



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

PROPUESTA DE INNOVACIÓN BILINGÜE
“Communicative workshops: enjoy2learn”

Presentado por: María Begoña Lázaro Egido

Tutelado por: María Goretti Faya Ornia

Soria, 27 de junio de 2022

RESUMEN – ABSTRACT

El proceso de investigación educativa requiere de un riguroso análisis de todos los factores involucrados en el mismo, los cuales deben ser evaluados en el marco de las características sociales de cada determinado contexto para sentar, de este modo, las bases de una educación de calidad. En este sentido, el objetivo fundamental de la educación básica es el de contribuir en el desarrollo integral del alumnado de manera física, social, afectiva y cognitiva, respetando sus individualidades y potenciando sus destrezas. No obstante, no todos los centros escolares siguen las mismas líneas metodológicas para buscar el desarrollo de estas potencialidades, sino que existen diversos tipos de proyectos que cambian de forma determinante el día a día de los infantes, siendo uno de ellos el “bilingüismo”.

En el presente Trabajo de Fin de Grado se expone un análisis sobre la importancia de la educación bilingüe en la etapa de Educación Primaria y se plantea un proyecto de innovación bilingüe propio desarrollado a través de “talleres de comunicación” basado en las experiencias, los intereses y que respeta el nivel idiomático individual del alumnado. De este modo, a través de una metodología adaptada a las características de cada nivel educativo en la que se priorizan los procesos comprensión oral en los primeros cursos y de expresión oral en los más avanzados, se pretende potenciar el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera (inglés) del alumnado de una manera lúdica y cercana, promoviendo un acercamiento natural al aprendizaje del idioma.

PALABRAS CLAVE: Educación, centros escolares, líneas metodológicas, bilingüismo, educación bilingüe, Educación Primaria, proyecto, talleres de comunicación, competencia comunicativa, lengua extranjera, inglés.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1 Justificación	6
1.2 Objetivos del TFG	7
2. LAS DESTREZAS ORALES Y EL BILINGÜISMO	8
2.1 Desarrollo del lenguaje oral	8
2.2 Fundamentos del bilingüismo	10
2.2.1 Impacto del bilingüismo en Educación Primaria	12
2.3 Análisis de la legislación que regula la educación bilingüe	14
2.3.1 La educación bilingüe en el marco de la legislación europea.....	15
2.3.2 La educación bilingüe España.....	17
3. NECESIDAD DE ESTUDIO	20
3.1 Objetivos	20
3.2 Metodología	21
3.3 Encuesta docente	22
3.3.1 Diseño	22
3.3.2 Resultados obtenidos.....	23
3.3.3 Discusión de los resultados	27
4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN “Communicative workshops:enjoy2learn” ..	29
4.1 Descripción de la propuesta	29
4.1.1 Contexto	29
4.1.2 Temporalización	30
4.1.3 Objetivos didácticos generales.....	32
4.1.4 Metodología	32
4.1.4.1 Estrategias y procedimientos generales de centro	33
4.1.4.2 Organización metodológica por ciclos	35
4.1.5 Contenidos de aprendizaje	40
4.1.6 Recursos	46
4.1.6.1 Materiales	46
4.1.6.2 Humanos	46
4.1.7 Actividades de enseñanza-aprendizaje	47

4.1.8 Atención a la diversidad	49
4.1.9 Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje	50
4.2 Discusión y resultados esperados	57
5. CONCLUSIONES	59
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	67

1. INTRODUCCIÓN

La educación bilingüe ha sido una opción muy demandada esta última década, una tendencia que ha supuesto un cambio de enfoque de las metodologías de muchos de los centros escolares españoles para integrar las lenguas extranjeras (en la mayoría de los casos, el inglés) entre sus principios más básicos (Granados y Lorenzo, 2020). No obstante, la realidad es que cada vez son más los centros que están abandonando el bilingüismo, alegando que sus alumnos terminan la Educación Primaria menos preparados para la siguiente etapa y habiendo adquirido un “escaso” nivel de contenidos a causa de la incomprensión, tal como exponen algunos autores como Madrid y Hughes (2011:32).

La reflexión sobre este tema resulta “obligatoria” para las comunidades educativas pertenecientes a proyectos de bilingüismo, pero para ello se debe acudir a la raíz de la problemática. ¿Puede que las complicaciones no sean consecuencia de la educación bilingüe en sí misma si no de la ineficacia de los proyectos planteados? ¿Están nuestros alumnos preparados para abordar las exigencias del currículo en el área de ciencias en inglés, o lo resuelven a través de la memorización del vocabulario? Son muchas las incertidumbres que pueden surgir... ya sea acerca del origen del problema, la calidad de los proyectos, el cumplimiento de la competencia comunicativa que exige la legislación etc. Por ello, el estudio y análisis de las mismas podrían emplearse como pilares fundamentales para la elaboración de un proyecto bilingüe innovador que dé respuesta a las necesidades de los alumnos a la hora aprender, poner en práctica e integrar de manera adecuada el inglés. Es decir, adoptar una alternativa eficaz a los programas bilingües vigentes en lugar de eliminarlos (Ortega Martín, 2015).

Por consiguiente, para lograr una adecuada elaboración de la propuesta de innovación y asegurar la calidad educativa de la misma, comenzaremos por estudiar los mecanismos del desarrollo del lenguaje oral, cuyo entendimiento resultará fundamental para planificar las técnicas metodológicas a emplear. A continuación, nos adentraremos en los fundamentos del bilingüismo, revisaremos las investigaciones científicas que abordan la importancia del mismo en la etapa de Educación Primaria y analizaremos la normativa que regula los programas de educación bilingüe en la actualidad. Posteriormente, en base a la información obtenida hasta entonces y a través de una

encuesta que se realizará al profesorado, pasaremos a estudiar si existe o no necesidad de cambio en lo que se refiere a los proyectos de bilingüismo de los centros educativos, y se plantearán los objetivos que se pretenden conseguir con la aplicación de una innovación y la metodología necesaria para ello. Más adelante, desarrollaremos la propia propuesta de innovación “Communicative workshops: enjoy2learn” y terminaremos exponiendo los resultados que se esperan tras la aplicación de la misma.

1.1 JUSTIFICACIÓN

He decidido dirigir mi investigación hacia el ámbito de la educación bilingüe pues creo en los múltiples beneficios que la adquisición de una segunda lengua desde edades tempranas trae a las personas y considero que llevando a la práctica un proyecto bilingüe de calidad se puede dotar a los alumnos de estrategias lingüísticas que les permitan comunicarse de forma espontánea y natural en esta lengua, al mismo tiempo que se fomenta la motivación y el disfrute ante sus posibilidades. Es por ello que la intención de mi trabajo es plantear una propuesta alternativa e innovadora ante un sistema bilingüe fallido que he detectado tras mis años de experiencia en el ámbito de la enseñanza de idiomas en diversos centros escolares y sobre el cual he indagado e investigado a través de artículos académicos, publicaciones en revistas de impacto y contribuciones académicas previas al respecto.

Esta temática guarda estrecha relación con los objetivos y competencias del Grado en Educación Primaria y en especial con las referidas al desarrollo de la capacidad de adaptación a los cambios sociales, culturales y educativos por parte de sus estudiantes, ya que nos encontramos ante una problemática nacional de gestión de centros cuyos resultados en materia de dominio de idiomas están muy lejos de lo deseado. Es por ello que propongo buscar el cambio al plantear un proyecto de innovación lingüística para actualizarnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje bilingüe y adaptarnos a los requerimientos educativos y sociales que los alumnos necesitan. Sumado a ello, para poder llevar a cabo esta propuesta alternativa de forma efectiva y aplicable, debemos recurrir de nuevo a otra de las competencias del Título, esta vez referida a la capacidad, por parte del estudiante del Grado, de diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje. Por último, considero necesario mencionar uno de los objetivos del Plan de Estudios del Grado relativo a la capacidad

de abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües, pues define casi en su totalidad las intenciones del presente trabajo.

Durante la realización del Grado he tenido asignaturas que, además de despertar mi sentido crítico ante lo establecido, me han aportado diferentes tipos de conocimiento acerca de la educación. Destacaría algunas como “Psicología del Aprendizaje en Contextos Educativos”, “Métodos de investigación e innovación Educativa”, “Literatura Infantil”, “Didáctica de la Lengua Extranjera Inglés”, “Metodología de la Lengua Extranjera Inglés” y “Fundamentos del Aprendizaje Bilingüe”, pues guardan especial relación con la temática de mi estudio, ayudándome directa e indirectamente en la confección del mismo.

1.2 OBJETIVOS DEL TFG

1. Cumplir con el requisito del Grado para la finalización del mismo y la obtención del título académico acreditativo.
2. Exponer un enfoque de bilingüismo real y efectivo que permita el desarrollo de la competencia comunicativa en el alumnado y que pueda ser llevado a la práctica.
3. Concienciar acerca de la importancia del bilingüismo en la etapa de Educación Primaria.
4. Promover la reflexión y el cambio por parte de los centros que cuentan con modelos bilingües tradicionales poco significativos para el alumnado.

2. LAS DESTREZAS ORALES Y EL BILINGÜISMO

Para poder entender qué es el bilingüismo y cuál es su relación con la educación, resulta indispensable conocer los mecanismos a través de los cuales se adquiere el lenguaje oral, ya sea la lengua materna o una lengua extranjera, así como los factores que condicionan su adquisición y desarrollo. Es por ello que comenzaré la investigación con un marco teórico acerca del desarrollo del lenguaje infantil, para pasar a estudiar los fundamentos del bilingüismo y su importancia en la Educación Primaria, y finalizar con un análisis de la legislación europea, nacional y autonómica la cual regula la enseñanza-aprendizaje de esta segunda lengua en los centros escolares.

2.1 DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL

El desarrollo de la segunda lengua, al igual que el de la lengua materna, viene definido por unos procesos cognitivos y sociales que se deben conocer a la hora de planificar los métodos de enseñanza-aprendizaje necesarios para su adecuada adquisición. En este sentido, comenzaremos por estudiar las causas del origen del lenguaje, un tema de vital importancia pues incide en el desarrollo lingüístico posterior de toda persona. Sin embargo, a lo largo de los años ha existido cierta controversia a este respecto y reconocidos autores internacionales han publicado en sus investigaciones teorías muy diversas sobre ello (Jiménez, 2010). Algunos autores, a través de sus teorías de carácter conductista, defendieron que el origen del lenguaje se produce por el aprendizaje de estímulos-respuesta verbales, de modo que al aportar al niño un estímulo concreto, este produce una respuesta emitiendo un sonido o palabra, y a causa del refuerzo por parte del adulto, el aprendizaje queda consolidado (también podría producirse a través de estímulos de necesidad o incluso por situaciones de azar reforzadas) (Montgomery, 1999 y Sevilla, 2014). Por otro lado, si nos movemos hacia teorías de carácter psicolingüístico, asumimos que la adquisición del lenguaje está genéticamente determinada, por lo que esta solo es posible debido un equipamiento innato (gen LAD “language acquisition device”) que capacita al niño para captar las estructuras básicas y universales del lenguaje en las peculiaridades de la lengua que se

aprende y que es específico de nuestra especie (Barón y Müller, 2014). Finalmente existe otro tipo de hipótesis denominadas “teorías cognitivas” las cuales fueron desarrolladas desde dos vertientes diferenciadas. Por un lado, se expuso que la génesis del lenguaje está directamente relacionada con el desarrollo de la inteligencia, defendiendo que para que este se desarrolle son necesarios unos prerrequisitos cognitivos y, una vez adquirido, el lenguaje va a servir para el progreso del desarrollo intelectual. Según esta vertiente, el lenguaje es debido a la aparición de una capacidad previa: la función simbólica. Por otro lado, existe un segundo enfoque cognitivo el cual defiende que el lenguaje es la consecuencia de la socialización, puesto que las principales funciones del mismo son la comunicación y el contacto social, y sumado a ello este es capaz de regular el comportamiento humano. En este sentido, los resultados de las investigaciones al respecto indicaron que hay una interdependencia entre el lenguaje y el pensamiento, señalando que el lenguaje es una herramienta del pensamiento (Batlle, 2007).

