búsqueda. Es conveniente que, para hacer trabajos ricos y elaborados, los alumnos hayan podido dedicar tiempo durante este tiempo en sus casas para investigar y llevar preparado el trabajo a realizar en clase.

Es importante que los maestros ayuden a los alumnos a organizar el tiempo que tienen disponible para que las producciones opten a tener gran calidad

- Quinta y sexta sesiones: durante la segunda semana del proyecto se prepararán los “*sketches*”. Estas dos primeras sesiones estarán destinadas al diseño del escenario (si se necesitase algún elemento concreto, como un mercado, una herrería o cierta ambientación), la repartición de los personajes, la elección de la indumentaria de los actores y la redacción del guion con los diálogos y las acciones. Tras finalizar la sexta sesión, cada miembro de cada grupo debe haber organizado su tiempo de trabajo en casa para poder avanzar el trabajo que harán durante las sesiones séptima y octava de esa misma semana y no dejar todo el trabajo para realizarlo en clase.
- Séptima y octava sesiones: para finalizar la segunda semana, el “*sketch*” de cada grupo tiene que quedar finalizado. Estas dos sesiones supondrán un tiempo en el que los alumnos puedan elaborar los materiales que les serán necesarios en las representaciones. Las limitaciones acerca de las herramientas y la materia prima utilizable quedan a juicio de los maestros, pues, dependiendo del grupo clase y del contexto social y económico del centro, los materiales pueden variar en gran medida.

Sin embargo, sí cabe destacar la importancia de este aspecto de las representaciones, dado que suelen resultar muy motivantes para los alumnos y generan una gran mejora de la calidad visual al exponerlas a los compañeros. También debemos apuntar que ciertos elementos autoconstruidos pueden servir para otros compañeros, pues los ropajes, las armas, los animales y los escenarios serán muy parecidos al tratarse de una ambientación en la misma época histórica. Por tanto, esta fase del proyecto puede realizarse con mayor libertad,

permitiendo a los grupos interactuar entre ellos o coordinarse para crear producciones conjuntas.

- Novena y décima sesiones: ensayos y modificaciones “de última hora”. La tercera semana tendrá lugar la escenificación de los proyectos. Las dos primeras sesiones de esta semana servirán para ultimar los detalles de las representaciones, memorizar los textos activamente (ensayando), recibir *feedback* de los compañeros para mejorar la calidad de las producciones y finalizar aspectos que hayan quedado pendientes de las sesiones previas.

El maestro correspondiente en cada sesión deberá guiar a los alumnos acerca de la puesta en escena principalmente. El objetivo principal de los ensayos durante estas dos sesiones consiste en trabajar la comunicación no verbal propia de las representaciones teatrales. A estas edades, es muy común que actúen de forma natural, tal y como lo harían en situaciones reales. Por este motivo, es importante ayudarles a ser conscientes de que están actuando para un público, al cual no se debe dar la espalda y se debe hablar con un tono de voz elevado para que se escuche correctamente.

- Decimoprimera y decimosegunda sesiones: escenificación de los “*sketches*”. Las dos últimas sesiones del proyecto estarán destinadas a la exposición a los compañeros de las dramatizaciones. Sería conveniente grabar a todos los grupos durante las representaciones o intentar que ambos maestros estén presentes en las dos sesiones, pues, de lo contrario, se dificultaría la evaluación final de todos los aspectos tratados a lo largo del proyecto.

Tras la representación de cada grupo, se dedicarán unos minutos a rondas de preguntas por parte de los compañeros y a pequeñas coevaluaciones, lo cual permitirá a los alumnos tanto recibir *feedback* de los compañeros como aprender a ser críticos ante las producciones de los demás, así como de las propias.