Por consiguiente, derivado de las teorías mencionadas en el párrafo anterior se pueden señalar tres factores que están estrechamente interrelacionados y que condicionan la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral de toda persona. Estos son la maduración biológica, la maduración psíquica y el contexto sociocultural (Bronckart, 2006). Esto es así porque a nivel neurobiológico, para que el lenguaje se desarrolle resulta necesaria la maduración del sistema nervioso central y del aparato fonador, así como una buena motricidad aplicada a los movimientos articulatorios y una correcta atención y discriminación auditiva primero y fonética después. Además de ello, desde el marco del desarrollo psicológico de la persona, tanto la motivación como la aparición de la función simbólica son del todo necesarias para que se produzca esta adquisición lingüística. Dicha función simbólica se aprecia al realizar representaciones mentales en situaciones distintas a aquellas en las que fueron adquiridas. Por último, el contexto social y ambiental interviene de forma muy significativa en el desarrollo del lenguaje oral. En este sentido cabe mencionar la influencia del ambiente cercano (familiar y/o escolar), el cual proporcionará o no un clima afectivo óptimo con oportunidades para la comunicación y la desinhibición de la persona ante los otros, reforzando así la autoestima y la seguridad en uno mismo y motivando, en su caso, a la producción del lenguaje oral como medio de relación social. Así mismo, el ambiente sociocultural en el que la persona está inmersa resulta determinante para el desarrollo del lenguaje ya que

existen extensas diferencias entre el código lingüístico de unos grupos sociales respecto a otros, en las estructuras y el vocabulario empleado, en el uso de adjetivos y adverbios, en el grado de complejidad gramatical y sintáctica de las producciones, etc. (Coll, Marchesi y Palacios, 2014).

No obstante, estas circunstancias internas y externas que permiten adquirir y desarrollar el lenguaje oral requieren de unos mecanismos concretos que han de ser llevados a cabo por la propia persona para la consecución de dicho aprendizaje Jiménez (2010). Siguiendo los estudios de Barca, Brenlla, García, Peralbo, Pérez y Seijas, (2002), el primer mecanismo que, de forma consciente o inconsciente, efectúa la persona cuando se le expone ante una determinada lengua oral es la observación. A través de ella, se captan las peculiaridades de la lengua al tiempo que el cerebro integra los sonidos característicos de la misma relacionándolos con las realidades a las que se atribuyen. A continuación, interviene el mecanismo de la imitación, a través del cual la persona repite y pronuncia por sí misma el vocabulario que va aprendiendo en las situaciones de comunicación en las que se aprende (el modelo a seguir resultará determinante en el desarrollo de esos dos mecanismos). Una vez el mencionado vocabulario se haya integrado por completo, actúa el mecanismo de la acción, el cual posee un papel decisivo en la adquisición del lenguaje ya que la persona pasa a utilizar las palabras o frases aprendidas independientes de las acciones para evocar situaciones pasadas, abstractas, planificar el futuro, etc. Finalmente, la adquisición del lenguaje de manera total se da cuando se lleva a cabo la puesta en práctica social del mismo, ya que representa el momento en el que la persona es capaz de usar el lenguaje en situaciones comunicativas con los otros, pudiendo desarrollar de este modo la finalidad última del lenguaje: la interacción social (Miranda, 2011).

2.2 FUNDAMENTOS DEL BILINGÜISMO

La idea de bilingüismo no corresponde a una definición única e inequívoca, sino que dependiendo de los factores que sean tenidos en cuenta existen diversas teorías al respecto. Por un lado, autores como Moreno (2009) defienden que el bilingüismo implica el control total de dos lenguas capaces de ser empleadas de manera indistinta en diversas situaciones de comunicación. No obstante, este enfoque no siempre debe implicar el uso simultáneo y alternante de ambas lenguas, sino que abarca también

situaciones de comunicación en las que la lengua a emplear se elige en función del grado en competencia lingüística de la misma (situaciones formales u oficiales respecto a otras de tipo coloquial, por ejemplo). Por otro lado, para autores como Myers-Scotton (2006) el bilingüismo hace referencia a todo contacto entre personas que no comparten la misma lengua, debiendo analizar cada situación de forma individualizada según su contexto (social, cultural económica, política, humana, etc.) Según esta autora, una de las circunstancias por las que se produce el bilingüismo es por el contacto por proximidad entre poblaciones con distinta lengua materna, de modo que la población que cuenta con menor poder o influencia acaba adquiriendo la lengua de su vecina. Otra circunstancia que expone la mencionada autora es el desplazamiento, el cual lleva a ciertos grupos de población a aprender la lengua del lugar que visita (o desea visitar) e, inversamente, las poblaciones que reciben con frecuencia visitantes o residentes con distinta lengua deciden aprenderla. Además de estos, Myers-Scotton añade que existen otros tipos de factores que inducen a determinadas sociedades a aprender una segunda lengua como son los acuerdos y tratados, los problemas bélicos, las migraciones, las creencias, motivaciones de tipo político o económico e incluso el enriquecimiento personal.

El bilingüismo en educación hace referencia a aquellos centros escolares que participan en los programas impulsados por las consejerías respecto a la utilización de una segunda lengua como medio de transmisión de conocimientos, valores e ideas, y que fomenta el entendimiento y la reflexión por parte de sus alumnos en dicho idioma, dotándoles así de las herramientas necesarias para enfrentarse a una sociedad intracomunitaria. La clasificación de “centro bilingüe” se refiere al tipo de proyecto metodológico desarrollado por el mismo, en el cual dos lenguas (normalmente la materna y una segunda lengua) se alternan a lo largo de la jornada en periodos previamente establecidos (las características normativas de estos programas se analizarán más adelante en el apartado referido a la legislación española).

No obstante, no todos los proyectos bilingües de centro están orientados de la misma manera, sino que existen fundamentalmente dos tipos de metodologías diferentes. La práctica pedagógica más común, que podemos denominar como “tradicional”, se basa en un aprendizaje memorístico de contenidos de un determinado área curricular (principalmente ciencias) en la segunda lengua, llevado a cabo a través

de la acumulación de ejercicios escritos y listas de vocabulario donde el maestro juega el papel protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje impartiendo conocimientos a los alumnos de forma unidireccional y guiando las actividades a realizar (normalmente de un libro de texto). En este tipo de metodologías el alumnado es un mero receptor pasivo de conocimientos pues su participación suele quedar reducida a la corrección de los ejercicios propuestos y a la realización de exámenes escritos. Esto propicia que los intereses particulares de los alumnos difícilmente puedan ser tenidos en cuenta, además de dificultar el respeto a sus diferentes ritmos de aprendizaje, imposibilitar la individualización de la enseñanza centrada en las características de cada uno y fomentar un aprendizaje poco significativo (Torres y Yépez, 2018).

En contraposición con la metodología bilingüe tradicional mencionada, existe otro tipo de proyecto de bilingüismo menos común que concibe la práctica pedagógica como un proceso participativo y activo, planificado según las características de cada grupo y a su vez manteniendo un carácter flexible. En este, los alumnos son los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y el maestro motiva, orienta y facilita los recursos y conocimientos necesarios a sus alumnos para estos puedan crear su propio aprendizaje Yábar (2000). Este tipo de metodologías activas, independientemente de las peculiaridades de cada proyecto bilingüe de centro, tienen como objetivo prioritario el involucrar a sus alumnos de forma práctica en la adquisición de la segunda lengua de manera que se fomente el gusto y el disfrute por su utilización. Para ello, los repetitivos ejercicios escritos son sustituidos por actividades lúdicas adaptadas a las características de cada nivel, las cuales permiten a los alumnos poner en práctica el idioma e invitan a la comunicación, el juego y el razonamiento. Además, la participación activa y lúdica desde las primeras edades ayuda a lograr la desinhibición en cuanto a las producciones orales en la segunda lengua y fomenta que los alumnos vayan integrando el idioma de manera coherente con su proceso madurativo personal (López Noguero, 2005).

2.2.1 Impacto del bilingüismo en Educación Primaria

En nuestra sociedad actual existe un interés pedagógico que ve en el bilingüismo una meta por la que merece la pena trabajar en el marco de la formación de la personalidad de nuestros alumnos. Y es que el desarrollo social y cultural del mundo moderno atrae la atención sobre el estudio de una segunda lengua que, para que sea

eficaz, debe ser adquirida cuanto antes ya que debe seguir el proceso natural a través del cual se adquiere la lengua materna (Blanco, 2007).

El aprendizaje de una segunda lengua desde edades tempranas implica grandes beneficios para las personas pues posibilita un desarrollo cerebral y cognitivo más amplio que enriquece la adquisición del resto de aprendizajes de la vida. El cerebro, debido a su carácter flexible, es capaz de aprender, y cuenta con una gran capacidad para adaptarse a los requerimientos del entorno (Cendoya, 2009). Es por ello que, al ser expuesto el alumno a la lengua extranjera de manera cotidiana, su cerebro se expande y se crean nuevas conexiones neuronales, lo que propicia la mejora de la eficacia del control ejecutivo (capacidad de atención, memoria, flexibilidad mental, planificación, etc.), el fomento del pensamiento abstracto, la estimulación de la creatividad y de las habilidades para resolver problemas, y facilita la comprensión de conceptos nuevos, entre otras cosas (Baus, Costa y Hernández, 2015).

Además de ello, autores como Pérez Vidal defienden que a través de la introducción de la lengua extranjera en los centros escolares y con su posterior extensión a los programas bilingües se puede alcanzar una mejora de la competencia comunicativa que contribuya a la formación de una nueva ciudadanía europea (Pérez, 2009). Y es que, siguiendo los estudios de Pabón (2019), debemos entender el bilingüismo como un vehículo de expresión de sentimientos, vivencias y emociones que posibilita el acercamiento a otras culturas, lo que a su vez favorece las relaciones sociales entre personas de diferentes lugares, civilizaciones, pensamientos, costumbres, etc. Este entendimiento favorece la apertura de la mente de los alumnos alejándoles de clichés y estereotipos, lo que potencia la tolerancia y los valores humanos (como el interés y el respeto hacia otras culturas y la aceptación de diferentes formas de vida) e incrementa las posibilidades de desarrollo de su autoestima, autonomía, sentido de identidad y, en general, de su ámbito afectivo, social y emocional.

En este sentido, si tenemos en cuenta los beneficios que el bilingüismo puede aportar a los alumnos, resulta comprensible que las administraciones educativas hayan aprobado e incluso fomentado la introducción de esta faceta metodológica bilingüe entre sus líneas principales de enseñanza-aprendizaje, siempre que se asegure el cumplimiento de los objetivos de las distintas etapas. La finalidad de la Educación Primaria, según marca el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo que la regula, es, a

grandes rasgos, facilitar a los alumnos aprendizajes dirigidos al desarrollo de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, las habilidades lógicas y matemáticas, a la adquisición de nociones básicas sobre cultura y convivencia, hábito de estudio y de trabajo así como al desarrollo del sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin último de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad. De este modo, según los estudios mencionados previamente, podemos afirmar que las posibilidades que el cerebro bilingüe ofrece pueden contribuir de forma positiva a la adquisición saludable y eficaz de las finalidades de la etapa, pero para ello resulta indispensable el desarrollo de programas organizativos y curriculares de bilingüismo de calidad. A este respecto, diversos autores han llevado a cabo investigaciones sobre la eficacia de los programas bilingües, y algunos de ellos destacan un déficit en ciertos ámbitos, como son la escasa dotación de profesorado en relación al número de alumnos existente (Romo, 2016), las insuficientes oportunidades de formación lingüística para los docentes (Beltrán y Durán, 2016), la imposibilidad de coordinación y trabajo en equipo entre los miembros del proyecto por la excesiva carga horaria (Beltrán, Durán y Martínez, 2016) o la necesidad de incrementar los recursos materiales y didácticos facilitados para el correcto desarrollo de sus sesiones (Muñoa, 2011). Es decir, según estos estudios, la inclusión de la educación bilingüe en los centros escolares favorece significativamente el desarrollo de las potencialidades de los alumnos pero, para poder asegurar una verdadera educación de calidad, sería necesario mejorar las condiciones de los programas bilingües existentes.

2.3 ANÁLISIS DE LA LEGISLACIÓN QUE REGULA LA EDUCACIÓN BILINGÜE

La educación bilingüe, como cualquier otra forma de educación formal, viene estructurada conforme a la legislación del lugar donde se aplique, por lo que el conocimiento de la misma resulta indispensable a la hora de desarrollar y de aplicar un proyecto de este carácter. Comenzaremos por analizar las aportaciones de la Comisión Europea dirigidas al fomento del aprendizaje de idiomas en los Estados miembros para adentrarnos después en las consideraciones legislativas aplicadas por el Gobierno de España y las comunidades autónomas.

2.3.1 La educación bilingüe en el marco de la legislación europea

La Unión Europea consta de siete instituciones encargadas de la toma de decisiones comunes, siendo cuatro de ellas las principales: el Parlamento Europeo, el Consejo Europeo, el Consejo de la Unión Europea y la Comisión Europea. Esta última asegura el cumplimiento de los intereses comunes de la Unión y es su principal órgano ejecutivo. Sus funciones son, entre otras, proponer legislación, aplicar decisiones comunitarias y defender los tratados, es decir, convertir las políticas en realidades. El departamento de la Comisión encargado de garantizar la comunicación entre los estados miembros y, por consiguiente, establecer las directrices de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en los centros educativos es el de “Innovación, Investigación, Cultura, Educación y Juventud”. A través de su Libro Blanco sobre Educación y Formación (1995), comenzó a desarrollar, de forma conjunta con El Consejo de Europa, programas educativos y métodos de evaluación que fomentaran el plurilingüismo con el objetivo último de formar ciudadanos capaces de usar más de una lengua en diversas situaciones así como de dotarles de valores interculturales (Beachco y Byram, 2003). Desde entonces, la Comisión Europea se ha reunido en numerosas ocasiones para analizar los contextos educativos en materia de idiomas y presentar así mismo diversas propuestas de impulso lingüístico que se deben tener en cuenta.

En este sentido, con intención de conocer la situación lingüística real de los países de la Unión, en el año 2012 la Comisión llevó a cabo uno de los estudios pioneros al respecto y presentó de forma pública un análisis de las competencias lingüísticas de los estudiantes en Europa (Comisión Europea, 2012). A través de dicho documento y de la “Primera Encuesta Europea de Competencias Lingüística”, la Comisión confirmó que pese a los desembolsos de capital dirigidos a los centros escolares para fomentar al aprendizaje y la enseñanza de las lenguas extranjeras, solo cuatro de cada diez escolares eran capaces de mantener una conversación sencilla en la primera lengua extranjera, con grandes discrepancias entre Estados miembros. Expuso que los sistemas educativos continuaban encontrando dificultades para mejorar las competencias lingüísticas de su alumnado, y se pronunció en cuanto a la necesidad de impulso de los procesos de enseñanza-aprendizaje para garantizar resultados adecuados.

Más adelante, la Comisión Europea publicó un documento sobre la globalización en el que puso en contexto tanto las exigencias y requerimientos de la

sociedad actual en contraposición a épocas pasadas como las oportunidades globales que esta ofrece. Es por ello que el documento invitaba a la reflexión por parte de los centros educativos sobre las posibilidades de actualizar y mejorar los instrumentos y procedimientos de aprendizaje de idiomas para así permitir a los alumnos acceder a las diferentes posibilidades extracomunitarias existentes (Comisión Europea, 2017). Y es que las competencias lingüísticas son elementos clave para tener acceso a estas nuevas oportunidades; tal como afirma Boldizsár (2003) mejorar las competencias lingüísticas de los jóvenes de toda la Unión exige una reflexión sobre cómo pueden mejorarse la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en todos los ámbitos de la enseñanza obligatoria.

Tras la firma del citado documento la Comisión Europea continuó con su estudio y tan solo un año después presentó una propuesta relativa a la enseñanza-aprendizaje de idiomas más concreta (Comisión Europea, 2018). Esta se enfocaba en el empleo de pedagogías centradas en el alumno en las que se tuvieran en cuenta sus intereses, se fomentase su motivación y permitiera la creación de un aprendizaje autónomo. Además de ello, ponía en valor la importancia del aprendizaje de idiomas no solo por el propio conocimiento de los mismos o por el entendimiento entre naciones, sino para favorecer el desarrollo cognitivo, social y, en general, el desarrollo integral de todos los ámbitos de su vida. Dicha propuesta fue aprobada y el Consejo de la Unión Europea publicó en su Diario Oficial una serie de recomendaciones a este respecto las cuales supusieron un nuevo enfoque en el aprendizaje de idiomas de los Estados miembros. Algunas de ellas fueron el apoyo a la movilidad de alumnos y profesores, la mejora de los modos de evaluar la competencia lingüística, el refuerzo del uso del Marco común europeo de referencia para la evolución de los planes de estudios pruebas y evaluaciones, la promoción de periodos de estudio en el extranjero, la formación continua del profesorado, la promoción del uso del hermanamiento electrónico (eTwinning) u otras formas de cooperación virtual y el fomento de la investigación de pedagogías innovadoras, inclusivas y multilingües (Consejo de la Unión Europea, 2019:3-5).

En la actualidad, la Comisión Europea está trabajando en el desarrollo de iniciativas que conduzcan al establecimiento de un “Espacio Europeo de Educación”, donde el aprendizaje, el estudio y la investigación no se vean obstaculizados por fronteras y donde se ofrezca a todos los ciudadanos educación inclusiva de alta calidad, formación y aprendizaje permanente, tal como indica el Ministerio de Educación y

Formación Profesional de nuestra nación. Para tal fin, se está desarrollando un programa basado en la resolución del Consejo de 2021 a través de la cual presentó un “Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)” (Consejo de la Unión Europea, 2021). Este proyecto, permanece en constante evolución, con el objetivo último común de que los índices de educación en materia de idiomas de los Estados miembros mejoren en esa década de forma significativa. Con frecuencia, por tanto, los ministros se reúnen para evaluar la situación y proponer los cambios, mejoras o acuerdos correspondientes, como la aprobación del pasado mes de abril de 2022 de las recomendaciones del Consejo sobre la necesidad de invertir en sostenibilidad en el sector. Los resultados que este marco estratégico genere en 2030 son una incertidumbre, pero lo que sí podemos afirmar es que si tenemos en cuenta los estudios realizados por la Comisión Europea hasta la fecha, podemos abstraer la necesidad que esta recalca sobre mejorar la calidad de la educación de idiomas en las diferentes etapas escolares, así como en la especial atención que presta hacia la motivación, la autonomía y el desarrollo integral del alumnado. Todo centro educativo con denominación bilingüe debe orientar su proyecto de bilingüismo hacia la consecución de estos objetivos.

2.3.2 La educación bilingüe en España

El sistema educativo español está regulado por un marco legislativo de carácter nacional. Por un lado, asegura el cumplimiento de los principios establecidos en la Constitución Española de 1978 y por otro lado, dependiendo de la ley educativa vigente en cada determinado momento, establece los principios generales en los que se debe basar la educación y las normativas autonómicas. Tras las nueve reformas educativas de los últimos cincuenta años en nuestro país, siendo algunas de las que mayor impacto causaron la LODE (1985), la LOGSE (1990) o la LOE (2006), actualmente el sistema educativo español se rige por la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE), la cual entró en vigor el 19 de enero de 2021 y su calendario de implantación se extiende gradualmente desde la citada fecha hasta el curso escolar 2023/2024. Este carácter cambiante de las leyes educativas nacionales ocasiona que tanto las autonomías como los propios centros educativos de todo el país se vean obligados a modificar

continuamente sus estructuras curriculares y organizativas (Viñao, 2006), lo cual afecta directamente a la educación bilingüe.

En nuestro país, la normativa que regula el desarrollo de los programas de bilingüismo es de carácter autonómico. Es por ello que cada comunidad autónoma debe adaptar el real decreto que regula la ordenación y las enseñanzas mínimas de cada etapa (en el caso de la Educación Primaria el R.D. 157/2022, de 1 de marzo) a las características concretas de su provincia o provincias. Esta forma de organización autonómica posibilita el desarrollo de objetivos comunes al marco nacional mientras que, al mismo tiempo, se respetan las singularidades de cada territorio (Lasagabaster y Ruiz de Zarobe, 2010). Sin embargo, en la actualidad coexisten dos modelos de bilingüismo diferentes: el currículo integrado hispano-británico procedente del desarrollo del convenio MECD/British Council (que también debe guiarse por el currículo autonómico correspondiente) y los programas de educación bilingüe desarrollados por las comunidades autónomas.

El programa “British Council” fue el primer proyecto bilingüe español, el cual comenzó de forma experimental en el año 1996 y cuenta en la actualidad con numerosos centros adscritos por todo el país (91 colegios públicos de Infantil y Primaria y 58 Institutos de Secundaria repartidos en diez comunidades autónomas además de Ceuta y Melilla). Está regulado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (Orden 8137/2000, de 5 de abril), se basa en la impartición de un currículo integrado entre la lengua castellana y la lengua inglesa y su objetivo principal es formar a alumnos capaces de desenvolverse con fluidez en distintas culturas e idiomas (www.educaciónyfp.gob.es).