4.8. EVALUACIÓN.

Por un lado, debemos plantear un sistema de evaluación heterogénea que sirva a los docentes para evaluar a sus alumnos durante la realización de este proyecto. Sin embargo, consideramos que este apartado es muy personal, pues cada docente puede hacer énfasis en unos u otros aspectos de los desarrollados en todas las sesiones. Lo

anterior es muy conveniente, dado que permite la adaptación del proyecto a cada grupo clase en función de sus necesidades. Sin embargo, sí debemos puntualizar la necesidad de insistir en determinados aspectos con el fin de lograr los objetivos que perseguimos:

- El uso de la segunda lengua extranjera debe realizarse de forma espontánea durante las sesiones y tratando de evitar el uso de la lengua materna en la medida de lo posible. De esta forma:
 - Conseguimos potenciar el uso de diferentes recursos metalingüísticos por parte de los alumnos para conseguir el objetivo de la comunicación.
 - Fomentamos el uso de la segunda lengua en contextos y situaciones reales, aumentando de esta forma los aprendizajes significativos.
 - Permite a los maestros comprobar la capacidad de los alumnos para expresarse y para utilizar recursos como la apelación al receptor del mensaje, los saludos, etc.
- Los contenidos relacionados con el área de las Ciencias Sociales deben buscarse y contrastarse en diversas fuentes de información, pues esta es la forma correcta de utilizar las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. De lo contrario, no tendríamos forma de comprobar la fiabilidad de las fuentes que consultamos y, por tanto, de la información encontrada.
- La calidad de las representaciones debería ser evaluada a través de algún método de coevaluación, de tal forma que los compañeros ayuden a mejorar las producciones y aprendan a valorar su propio trabajo de forma crítica.
- El papel de cada alumno dentro del grupo. Es un punto muy importante de la evaluación, pues debe prevenirse la posible evasión de responsabilidades por parte de algún miembro de cualquier grupo.
- La evaluación debe ser continua y formativa. El proceso es tan importante como los “*sketches*” finales, pues es la explicación del resultado y es la única manera de aportar *feedback* a los alumnos de forma efectiva acerca del proceso de investigación y diseño de cualquier proyecto de este estilo’.
- Los dispositivos de grabación de vídeo son especialmente adecuados para proyectos relacionados con la dramatización o la expresión corporal. Este tipo de instrumento de evaluación hace que los alumnos puedan observar sus propios errores y autoevaluarse, lo que les permite comprender el *feedback* que les

aportamos y potencia en gran medida su evolución y el aprendizaje de su propia experiencia.

Por otro lado, también debemos elaborar algún sistema de autoevaluación del proyecto y del docente. Para ello, utilizaremos como instrumento de evaluación las rúbricas, que permiten a los alumnos aportar su opinión de forma breve y concisa y ayudarnos así a corregir los puntos débiles y potenciar los puntos fuertes de nuestra actuación y de nuestros proyectos. En el ANEXO 3. Rúbrica de Evaluación del Proyecto por parte de los alumnos, presentamos un ejemplo de rúbrica que consideramos adecuado para esta ocasión. Es importante dejar al menos un apartado en el que los alumnos puedan escribir sugerencias para ayudarnos a mejorar el proyecto con ideas o aspectos que corregir o potenciar.

CONCLUSIONES.

Como hemos podido comprobar, y tal y como hemos indicado en este trabajo, el bilingüismo ha conformado un nuevo ámbito de estudio, de trabajo y de innovación para los docentes en España durante las últimas décadas. Además, supone un sistema incluido dentro del ámbito educativo, el cual, ya conforma en sí mismo un sistema vivo y en continuo cambio y evolución.

Es por ello por lo que consideramos que tanto la enseñanza bilingüe como los proyectos interdisciplinares están cobrando gran protagonismo en el avance de la educación. Tanto las teorías de aprendizaje como el ritmo de la sociedad determinan los cambios que se realizan en la educación y ambos apuntan hacia enseñanzas que interrelacionen diversos campos del conocimiento y que se desarrolle la competencia plena en varias lenguas.

Los autores que hemos consultado y citado a lo largo de este trabajo coinciden en estos puntos, por lo que consideramos que hemos cumplido satisfactoriamente el primer objetivo que exponíamos en el tercer apartado de este trabajo, el cual consistía en analizar la situación del bilingüismo en países de habla hispana.

Asimismo, tras revisar programaciones didácticas reales, hemos podido comprobar cómo entienden los maestros la implantación de la impartición de ciertas asignaturas en lenguas extranjeras. Consideramos que todavía quedan bastantes

apartados por mejorar para reducir lo máximo posible el impacto negativo que tienen estas medidas en la calidad de la educación y para potenciar aquellos aspectos en los que beneficiamos a nuestros alumnos.