Al margen de los centros educativos pertenecientes al programa British Council, multitud de colegios e institutos de nuestro país se han sumado a la creación de secciones bilingües o programas de bilingüismo (dependiendo de la comunidad) sostenidas con fondos públicos. La normativa que regula los requisitos necesarios para entrar a formar parte de la red de centros bilingües es de carácter autonómico, pero siempre se debe llevar a cabo bajo solicitud y estudio previo. Desde su puesta en marcha, la implantación de los programas bilingües en los centros escolares del país se ha realizado de manera gradual en la mayoría de las autonomías españolas, comenzando por los cursos más bajos hasta finalizar la Educación Primaria o Secundaria (Jiménez y

Mateo, 2011). En el año 2011, tras la publicación del Real Decreto 1594/2011 de cuatro de noviembre, las normativas relativas a la regulación de los programas bilingües de algunas autonomías se vieron obligadas a ser modificadas. El motivo de ello fue el compromiso que el citado documento precisaba a todas las comunidades autónomas para, a partir de la fecha de su publicación y con miras hacia la mejora de la calidad educativa en materia de idiomas, estas debían exigir como requisito mínimo obligatorio a todos los maestros que formaran parte de los programas bilingües un nivel certificado B2. Posteriormente, algunas comunidades como Madrid o Cataluña han incluido entre sus requerimientos normativos la obligatoriedad del nivel C1 para sus maestros de secciones bilingües.

En la actualidad, si analizamos los programas bilingües autonómicos, véase como referencia el de la comunidad de Cantabria (Orden ECD/123/2013, de 18 de noviembre) y el de Castilla y León (Orden EDU/6/2006, de 4 de enero, con modificaciones en Orden EDU/392/2012, de 30 de mayo), elegidos al azar a causa de la gran similitud con el resto de autonomías, podemos comprobar que se centran en la impartición de un currículo integrado en el que la L2 se presenta como lengua vehicular para el alcance de los objetivos de algunas de las áreas. Es decir, siguen las recomendaciones de la Comisión Europea en materia lingüística a la hora de reforzar la competencia comunicativa en lengua extranjera pero con el objetivo último de favorecer el desarrollo de las competencias del currículo. Para ello toman como punto de partida el segundo ciclo de Educación Infantil o el primer ciclo de Educación Primaria, dependiendo del centro, de modo que una vez iniciado el programa, las áreas del currículo (preferentemente Ciencias Naturales y Ciencias Sociales) se deben impartir de forma parcial y progresiva en inglés, con un grado de profundización creciente en ambas etapas. No obstante, en ningún caso las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas o Segunda Lengua Extranjera podrán ser impartidas en la L2. Finalmente estos programas mencionan que, con carácter general y flexible, los maestros que impartan el bilingüismo en Educación Primaria tomarán como referente el nivel A2 (o B1 en algunos casos) de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas.

3. NECESIDAD DE ESTUDIO

En la actualidad, pese las elevadas cifras que las Consejerías de Educación autonómicas proporcionan (a excepción de Cataluña, que no ofrece datos) acerca de los centros bilingües existentes en sus localidades y del incremento del 498% de centros bilingües en España desde el curso 2010/2011 al 2019/2020 (según datos publicados por el Ministerio de Educación), desde el pasado año 2021 algunos centros están optando por abandonar los programas bilingües. El CEIP Antonio Allué Morer, de Valladolid, fue uno de los primeros centros que solicitó a la consejería su cese del mencionado programa y, tras él, numerosos centros educativos de todo el país se han sumado a la interrupción del mismo. Estos hechos han supuesto que el debate acerca de los beneficios o perjuicios de la educación bilingüe se haya incrementado entre las comunidades educativas. Como ejemplo de ello se alude a trabajos académicos como el de Anghel, Cabrales y Carro (2012) en el que evaluaron los resultados de un test realizado por los alumnos de un colegio de Madrid al terminar la Educación Primaria en 2010 y cuyas conclusiones indicaban que existía correlación entre el nivel de conocimientos de parte del alumnado en determinadas materias y el idioma en el que estas eran impartidas, atribuyendo al programa bilingüe en última instancia un efecto negativo sobre el aprendizaje. Es por ello que, como profesionales de la docencia, debemos tomar acción y tratar de visibilizar que la causa de la problemática no es la ineficiencia de la educación bilingüe sino de los errantes proyectos de centro planteados, por lo que la solución no reside en el cese del bilingüismo, sino todo lo contrario, debemos mejorar estos proyectos con innovaciones propias a la avanzada era en la que vivimos para así asegurar una educación de calidad a nuestros alumnos.

3.1 OBJETIVOS

1. Diseñar una metodología innovadora de enseñanza bilingüe que permita a los alumnos adquirir herramientas de aprendizaje prácticas y útiles a través de situaciones comunicativas lúdicas, participativas y de su interés.
2. Desarrollar y profundizar desde el primer curso de Educación Primaria, y con carácter gradual, la competencia en comunicación lingüística en la lengua extranjera inglés (L2).
3. Facilitar situaciones de uso de la L2.

4. Favorecer el gusto y la motivación hacia la L2.
5. Transmitir una actitud positiva hacia la L2 que potencie en el alumnado un uso habitual y normalizado de la misma.
6. Propiciar el entendimiento del mundo globalizado en el que vivimos donde coexisten diversas lenguas, culturas y modos de vida.
7. Fomentar actitudes tolerantes y de respeto hacia otras lenguas y culturas.

3.2 METODOLOGÍA

A partir de la reflexión sobre la información recogida en el marco teórico se procede a la elaboración de una práctica que sirva para asegurar la consecución de los objetivos previamente descritos. Por tanto, esta parte práctica del trabajo será el resultado de la suma de las valoraciones de diversos autores sobre educación bilingüe en revistas de impacto, los aspectos deficitarios detectados en las metodologías bilingües de algunos centros escolares y el análisis crítico sobre los beneficios que aportan las estrategias de aprendizaje activas y participativas en el alumnado.

En primer lugar, con objeto de indagar sobre la realidad actual de los proyectos de bilingüismo vigentes en los centros escolares, se va realizar una encuesta docente en la que los propios maestros encargados de impartir estas sesiones aportarán su visión crítica al respecto. Para diseñar la citada encuesta nos centraremos principalmente en averiguar cuáles son los motivos por lo que los alumnos, en términos generales, finalizan la Educación Primaria con un escaso nivel en habilidades lingüísticas orales en la segunda lengua (inglés). En este sentido, se estudiará la importancia que los proyectos conceden al ámbito comunicativo así como los diferentes tipos de metodología empleadas, entre otras cuestiones. Una vez los docentes participantes hayan plasmado sus respuestas individuales en la encuesta, se procederá a analizar globalmente los resultados de cada una de las cuestiones, de manera que se tenga en cuenta la valoración de todos los encuestados para, finalmente, discutir de forma crítica las implicaciones educativas de los resultados obtenidos.

Seguidamente, se presentará la propuesta de innovación educativa “Communicative workshops: enjoy2learn” la cual estará basada en la inclusión del inglés en la vida escolar del centro de una forma natural y espontánea, fomentando así

oportunidades para la comunicación diaria en un entorno de seguridad y confianza, y que asemeja el desarrollo de esta segunda lengua en los niños al proceso de adquisición de la propia lengua materna. Esta propuesta contará con todos los aspectos necesarios para asegurar su efectividad, así como una temporalización y secuenciación de los centros de interés en torno a los cuales van a girar las sesiones, objetivos, contenidos, metodología, recursos a emplear, un marco general para la selección y elaboración de las actividades, medidas de atención a la diversidad y estrategias de evaluación. Finalmente, y debido a la imposibilidad de comprobar la eficacia de la propuesta a través de su puesta en práctica en un centro escolar real, se procederá a exponer el impacto esperado tras su implantación futura.

3.3 ENCUESTA DOCENTE

Con la intención de elaborar una innovación que pueda adecuarse a las diferentes realidades sociales y a los distintos contextos educativos de los programas de bilingüismo, se ha realizado un cuestionario a 38 docentes en activo para conocer su punto de vista acerca de la eficacia de los proyectos bilingües en sus determinados colegios (ANEXO I). La muestra de profesores participantes que se ha tomado imparte sesiones de bilingüismo a alumnos de la etapa de educación primaria y pertenecen a diferentes centros públicos de la comunidad autónoma de Cantabria. Concretamente, 13 de los encuestados trabajan en un colegio de doble línea de una localidad industrial que supera los 10000 habitantes, otros 7 son docentes de un CEIP de doble línea de una población de unos 2500 habitantes, un total de 6 maestros pertenecen a un pequeño centro de la costa oeste, y los 12 restantes están distribuidos por diversos centros de la región.

3.3.1 Diseño

En primer lugar, con objeto de conocer la realidad de los centros bilingües en cuanto al grado de desarrollo de la competencia comunicativa en sus alumnos, en la encuesta se han valorado cuestiones relacionadas con el proceso de adquisición natural y espontáneo de la segunda lengua, el desarrollo de destrezas lingüísticas de comprensión y expresión oral y el grado de participación activa de los niños en estas sesiones. Sumado a ello, se han tenido en cuenta diversos aspectos metodológicos relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como una valoración sobre la

“significatividad” de los aprendizajes (Saravia, 2014) y la presencia de la memorización en los diversos planteamientos. A continuación se han evaluado los beneficios que trae el proyecto bilingüe al desarrollo de las potencialidades de los alumnos, la repercusión de la implantación de estas sesiones en el área de ciencias y la formación del profesorado necesaria para asegurar la consecución de los objetivos propuestos. Por último, se ha estudiado el grado de satisfacción de los docentes respecto a los recursos materiales de los que disponen, las horas de coordinación que llevan a cabo para realizar un seguimiento del proyecto respecto a las que consideran necesarias para asegurar la calidad de los aprendizajes y, para terminar, la necesidad o no de una innovación en sus líneas metodológicas.

El método de investigación que se ha empleado para el desarrollo de esta encuesta es “Microsoft Forms”, cuya licencia, junto con las del resto de herramientas de Microsoft pertenecientes al paquete “Office 365” (Teams, OneNote, Leans, Outlook, Sharepoint, Excel, Word...) es proporcionada de manera gratuita por la Consejería de Educación de Cantabria a todos sus docentes. De este modo, y gracias a sesiones formativas llevadas a cabo por la mencionada institución acerca de su utilización, además de posibilitar cuestiones ajenas a este estudio (como la puesta en práctica de estas funcionalidades para enriquecer el proceso de aprendizaje de los alumnos o las facilidades de comunicación con sus familias), fomenta el intercambio de información entre docentes a través de la cuenta “educantabria” que todos poseemos, como ha sido el caso de esta encuesta.

3.3.2 Resultados obtenidos

Tras la recopilación de las respuestas obtenidas en la encuesta se ha podido comprobar la visión general de los 38 docentes participantes en cuanto a los proyectos de bilingüismo tradicionales de sus centros, y cabe destacar que los resultados al respecto resultan altamente reveladores. En primer lugar, la mayoría de los encuestados indicó que las sesiones bilingües de sus centros, tal como están planteadas, no favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa en el alumnado (la cual, según la normativa estudiada, debe ser el pilar fundamental). De hecho un 78,94% de ellos valoraron este aspecto con la menor puntuación (1/5), mientras que el 21,06% restante le otorgó la segunda menor puntuación (2/5), por lo que se abstrae que ninguno de los participantes considera que los proyectos de bilingüismo tradicionales están enfocados

en el desarrollo de la mencionada competencia. A continuación, en relación a esta cuestión y de forma subyacente a la misma, cabe destacar que casi la totalidad de los participantes (un 89,47%) coincidió en señalar que estos proyectos bilingües de sus centros tampoco favorecen la adquisición natural y espontánea de la segunda lengua por parte del alumnado. Y es que tan solo 4 de los 38 encuestados depositó en esta cuestión una puntuación distinta a la mínima posible, resultando revelador que incluso estos 4 casos coincidieron en situarse en la inmediatamente posterior (2/5).

En cuanto a las cuestiones relacionadas con los aspectos metodológicos de los proyectos tradicionales, comenzaremos analizando la valoración de los docentes acerca de las posibilidades de participación con las que cuenta el alumnado en las sesiones bilingües, pues los resultados a este respecto han sido duales. Mientras que la mayoría de los encuestados (un 71,05%) indicó que en los planteamientos metodológicos de sus proyectos no cabe participación alguna, el otro 28,95% señaló que sus alumnos sí que cuentan con una “ligera” (tan solo lo puntuaron con un 2 sobre 5) oportunidad de involucrarse activamente en los aprendizajes. No obstante, las repuestas en cuanto al modo en que sus alumnos participan en las sesiones fueron unánimes, pues el 100% de los encuestados que no rechazó esta participación señaló que se trata de un proceso dirigido. Por ello,



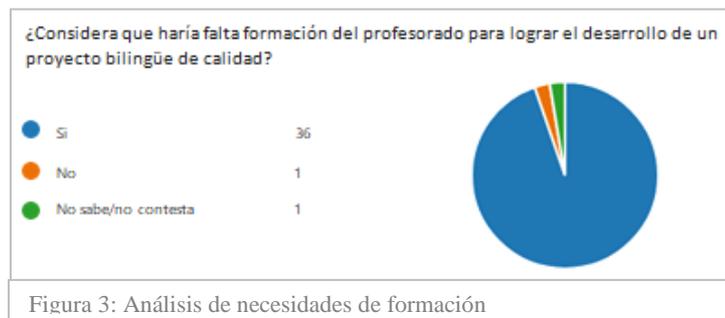
una de las consecuencias derivadas de esta ausencia de metodologías participativas y activas se visualiza en el resultado de la siguiente cuestión, en la cual casi la totalidad de los docentes encuestados apuntaron que los proyectos de bilingüismo tradicionales no favorecen la adquisición de aprendizajes significativos en el alumnado (el 97,37% de los maestros se situó entre las dos puntuaciones más bajas al respecto). Sumado a ello, similares resultados se extraen de otra cuestión en la que se indagaba acerca del desarrollo de las potencialidades de los alumnos a través de la educación bilingüe tradicional, pues mientras 3 de los encuestados decidieron recurrir al “no sabe/no contesta”, el otro 92,11% expuso una valoración de ineficacia plena de estos proyectos para tal fin. Finalmente, si analizamos una última cuestión en lo que a metodología se refiere y la sumamos a la falta de participación, a los aprendizajes dirigidos y poco



significativos y a la ausencia de individualización de los aprendizajes para desarrollar las potencialidades de los alumnos, podemos apreciar el sentido en el que están enfocados los proyectos

bilingües tradicionales. Y es que contamos de nuevo con resultados prácticamente unánimes los cuales son determinantes para esta investigación, pues el 97,37% de los docentes señalaron que los procesos de enseñanza-aprendizaje de las sesiones bilingües se basan en la memorización. Si desglosamos este porcentaje en las puntuaciones otorgadas por cada uno de ellos encontramos que un 84,21% indicó que se trata de un enfoque “completamente memorístico” (5/5) y el otro 15,79% lo confirmó con la opción inmediatamente anterior (4/5). En cualquier caso, debido al alto ratio de coincidencia en las respuestas podemos afirmar que nos encontramos ante datos ciertamente demostrativos en lo que a metodología se refiere, una metodología que, en base a los resultados, crea descontento entre los docentes que la imparten.

A continuación se analizan los datos relativos a la importancia de la función docente como agente implicado en el desarrollo de los proyectos bilingües. En

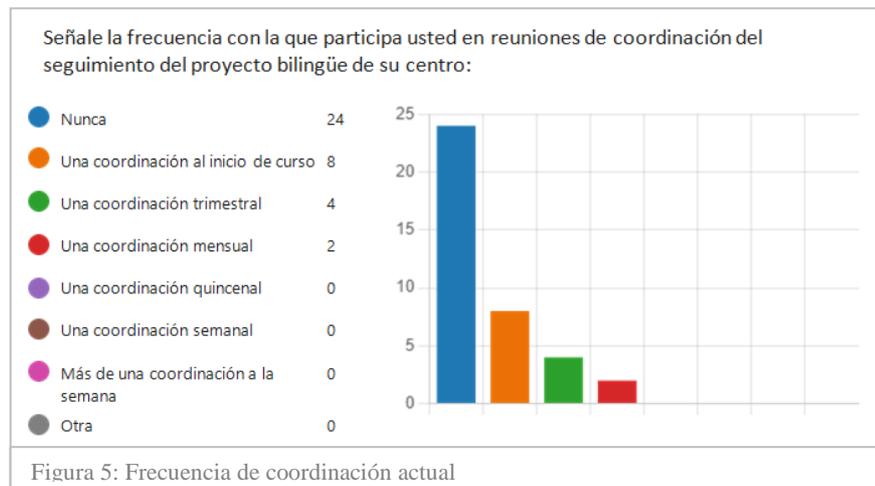


este sentido, la mayoría de los encuestados (un 94,74%) considera necesaria la formación del profesorado para poder garantizar una educación bilingüe de calidad. Así mismo, un 73,68% mantiene que los recursos con los que cuenta el profesorado para el

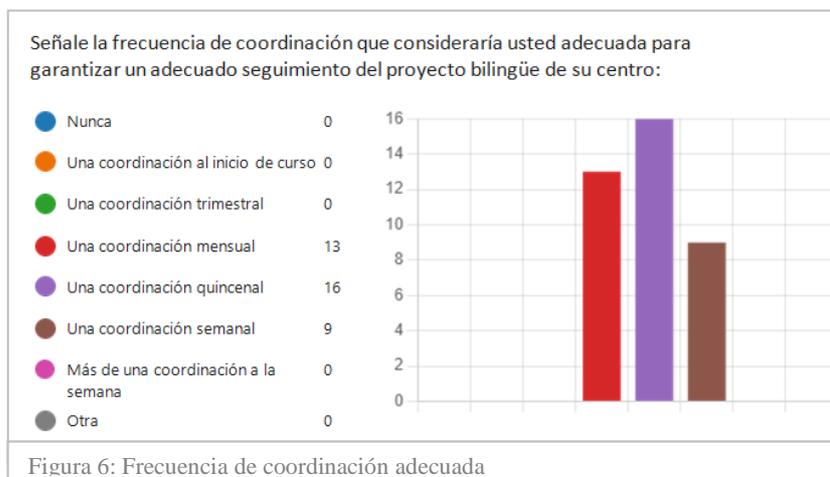


desempeño de sus sesiones son insuficientes e inadecuados a las características del alumnado, lo cual indica, de nuevo, un déficit en la calidad de los procesos de enseñanza bilingüe. Además de

ello, en la encuesta se indagó sobre la valoración de los docentes en cuanto a la importancia de las reuniones de coordinación y seguimiento del proyecto bilingüe, cuyo resultado apuntó a su “gran valor” por parte del 21,05% e incluso a la “esencialidad” de las mismas por parte del otro 78,95%. En este sentido, los encuestados indicaron que pese a que consideran que para garantizar



un educación de calidad estas reuniones deberían llevarse a cabo de manera mensual (34,21%), quincenal (42,11%) o incluso semanal (23,68%), la realidad es que el 63,16% de los docentes indica no realizar ningún seguimiento coordinado del proyecto. Por otro



lado, se quiso averiguar a través de la encuesta la opinión de los docentes respecto a la impartición del bilingüismo a través del área de ciencias, a lo cual la mayoría (un

63,15%) de los encuestados apuntó que no considera que este hecho tenga ningún tipo de repercusión en la adquisición de los contenidos de ciencias naturales o sociales marcados por el currículo, mientras que el 36,84% restante señaló una repercusión de tipo negativo (ninguno de los encuestados indicó que existiera una repercusión positiva para este área).

Para finalizar, algunos de los docentes encuestados expusieron una valoración personal acerca de las dificultades concretas que durante su trayectoria profesional han encontrado en la educación bilingüe. Estas se centraron principalmente en los perjuicios del enfoque metodológico que se aplica, el exceso de memorización descontextualizada

y los problemas con los que cuentan las familias para ayudar a los niños con las tareas. Por último cabe destacar que la gran mayoría de los participantes en el estudio (un 92,10%) defendió los beneficios que traería a la educación bilingüe la implementación de un proyecto innovador que fomente la adquisición de destrezas orales del alumnado a través de actividades lúdicas, participativas y activas.

3.3.3 Discusión de los resultados

A través de la información obtenida podemos afirmar que los proyectos bilingües comunes están enfocados hacia el aprendizaje memorístico de un vocabulario muy concreto relativo a ciencias sociales y naturales, y que existe un cierto descontento con este tipo de metodología por parte de los docentes. Con dicho enfoque, lejos de alcanzar la competencia comunicativa, lo que los alumnos aprenden es un vocabulario técnico que escasamente les sirve para emplearlo en situaciones de expresión normalizadas de su día a día y que, en consecuencia, parte de él termina olvidándose. Es por ello que con este enfoque el avance del control idiomático curso a curso por parte de los alumnos no queda reforzado, sino que en la mayoría de los casos queda reducido a una memorización temporal de términos complejos (para su nivel de inglés) que no pueden poner en práctica ni vuelven a repasar por el frenético ritmo que exige el currículo.

Para que el nivel de inglés de los alumnos tuviera una evolución favorable con el paso de los cursos haría falta que éstos pudieran practicarlo oralmente en situaciones comunicativas constantes a través de su registro en el idioma, es decir, justamente de forma contraria a como los proyectos tradicionales están planteados (García, 2009). Se trataría de propiciar contextos orales adaptados a su nivel de inglés que permitan una expresión y comprensión mutua sencilla y, en consecuencia, autónoma. En otras palabras, desinhibirse al emplear la lengua diariamente en juegos y actividades lúdicas, inclusivas y de su interés para incrementar paulatinamente y de forma autónoma el nivel idiomático individual de forma efectiva.

Sumado a ello, este enfoque de enseñanza-aprendizaje contribuiría a favorecer el gusto y disfrute por parte del alumnado al emplear este idioma, a comprender los beneficios y oportunidades que el control comunicativo de la lengua internacional implica (convivencias, video-llamadas, yincanas idiomáticas, proyectos, etc. con centros

nacionales e internacionales) y, a largo plazo, a formar ciudadanos capaces de comunicarse con fluidez en este idioma.

Por tanto, teniendo en cuenta todos estos factores me dispongo a plantear una propuesta práctica de innovación educativa que supere las dificultades de la adquisición de idiomas en los centros escolares. Se trata de una propuesta de centro enfocada a propiciar situaciones comunicativas diarias en inglés (talleres orales) en diferentes contextos cercanos a la vida cotidiana del alumnado.

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

“Communicative workshops: enjoy2learn”

La innovación que se propone está basada en la elaboración de un proyecto de bilingüismo de centro para la etapa de Educación Primaria que permita a los alumnos adquirir la segunda lengua (inglés) de una forma natural y espontánea. Se llevará a cabo a través de la metodología participativa y activa “enjoytolearn”, la cual promoverá un planteamiento lúdico del bilingüismo centrado en los aspectos comunicativos, tanto en la comprensión como en la expresión oral, y siempre adecuado al nivel de los alumnos.