La oportunidad que hemos tenido de participar en estas sesiones de la sección bilingüe nos ha permitido valorar la importancia de los aprendizajes empíricos y de la unión de la comunidad educativa. Consideramos que la puesta en práctica de las ideas que tengamos es muy importante para comprobar la eficacia que tienen, pero que es casi igual de importante tratar de compartir estas experiencias posteriormente para ayudar a otros compañeros de profesión y para que nos aporten *feedback* y propuestas de mejora para continuar evolucionando.

Tras haber reflexionado, a partir de estas experiencias, hemos podido diseñar de forma más consciente y crítica la propuesta realizada, lo cual nos permite afirmar que el segundo objetivo, que consistía en revisar programaciones didácticas para mejorar nuestra propuesta, ha sido cumplido exitosamente.

El tercero de nuestros objetivos consistía precisamente en el diseño del proyecto que presentamos. A través de la propuesta didáctica que ofrecemos en este TFG, consideramos haber expuesto algunas vías de actuación en las que se combinan metodologías de las dos disciplinas que incluimos en este caso. Exponiendo nuestra idea, pretendemos contribuir al desarrollo de los sistemas bilingües, pues esperamos aportar algunas ideas y hacer que los lectores del presente documento traten de reflexionar acerca de los puntos en los que hacemos énfasis y de las razones por las que lo hacemos.

Además, también demostramos la viabilidad de propuestas semejantes a la nuestra, pues hay numerosos objetivos, contenidos y competencias que podemos trabajar de formas muy diversas, favoreciendo en todo momento el aprendizaje significativo, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor. También analizamos el contexto legal en el que se desarrolla este tipo de propuestas, por lo que el cuarto y último de nuestros objetivos está definitivamente alcanzado.

Por último, cabe destacar que el éxito o el fracaso de los sistemas innovadores que se implanten en el ámbito educativo depende en gran parte de la implicación de los docentes que los ponen en marcha, pues sin una motivación adecuada y unos recursos convenientes, incluso las mejores propuestas pueden acabar teniendo impacto negativo en los alumnos a los que se presenten. Por este motivo, consideramos que es importante

que la comunidad educativa se mantenga en continuo contacto, que se presten a ayudar a los compañeros de profesión y que compartan experiencias e ideas como tratamos de hacer mediante este proyecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Claustro de profesores del C.E.I.P. Bilingüe Nuestra Señora del Rosario (2019).
Programación de aula Natural Science. Inédito.

Claustro de profesores del C.E.I.P. Bilingüe Nuestra Señora del Rosario (2019).
Programación de aula Social Science. Inédito.

DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria.
Recuperado de:
http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=8620&cdestado=P#no-back-button. Último acceso: 23/06/2010.

Díaz, C. P., Fernández, R. F., Gómez, A. G. & Halbach, A. (2005). La implantación de proyectos educativos bilingües en la Comunidad de Madrid: las expectativas del profesorado antes de iniciar el proyecto. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las lenguas extranjeras*, (3), 161-173. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1153792>. Último acceso: 23/06/2010.

Jiménez, J. G., García-Pellicer, J. J. & Lucas, J. L. Y. (2012). Educación Física en inglés. Una propuesta para trabajar la higiene postural en Educación Primaria. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, (22), 70-75. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985146>. Último acceso: 23/06/2010.

Jiménez, J. R. B. & Parra, Y. J. F. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle*, (59), 99-124. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/profile/Yamith_Fandino_Parra/publication/272290281_The_Bilingual_Phenomenon_Perspectives_and_Trends_in_Bilingualism/li

nks/5a0cd3634585153829b193b3/The-Bilingual-Phenomenon-Perspectives-and-Trends-in-Bilingualism.pdf. Último acceso: 23/06/2010.

Lova Mellado, M., Bolarín Martínez, M. J. & Porto Currás, M. (2013). Programas bilingües en Educación Primaria: valoraciones de docentes. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/22306/16%20%20Maria%20Lova.pdf?sequence=7&isAllowed=y>. Último acceso: 23/06/2010.