4.1 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación, se procede a exponer la propuesta de innovación de forma detallada siguiendo un eje lineal que abarcará todos los aspectos a tener en cuenta para dotarla de coherencia, realismo y eficacia. En este sentido, en primer lugar, se describirá el contexto de referencia al que dicha propuesta está dirigida así como la organización temporal de la misma. Seguidamente se describirán los objetivos, los contenidos y la metodología, los cuales conforman las señas de identidad de la innovación. Después, se expondrán aspectos organizativos como los recursos necesarios y la línea metodológica que deberán seguir las actividades, y para terminar se analizarán las medidas de atención a la diversidad explicitadas por ley las cuales se deberán tener en cuenta así como los aspectos relacionados con la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.1 Contexto

Se tomará como referencia para el desarrollo del proyecto de innovación un CEIP bilingüe ubicado en una localidad de la parte central de Cantabria que cuenta con unos 11000 habitantes. El entorno de la localidad es un lugar inigualable ya que dota a los niños de espacios naturales, culturales y educativos que contribuyen en su formación y desarrollo más inmediato, como son: una reserva natural, un centro de ocio, instalaciones deportivas, cines, teatros, bibliotecas, parques y zonas verdes, una oficina de correos, un centro de interpretación de la ganadería cántabra, un museo de la industria, una pista de patinaje y un palacio ajardinado que acoge la casa de cultura de la comarca donde se realizan exposiciones y congresos, entre otros. Esta población se

caracteriza por el gran crecimiento demográfico que se produjo en los últimos años, el cual fue consecuencia del aumento de la industria existente en la ciudad y de la proliferación de la utilización del suelo, tanto para fines industriales como para la construcción de viviendas. No obstante, estas “recientes” oportunidades para la población conviven con el sector agropecuario, pues todavía son muchos los que se dedican al mundo de la ganadería y de la producción local, por lo que en el centro contamos con un alumnado heterogéneo de clase media procedente tanto del medio rural como urbano. La muestra de la localidad es un fiel reflejo de las familias que nos encontramos en el centro, pero no es el único, pues compartimos ubicación con dos colegios más, uno de carácter público y otro concertado.

En cuanto al tipo de alumnado, es un centro de doble línea de Educación Infantil y Primaria que acoge desde el tercer curso del primer ciclo de Infantil hasta sexto de Primaria. Cuenta con 313 alumnos escolarizados en 20 unidades, 8 de ellas de Infantil y las otras 12 de educación Primaria, con una media de 15 alumnos por aula. Está formado por un grupo heterogéneo de alumnos y alumnas, con ambientes culturales y económicos muy diferenciados; del total de ellos 22 (casi un 10%) pertenecen a otras culturas y 11 (casi un 5%) presentan necesidades educativas especiales, cuyos diagnósticos son muy variados, habiendo desde trastornos motores, cognitivos, o sensoriales, hasta otros de tipo psicológico y emocional.

4.1.2 Temporalización

Este proyecto se compone de 8 centros de interés que se interrelacionan entre sí, con temáticas motivadoras e interesantes para los alumnos. Forman un conjunto ordenado de contenidos que permite llevar a cabo los intercambios comunicativos de forma común y espontánea para conseguir, de este modo cumplir las metas y objetivos propuestos. Tienen un carácter global ya que se deben considerar un mero instrumento para sintetizar, ordenar y planificar la actuación pedagógica diaria. En este sentido, y de acuerdo a la Orden de la Consejería de Educación de Cantabria que regula el calendario escolar para el curso 2022/2023 en los colegios de Educación Infantil y Primaria, propongo la siguiente sucesión de talleres, entendiendo siempre su carácter orientativo y marcado por la flexibilidad.

Número	Temporalización	Centro de interés	Sesiones
1	Del 21 de septiembre al 28 de octubre	“Travelling”	27
2	Del 7 al 30 de noviembre	“Fashion”	18
3	Del 1 al 23 de diciembre	“Experiments”	15
4	Del 9 al 31 de enero	“Animal world”	17
5	Del 1 al 28 de febrero	“Cooking”	15
6	Del 1 al 31 de marzo	“Jobs”	23
7	Del 3 al 28 de abril	“Tales and books”	14
8	Del 1 de mayo al 9 de junio	“Nature”	29

Las sesiones de estos talleres se llevarán a cabo de forma diaria, de modo que todos los alumnos reciban diariamente un input lingüístico que les permita ir adquiriendo poco a poco una adecuada comprensión de la lengua inglesa y, asimismo, encuentren oportunidades para la expresión oral. De este modo, se organizarán los horarios de cada uno de los grupos de Educación Primaria de manera que todos los días cuenten con este espacio abierto a los talleres de comunicación. Cabe destacar que en los primeros días de curso (del 12 al 20 de septiembre), con intención de comenzar la inmersión a la segunda lengua de forma paulatina además de facilitar la organización de las materias en el horario reducido del citado mes, las sesiones de bilingüismo se llevarán a cabo en pequeños espacios temporales variables. En ellos, se introducirá el inglés de forma progresiva a través de pequeñas conversaciones sobre las vacaciones, experiencias vividas, deportes practicados, lugares visitados, familiares, planes para el nuevo curso, etc., así como juegos lúdicos de su interés que motiven a los alumnos para el comienzo de los talleres. Del mismo modo, el último centro de interés “nature” finalizará la segunda semana de junio para facilitar la temporalización de las actividades propias del fin de curso (preparación y ensayos del festival, graduaciones, excursiones...) teniendo en cuenta además que la jornada escolar se acorta una hora en este mes.

Además de ello, como complemento a la puesta en práctica de estos talleres comunicativos y tal como se expone en la metodología del proyecto, también se llevarán a cabo otras actividades globalizadas que implican la participación inter-nivelar

de los alumnos del centro, como son celebración de festividades, mini-proyectos, eventos deportivos, etc. Este tipo de actividades, las cuales beneficiarán la comprensión de los alumnos sobre la importancia del aprendizaje de idiomas como algo útil para la vida fuera del entorno escolar y con el que poder generar experiencias significativas en otros contextos, estarán determinadas por una temporalización flexible que irá concretando tras la organización de los eventos previstos.

4.1.3 Objetivos didácticos generales

Los objetivos generales que se pretenden conseguir en la etapa de Educación Primaria con el desarrollo de esta propuesta de innovación bilingüe son:

1. Acercar al alumnado a contextos comunicativos en la lengua extranjera inglés.
2. Conocer y utilizar el vocabulario propio de los centros de interés del proyecto bilingüe, según las características de cada nivel.
3. Mostrar interés hacia las posibilidades de uso de la segunda lengua.
4. Participar activamente en las actividades propuestas en el proyecto.
5. Adquirir habilidades y destrezas de forma autónoma para desarrollar la competencia comunicativa en la segunda lengua.
5. Incrementar el nivel de comunicación lingüística en inglés curso a curso.
6. Fomentar el acercamiento a países de habla inglesa valorando su riqueza cultural.
7. Desarrollar hábitos de convivencia social, tolerancia y respeto ante otras culturas.
8. Favorecer el desarrollo de actitudes críticas en el alumnado respecto a la sostenibilidad del planeta y a otros valores éticos.
9. Ser capaces de indagar y recabar información a partir de distintas fuentes con sentido crítico.

4.1.4 Metodología

La propuesta de innovación “Communicative workshops: enjoy2learn” está basada en la puesta en práctica de una metodología activa, dinámica y participativa en la

que los propios alumnos son los protagonistas de su proceso de aprendizaje de la segunda lengua el cual irán construyendo a través unos talleres de comunicación de carácter flexible, motivador y lúdico. Es por ello que la propuesta responde directamente a su nombre “enjoy2learn”, el cual enfatiza la necesidad de disfrute y motivación para que se pueda producir un aprendizaje significativo.

Por consiguiente, para asegurar una buena práctica de esta innovación y lograr la consecución de los objetivos planteados, se comenzará por estudiar las medidas metodológicas generales que involucran a toda la comunidad educativa y que dotan al proyecto de bilingüismo de un carácter globalizado de centro. A continuación, dadas las amplias diferencias de nivel madurativo entre los tres ciclos que componen la Educación Primaria y con la intención de adaptarnos a las necesidades y posibilidades de los mismos, se analizarán de forma individualizada las estrategias metodológicas a llevar a cabo en cada nivel. De este modo, se examinarán los principios metodológicos fundamentales para cada uno de los tres ciclos, cuya ejecución se adecuará de las características concretas de cada grupo para asegurar así la individualización del aprendizaje y conformar una sólida base en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno de los alumnos.

4.1.4.1 Estrategias y procedimientos generales de centro

En primer lugar, para unificar los procesos de enseñanza-aprendizaje bilingües de todos y cada uno de los grupos del centro de forma efectiva, favorecer el seguimiento y adecuado desarrollo del proyecto y permitir evaluar y rectificar a tiempo los elementos que así lo requieran, se creará una comisión pedagógica de bilingüismo compuesta por un miembro de cada ciclo que imparta sesiones bilingües y por los especialistas de inglés, la cual se coordinará de forma periódica a lo largo del curso. Y es que, según autores como Julián de Vega (2007), la coordinación docente resulta indispensable para el correcto desarrollo de los procesos y metodologías en educación, pero en especial, en la educación bilingüe. En este sentido, la mencionada comisión será la encargada de diseñar las programaciones de los talleres de comunicación que se van a impartir (tomando como base el proyecto de bilingüismo de centro), de modo que se elabore una para cada ciclo de Educación Primaria. En ellas se reflejará el profesorado con perfil lingüístico necesario para cubrir la carga horaria de cada nivel, la planificación y secuenciación de los contenidos del proyecto para cada ciclo, así como un listado de

actividades adicionales y recursos web sobre cada una de las temáticas mensuales de modo que permita flexibilizar los tiempos y ritmos de aprendizaje de cada grupo, favoreciendo así una amplia interacción en esta segunda lengua el mayor tiempo posible. A continuación, a partir de estas programaciones de ciclo, cada maestro que imparta sesiones de bilingüismo deberá confeccionar su propia programación de aula teniendo en cuenta las características concretas de cada grupo. Además de ello, para asegurar la correcta continuidad del proyecto en caso de ausencia prolongada del profesorado implicado, la comisión elaborará una guía para presentar las instalaciones, recursos y el sistema de trabajo bilingüe a aquellos docentes que se incorporan una vez comenzado el curso o de forma temporal.

Otra de las funciones de la mencionada comisión será la de celebrar reuniones mensuales con el coordinador de biblioteca con el objetivo de crear un rincón bilingüe en la misma, el cual cambiará cada mes con la temática trabajada en el proyecto. Este rincón será atractivo a los alumnos a través su ambientación estética pero también contará con la dotación adecuada de aquellos libros y cuentos relacionados que puedan ser del interés y/o utilidad de los alumnos, de modo que estos puedan acudir allí para buscar información, investigar y saber más, tanto de manera libre como para las actividades del proyecto que así lo requieran.

Por otro lado, todos los docentes que impartan bilingüismo en el centro elaborarán, de forma conjunta, un banco de recursos, materiales y actividades en inglés y accesible a todos ellos, de modo que se den a conocer y se compartan las ideas personales de cada maestro para que puedan ser utilizadas por el resto, favoreciendo así la efectividad de la gestión del tiempo a través del trabajo en equipo. Dichos recursos serán clasificados por temas y tipología, y se asegurará su protección y cuidado como premisa principal: elaboraciones manuales, material de fonética, posters, tarjetas de vocabulario, material interactivo, cuentos, diferentes tipos de juegos, listados de páginas web, etc. Sumado a ello, de forma rotativa, todos los docentes colaborarán en la decoración de los espacios comunes del centro ya que el soporte visual y los espacios de decoración fija son muy importantes para trabajar en un ambiente bilingüe.

En otro orden de ideas, de cara a fomentar relaciones interpersonales sanas entre los alumnos así como la creación de un clima afectivo de centro se promoverán mini-proyectos en inglés en los que participará toda la etapa de Educación Primaria de forma

conjunta a través de una actividad que permitan la comunicación y cooperación inter-nivelar y una puesta en práctica común. Se desarrollarán cinco mini-proyectos a lo largo del curso, y estarán dirigidos al Día de los Derechos del Niño, Navidad, Día del Árbol, Día de la Tierra y Carnaval. Del mismo modo, se celebrarán a nivel de centro diversas festividades relacionadas con la cultura de países de habla inglesa para crear un contexto cultural que permita conocer el uso social de dicha lengua y de su funcionamiento en las situaciones de comunicación reales. Estas serán: Saint Patrick's Day, Easter, y Thanksgiving Day.

Por otra parte, con intención de reforzar el sentido real y práctico de los aprendizajes del alumnado en el aula, además de enriquecer los contenidos lingüísticos que en un determinado momento se estén llevando a cabo, se realizarán visitas al entorno, a museos, monumentos, parques naturales, bibliotecas, etc., donde los maestros de bilingüismo solo se comunicarán en inglés e intentarán que los alumnos empleen esta segunda lengua para encontrar correspondencias de lo visto en clase con la vida real. Sumado a ello, y con este mismo objetivo de buscar la puesta en práctica del idioma en situaciones comunicativas no convencionales, se llevarán a cabo sesiones periódicas de convivencia real y virtual con otros centros escolares nacionales e internacionales en las que se realizarán video-llamadas, concursos de preguntas y respuestas, cuenta-cuentos, representación de obras de teatro y yincanas idiomáticas.

Por último, al final de cada trimestre se hará una autoevaluación del trabajo en grupo de todo el profesorado que imparta enseñanza bilingüe, no solo de las actividades y la relación de cada maestro con las mismas, sino también de las actividades complementarias, los proyectos llevados a cabo y la resolución de los problemas que hayan aparecido. Del mismo modo, se tendrá en cuenta la opinión de los alumnos respecto a sus sensaciones sobre el proyecto. Estas autoevaluaciones, tal como defienden Espiñeira, Muñoz y Ziemer (2012) en su estudio, facilitan la elaboración de planes de mejora como proceso de investigación e innovación en los centros educativos de Infantil y Primaria, asegurando de este modo el desarrollo de metodologías basadas en la realidad del propio centro en cada determinado momento.

4.1.4.2 Organización metodológica por ciclos

La Educación Primaria es un atapa muy amplia pues abarca seis cursos escolares, existiendo grandes diferencias madurativas entre cada uno de estos niveles. Es por ello que para poder planificar una metodología de calidad se deben tener en cuenta las necesidades, posibilidades y formas de aprender de los alumnos en sus diferentes edades. De este modo, a continuación se expone una concreción de tres tipos de talleres que se llevarán a cabo en los tres ciclos de la Educación Primaria, los cuales siguen el enfoque metodológico general que fomenta la adquisición de las destrezas orales de manera lúdica y participativa pero, a su vez, responden de forma específica a las características concretas de los distintos niveles de maduración para cada edad.

“Una enseñanza de tipo comunicativo es aquella que se marca como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa. La esencia de este enfoque se encuentra, pues, en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata únicamente de que adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva” (Luzón y Soria, 1999:42)

4.1.4.2.1 Primer ciclo de Educación Primaria: “The Magic Box”

En el primer ciclo de Educación Primaria (1º y 2º curso) se fomentará el desarrollo de la comprensión oral, facilitando al alumnado un input lingüístico que le permita afianzar vocabulario, estructuras y usos de la lengua. Para ello, los talleres de comunicación se llevaran a cabo en este ciclo a través de la metodología “The Magic Box”, la cual está dirigida a fomentar la adquisición de la segunda lengua a través de actividades y juegos de atención lectora. Y es que, según Chamorro y Paya (2018), el acercamiento continuo de los niños a los cuentos les permite participar en el proceso de interiorización del conocimiento, les dota de estrategias de comunicación y convivencia social, fomenta el desarrollo de su imaginación y les permite adentrarse de forma tan profunda en el argumento de las historia que el entendimiento se activa.

De este modo, empleando la técnica “storytelling”, el maestro transmitirá a los alumnos diferentes historias que “aparecerán” en la “caja mágica”, y lo hará con la ayuda del propio cuento, de imágenes, vídeos y otros materiales que resulten atractivos y motivadores para ellos. Y es que a pesar de que un cuento es capaz de emocionar por sí solo, existen diferentes formas de transmitirlos para alimentar en los niños esa inquietud y amor por la lectura y crear una conexión con el mundo de la fantasía. Así, las

estrategias que utilizaremos para dotar de un enfoque innovador, lúdico y significativo a estos talleres son: sugestopedia, marionetas de dedos, teatro de sombras, kamishibai, mesa de luz, dramatización, el bote de las historias, cuenta-piedras, juegos cromáticos de luces y escenarios creativos.

Sumado a ello, cada historia que se viva en el aula generará un contexto completo para trabajar las diferentes destrezas el cual estará estructurado en forma de rutina, pues esta organización aporta seguridad a los niños y les ayuda a adquirir un sentido del orden del cual nace la libertad (Driekurs, 2003), (Zabalza, 2010). Por tanto, las sesiones estarán estructuradas en tres momentos fundamentales: “pre-, while- and post- reading”. El “pre-reading” se centra en aportar motivación a los alumnos para incentivar el fructífero desarrollo de la sesión a través de la caja mágica, el “while-reading” hace referencia a la vivencia y/o transmisión de la historia a través de las estrategias previamente mencionadas, y el “post-reading” involucra a los alumnos de forma autónoma y activa para realizar diferentes juegos, manualidades o actividades lúdicas relacionadas con la historia (memory, relación de ambientes y personajes del cuento con sus imágenes, ilustración de escenas, canciones, elaboración de algún personaje en tres dimensiones, juegos de clasificación de tarjetas, juego simbólico sobre el argumento, etc.) La duración de cada uno de estos momentos será variable en función de la programación de cada terminada sesión y de las características del “storytelling”, de modo que habrá ocasiones en las que el cuento en sí mismo ocupe gran parte de la sesión mientras que en otras se dedique una mayor proporción del tiempo en las actividades posteriores al mismo. Así mismo, a pesar de que elección de la historia deberá corresponder con la temática mensual programada en el proyecto, se valorarán también los gustos y preferencias de los niños.

La finalidad de este tipo de metodología es que los alumnos comprendan el mensaje de textos orales accesibles y significativos en lengua inglesa, ya sean cuentos, rimas, canciones, descripciones, relatos, instrucciones, encargos, recetas, cartas, etc., y sean capaces de relacionarlos con sus experiencias e intereses. Dado el carácter inicial de desarrollo del proyecto bilingüe en estas edades y con el fin de crear un ambiente participativo, lúdico y disfrutable por todos, se fomentará en este primer ciclo el uso de recursos expresivos verbales y no verbales de los alumnos para hacerse entender en esta lengua extranjera. Lo esencial es que los niños sean capaces de reconocer y apreciar el

valor comunicativo de las lenguas extranjeras así como de la propia capacidad para aprender a utilizarlas.

4.1.4.2.2 Segundo ciclo de Educación Primaria: “Mixing Room”

En el segundo ciclo de Educación Primaria (3º y 4º curso) se seguirá haciendo hincapié en el desarrollo de la comprensión oral y se plantearán actividades y juegos que fomenten el desarrollo de la expresión oral. Esto se llevará a cabo a través de la metodología “Mixing Room”, la cual se basa en un taller intermedio entre el afianzamiento de la comprensión oral y el inicio paulatino de las producciones orales.

De este modo, en el desarrollo de las sesiones de estos talleres se fomenta la motivación del alumnado a través de cuentos y otros tipos de soportes orales adecuados a su edad que les permiten adquirir estructuras básicas e integrar los usos de la lengua. Sumado a ello, se incorporarán a estas sesiones juegos sencillos que ofrezcan a los alumnos oportunidades lúdicas de expresión, en los que se les animará a desinhibirse y participar en un clima de seguridad y confianza. Estos juegos y actividades serán los relacionados con: adivina quién soy, guía mi dibujo, verdades y mentiras, juego de roles, taboo, la palabra secreta, qué te llevarías a una isla desierta (adaptado a la temática correspondiente), preguntas y respuestas, adivinanzas, juegos de trabalenguas, etc.

La finalidad de este taller es que poco a poco los niños se animen a participar de forma oral y autónoma en situaciones de comunicación sencillas creadas a través de las historias y cuentos así como de los juegos comunicativos, respetando en todos los casos los diferentes ritmos individuales y sin forzar el momento en el que ellos mismos se sientan preparados para producir mensajes, opiniones y sensaciones. Y es que, según las investigaciones de Carbajal (2015), al respetar los tiempos de silencio en una lengua extranjera sin presionar al niño ante la producción, además de disminuir su ansiedad y favorecer su disposición positiva ante dicho aprendizaje, se fomenta un proceso de adquisición de la lengua natural y espontáneo que evita las traducciones mentales y se asemeja al de la lengua materna.

Además de ello, en estos intercambios lingüísticos se prestará especial atención al fomento del respeto de las normas que rigen la comunicación interpersonal, como son el turno de palabra, el tono de la voz y adecuada la valoración de las opiniones ajenas.

Siempre se apoyará al alumnado en sus producciones orales, complementando su vocabulario con aquel que estén aprendiendo para así, tras múltiples repeticiones y oportunidades de expresión, lo terminen afianzando.

4.1.4.2.3 Tercer ciclo de Educación Primaria: “Chit-Chat”

En el tercer ciclo de Educación Primaria (5º y 6º curso) los talleres se enfocarán hacia el desarrollo de la expresión oral a través de situaciones comunicativas que permitan a los alumnos producir un output lingüístico adecuado a su edad. Para ello se llevará a cabo el taller “Chit-Chat” el cual se basa en intercambios comunicativos orales por parte de los alumnos a través de diferentes contextos generados para tal fin.

El desarrollo de las sesiones de este taller de expresión oral girará en torno conversaciones y charlas entre “amigos” en un ambiente cálido, cercano y alejado a toda formalidad, en el que todas las opiniones son tenidas en cuenta a la hora de debatir y comentar asuntos de interés para los alumnos. Y es que, tal como mencionan Collados y Nofuentes del Peral (2021) en sus estudios, la enseñanza de idiomas debe contemplar la necesidad de construir el aprendizaje a partir del desenvolvimiento integral del alumnado, mientras que, por el contrario, en las metodologías comunes esta se centra en principios puramente curriculares.