Olmeda, G. J., Guillén, M. T. F. & González, R. (2016). La formación inicial de los maestros de educación primaria en el contexto de la enseñanza bilingüe en lengua extranjera. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68(2), 121-135. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5422163>. Último acceso: 23/06/2010.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>. Último acceso: 23/06/2010.

Ríos, J. A. R. (2018). El impacto de la enseñanza bilingüe en el alumnado de Educación Primaria: análisis del rendimiento académico y de los intereses por las áreas curriculares. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2), 1-13. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6744286>. Último acceso: 23/06/2010.

ANEXOS

ANEXO 1. Programación de Ciencias Sociales; Tema 6: *Ancient History*.

TEMA 6: ANCIENT HISTORY		TEMPORALIZACIÓN: MAYO / JUNIO	
CONTENIDO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN / CRITERIOS CALIFICACIÓN
<p>2. HISTORIA. LA HUELLA DEL TIEMPO</p> <p>La entrada de la Península Ibérica en la Edad Antigua. Los pueblos colonizadores del Mediterráneo.</p> <p>La Conquista de la Península Ibérica por los romanos.</p> <p>La Romanización. La Hispania romana.</p> <p>La caída del Imperio Romano. El fin de la Edad Antigua.</p>	<p>Identificar y conocer los aspectos básicos de las colonizaciones históricas de la Península Ibérica.</p> <p>Identificar y conocer los aspectos básicos de la conquista romana de la Península Ibérica.</p> <p>Identificar y conocer los aspectos básicos de la romanización de la Península Ibérica.</p> <p>Identificar y conocer los aspectos básicos de la caída del Imperio Romano.</p>	<p>30. Conoce la forma de vida de las culturas prerromanas indígenas (celtas e iberos) e identifica algunos restos de sus culturas, como la Dama de Elche y los Toros</p> <p>31. Identifica y conoce los aspectos básicos de las colonizaciones históricas de la Península Ibérica: los fenicios (la fundación de Cádiz); los antiguos griegos (fundación de Rosas y Ampurias); los cartagineses (Hannibal y Sagunto).</p> <p>32. Identifica la fecha de la llegada de los romanos en la Península Ibérica (218 a.C).</p> <p>33. Identifica Hispania como el nombre que los romanos dieron a la Península Ibérica.</p> <p>34. Conoce algunas figuras importantes de esta época, y sus logros: Escipión el Africano, Viriato, el asedio de Numancia, Julio César.</p> <p>35. Identifica el legado cultural de los romanos en España: infraestructura (puentes, acueductos, muros, caminos); idioma (latín); legislación (Derecho Romano); y la religión (el cristianismo).</p> <p>36. Identifica algunos restos romanos en la Península. Por ejemplo, Mérida, Segóbriga o el acueducto de Segovia.</p> <p>37. Conoce los nombres de algunos romanos importantes de origen español como emperador Trajano y Adriano o el filósofo Séneca.</p> <p>38. Identifica las invasiones bárbaras como uno de los factores que influyeron en la caída del Imperio Romano.</p> <p>39. Identifica la fecha de la caída del último emperador romano, Rómulo Augusto (476 dC), como el fin de la Edad Antigua.</p>	<p>Examen Unidad 6. Actividad 1. 18% del Examen</p> <p>Examen Unidad 6. Actividad 2. 18% del Examen</p> <p>Examen Unidad 6. Actividad 3. 14% del Examen</p> <p>Examen Unidad 5. Actividad 3.</p> <p>Examen Unidad 6. Actividad 5. 20% del Examen</p> <p>Examen Unidad 6. Actividad 4. 30% del Examen</p> <p>Examen Unidad 6. Actividad 4</p> <p>Examen Unidad 6. Actividad 4</p> <p>Examen Unidad 5. Actividad 3.</p> <p>Examen Unidad 5. Actividad 3.</p> <p>Se realizará un proyecto para contribuir a la adquisición de estos estándares de aprendizaje. (Proyecto 8 Línea del tiempo)</p>

Fuente: Claustro de profesores del C.E.I.P. Bilingüe Nuestra Señora del Rosario (2019).

Programación de aula *Social Science*. Inédito.

ANEXO 2. Programación de Ciencias Naturales; Tema 6: *Machines*.

UNIT 6: MACHINES (Materia y energía. Tecnología, objetos y máquinas) TEMPORALIZACIÓN: MAYO/ JUNIO			
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN/CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
MÁQUINAS QUE FACILITAN LA VIDA AL HOMBRE. IMPORTANTES INVENTOS Y DESCUBRIMIENTOS	Identificar las características de la polea, palanca y plano inclinado. Planificar la construcción de alguna máquina, utilizando materiales reciclables, realizando un trabajo individual y en equipo. Conocer datos sobre distintos científicos famosos en la Historia.	18. Observa y explora la utilidad de la polea, palanca y plano inclinado. 19. Identifica algunos inventos de Arquímedes. 20. Identifica a Isaac Newton como descubridor de la gravedad.	Proyecto <u>12 Machines</u> 80% - Registro observación trabajo en grupo (40%) - Registro <u>trabajo</u> (40%) Examen Unidad 6. Actividad 1 50% del Examen El examen cuenta un 20% Examen Unidad 6. Actividad 1 50% del Examen El examen cuenta un 20%
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:			
<p>b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el <u>estudio</u> así como actitudes de confianza en uno mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor.</p> <p>f) Adquirir en, al menos una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.</p> <p>h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.</p> <p>i) Iniciarse en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.</p>			
<p>En esta unidad la valoración será la siguiente: EXAMEN: 20% PROYECTO Machines: 80% (Rúbrica trabajo en equipo 1/2, <u>Rúbrica trabajo</u> 1/2)</p>			

Fuente: Claustro de profesores del C.E.I.P. Bilingüe Nuestra Señora del Rosario (2019).
Programación de aula *Natural Science*. Inédito.

ANEXO 3. Rúbrica de Evaluación del Proyecto por parte de los alumnos.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO				
¿QUÉ TE HA PARECIDO?	A	B	C	D
LA AYUDA DEL PROFE	Me ha ayudado y me ha prestado atención siempre que lo he necesitado	Me ha ayudado bastante	En algunas ocasiones me han quedado dudas sin resolver	Me ha faltado mucha ayuda en varios momentos
LAS EXPLICACIONES DE LAS ACTIVIDADES	En todo momento entendía lo que debía hacer	En alguna ocasión no he tenido claro cómo tenía que trabajar	Ha habido varias ocasiones en las que no sabía qué debía hacer	La mayor parte del tiempo no quedaba claro lo que tenía que hacer
LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO	He tenido el tiempo suficiente para realizar todas las tareas que tenía	Me ha faltado un poco de tiempo para hacer algunas partes del proyecto	He dejado a medias varias partes del proyecto	Me ha faltado bastante tiempo para acabar varias actividades
LA EDAD MEDIA	He aprendido nuevos contenidos acerca de la Edad Media y de la sociedad que la caracteriza	He comprendido toda la información y aprendido algunos aspectos sobre la Edad Media	No me han quedado claras algunas partes de los contenidos que hemos tratado	Considero que no he aprendido mucho sobre la Edad Media y hay cosas que no he entendido
EL INGLÉS	Entendía la mayor parte de la información y de las explicaciones	He tenido dificultades con alguna parte del vocabulario	Me ha costado entender las explicaciones y partes del vocabulario	He tenido muchas dificultades para entender las sesiones en inglés
LA MOTIVACIÓN	Durante el proyecto he tenido ganas de buscar información y de colaborar con mis compañeros	Me ha gustado el proyecto en general y he trabajado con ganas	Ha habido partes en las que no me ha gustado trabajar en este proyecto	En general, no me ha gustado trabajar en este proyecto
EL DINAMISMO	En todo momento tenía algo en lo que trabajar	Ha habido “tiempos muertos” en los que no tenía nada que hacer	Ha habido bastantes momentos en los que no tenía nada que hacer	Gran parte del tiempo la he pasado esperando a tener algo nuevo que hacer
EL TRABAJO EN EQUIPO	Nos hemos coordinado para repartirnos el trabajo de forma equitativa	Hemos tenido algunos problemas para organizarnos	Parte del grupo ha rechazado colaborar y la carga de trabajo ha sido desigual	No hemos sabido trabajar juntos
APORTACIONES PERSONALES	(Dame ideas para mejorar este proyecto en un futuro)			

Fuente: Elaboración propia