En este sentido, la manera en la que se guiarán estos intercambios comunicativos por parte del docente será a través del uso de diferentes técnicas y estrategias de expresión que darán pie a involucrar a todos los alumnos así como a instarles a participar de forma activa. Éstas girarán entorno a este enfoque: visionado y opiniones sobre noticias de actualidad, juegos de debates por grupos con indicaciones contrarias, elaboración de historias en grupo, conversación por parejas en el que cada oración debe empezar por una letra del abecedario, definir el significado de una escena para que lo adivinen, “hacer publicidad” de un determinado lugar o artículo, diseño imaginativo sobre lugares inexistentes, juegos de roles de diferente índole, puesta en común de aficiones o experiencias, etc.

La selección de los temas a abordar se corresponderá con la secuenciación de contenidos común del proyecto de centro, de modo que se indague sobre un centro de interés diferente de forma mensual. No obstante, se tendrán en cuenta los intereses

específicos de cada grupo para tratar de despertar su curiosidad y mantener su participación activa, por lo que, dentro del amplio espectro que ofrece cada temática, los asuntos concretos a tratar, los tiempos a permanecer con cada uno de ellos y el enfoque que se le dé variará en función de cada grupo.

4.1.5 Contenidos de aprendizaje

Los contenidos acerca de los cuales se va a indagar en las sesiones de bilingüismo, además de aportar a los alumnos un vocabulario general y unas estructuras que puedan poner en práctica, girarán en torno a la conciencia social para el desarrollo sostenible, la sostenibilidad de ambiental y otros valores éticos, concretada en cada uno de los centros de interés propuestos. No obstante, estos contenidos estarán adaptados a las características, requerimientos y posibilidades de cada nivel, de manera que se desarrollen al máximo las potencialidades y la capacidad crítica de cada uno de los alumnos. A este respecto, a continuación se presenta el enfoque general que el profesorado de toda la etapa de Educación Primaria debe seguir para la elaboración de sus programaciones de ciclo y grupo, seleccionando y adaptando los contenidos adecuados para cada nivel.

Centro de interés	Bloque de contenidos	Contenidos
“Travelling” (27 sesiones)	Mi ciudad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de lugares representativos, mobiliario urbano y normas de circulación. 2. Orientación en el espacio físico y en el plano. 3. Respeto y cuidado del entorno inmediato. 4. Análisis sobre el desarrollo sostenible en el medio rural y en el medio urbano.
	Turismo	<ol style="list-style-type: none"> 5. Interés y motivación por explorar la realidad exterior. 6. Investigación y aprendizaje de los elementos representativos de aquellos países que causen interés. 7. Familiarización con guías turísticas, panfletos de viajes y páginas web relacionadas con el turismo.

		<p>8. Investigación sobre los medios de transporte y la contaminación que producen.</p> <p>9. Conocimiento y reflexión sobre los modos de vida de las personas en países desfavorecidos.</p> <p>10. Desarrollo de actitudes respetuosas hacia las características de las distintas culturas.</p> <p>11. Aceptación y desarrollo de hábitos y normas de relación y cooperación intracomunitaria.</p>
<p>“Fashion” (18 sesiones)</p>	<p>Prendas de vestir y modas</p>	<p>1. Conocimiento de diferentes prendas de vestir.</p> <p>2. Análisis de desfiles de moda a través de diversidad de adjetivos.</p> <p>3. Investigación sobre la forma de vestir de diferentes sociedades en el mundo.</p> <p>4. Reflexión sobre materiales de producción de la ropa.</p> <p>5. Mercados de prendas de vestir de segunda mano por el mundo.</p>
	<p>Producción masiva de ropa</p>	<p>6. Conocimiento y reflexión sobre el modelo de producción “fast fashion”.</p> <p>7. La contaminación derivada de los excesos de producción de prendas de vestir.</p> <p>8. El consumo de agua procedente de la producción de ropa.</p> <p>9. Las fábricas de textiles: funcionamiento, ubicaciones y empleados.</p>
<p>“Experiments” (15 sesiones)</p>	<p>Procedencia de los experimentos</p>	<p>1. Conocimiento de algunos inventos relevantes en la historia que causen interés.</p> <p>2. Investigación sobre científicos y científicas y las oportunidades de ambos en el pasado.</p> <p>3. Conciencia sobre la escasez de los recursos y su excesivo consumo de las últimas décadas.</p> <p>4. Conocimiento y valoración de los beneficios de las</p>

		energías renovables.
	Elaboración de experimentos	<ol style="list-style-type: none"> 5. Motivación hacia la puesta en práctica de los experimentos propuestos. 6. Cooperación para la elaboración en equipo de un experimento propio y novedoso. 7. Coordinación inter-nivelar para la preparación de una exhibición de experimentos y capacidad de defensa del propio.
“Animal world” (17 sesiones)	Animales del mundo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de diferentes animales. 2. Investigación y clasificación de los animales según las zonas del mundo que habitan. 3. Análisis de las formas de vida de los animales que creen mayor interés. 4. Búsqueda de peculiaridades y características curiosas de algunos animales.
	El mundo animal en peligro	<ol style="list-style-type: none"> 5. Conocimiento y reflexión sobre el cuidado y respeto animal. 6. Desarrollo de actitudes positivas para con los animales. 7. Conciencia sobre el ser humano como un animal más con capacidad de razonar. 8. Análisis ético de los animales utilizados para el espectáculo en zoos y circos. 9. Investigación sobre los animales en peligro de extinción y sus causas. 10. Reflexión sobre la pérdida de la biodiversidad en los polos. 11. Conciencia acerca de las consecuencias de la pesca ilegal.
“Cooking” (15 sesiones)	Alimentos y recetas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de diferentes tipos de alimentos. 2. Clasificación de los alimentos en subgrupos: lácteos, carne, pescado, legumbres, fruta, verdura,

		<p>cereales...</p> <p>3. La dieta mediterránea y los beneficios de la alimentación saludable.</p> <p>4. Interés y disfrute con la elaboración de recetas.</p> <p>5. Familiarización con libros de recetas y entendimiento de canales de cocina.</p> <p>6. Investigación sobre bancos de alimentos y comedores sociales.</p>
	Una alimentación sostenible	<p>7. Conocimiento de la agricultura ecológica y ganadería sostenible.</p> <p>8. Consecuencias del desperdicio de alimentos.</p> <p>9. Desarrollo de hábitos sostenibles para no tirar la comida.</p> <p>10. Reflexión acerca de los países en los que la mayoría de sus habitantes pasa hambre y las ayudas humanitarias que reciben de asociaciones como ONGs.</p> <p>11. Búsqueda de soluciones para lograr la sostenibilidad alimentaria.</p>
“Jobs” (23 sesiones)	Empleos y profesiones	<p>1. Conocimiento de diferentes profesiones: médico/a, mecánico/a, enfermero/a, policía, amo/a de casa, bombero/a, peluquero/a, profesor/a, camarero/a, científico/a, juez/a, agricultor/a, ganadero/a, deportista profesional, dentista, actor/actriz, cantante, albañil, informático/a, escritor/a, dependiente de comercio, político/a, traductor/a...</p> <p>2. Clasificación de los distintos tipos de empleo en sectores y ramas de conocimiento.</p> <p>3. Investigación sobre profesiones existentes en el mundo.</p> <p>4. Interés y disfrute hacia la puesta en práctica a través del juego simbólico y/o la dramatizaciones de</p>

		<p>los empleos que causen mayor interés (por ej. escenas de hospital, mercado, restaurante, peluquería y parque de bomberos)</p> <p>5. Investigación y análisis de las repercusiones ambientales de las industrias contaminantes.</p>
	Desigualdad en el trabajo	<p>6. Conciencia acerca de la igualdad y las desigualdades existentes en los empleos.</p> <p>7. Reflexión y conciencia sobre el empleo del hogar: amos/as de casa.</p> <p>8. Conocimiento y reflexión sobre el trabajo infantil en el mundo.</p> <p>9. Conocimiento y reflexión acerca de deportistas profesionales femeninos y masculinos.</p>
<p>“Tales and books” (14 sesiones)</p>	<p>Feria del cuento y libro</p>	<p>1. Conocimiento de las características principales de los cuentos y los libros.</p> <p>2. Interés y motivación hacia el mundo de los relatos, las historias.</p> <p>3. Coordinación inter-nivelar para preparar una feria del cuento y libro en equipo.</p> <p>4. Reflexión sobre la elección de los cuentos y libros para la feria atendiendo a sus elementos (argumento, formato, imágenes, texto, edad dirigida, composición física...)</p> <p>5. Clasificación de los cuentos y libros en sus diferentes géneros literarios.</p> <p>6. Desarrollo de la creatividad para inventar personajes, lugares e historias propias.</p> <p>7. Creación de relatos entre compañeros a través de la cooperación mutua.</p>
	<p>El acceso a la cultura en el mundo</p>	<p>8. Conocimiento y valoración del “derecho a la cultura” de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.</p>

		<p>9. Valoración de la importancia de las bibliotecas públicas a las que tenemos acceso de forma libre y gratuita.</p> <p>10. Investigación sobre las posibilidades de millones de niños de países desfavorecidos para ir a la escuela.</p> <p>11. Reflexión sobre las desigualdades en el acceso a la cultura para el género femenino en algunas sociedades.</p>
<p>“Nature” (29 sesiones)</p>	<p>El mundo natural</p>	<p>1. Conocimiento de los elementos principales que componen el medio ambiente.</p> <p>2. Investigación sobre los desastres naturales.</p> <p>3. Desarrollo de hábitos y actitudes personales de limpieza en el medio ambiente.</p> <p>4. Interés y motivación para disfrutar de la belleza y las oportunidades que el mundo natural ofrece.</p>
	<p>La realidad actual del medio ambiente</p>	<p>5. Reflexión sobre la contaminación ambiental y su repercusión en el ecosistema.</p> <p>6. Desarrollo de comparativas acerca del cambio ambiental que han sufrido los ecosistemas y los paisajes con el paso de los años.</p> <p>7. Conocimiento y reflexión acerca del cambio climático y el efecto invernadero.</p> <p>8. Investigación sobre la situación actual de los mares: micro-plásticos, pesca masiva y vertidos industriales.</p> <p>9. Reflexión sobre las repercusiones ambientales de los malos hábitos humanos.</p>
	<p>Salud ambiental a largo plazo</p>	<p>10. Reflexión sobre la propia capacidad de colaboración en la sostenibilidad del planeta.</p> <p>11. Búsqueda de medidas sostenibles alcanzables.</p> <p>12. Conciencia sobre los beneficios de la reducción</p>

		<p>de plásticos y el reciclaje.</p> <p>13. Desarrollo de actitudes positivas hacia el cuidado del medio ambiente.</p> <p>14. Búsqueda de una visión del planeta no inmediata, una mirada hacia el futuro.</p>
--	--	---

4.1.6 Recursos

Los recursos con los que se cuenta en el desarrollo de esta innovación, tanto de tipo material como humano, suponen el medio principal para alcanzar los objetivos, el apoyo a la presentación de contenidos y una guía metodológica. Por ello, estos serán motivadores, estarán adaptados a las características de los aprendizajes que se van a llevar a cabo y se adecuarán a cada grupo en particular.

4.1.6.1 Recursos materiales

A continuación se exponen unas premisas generales que todos los maestros de la etapa deberán tener en cuenta para elaborar los materiales de sus sesiones, independientemente de los elementos concretos a emplear en cada ciclo explicitados en la metodología. En este sentido, a la hora de seleccionar materiales se optará por aquellos que sean seguros y atractivos para los alumnos, atiendan a la diversidad respetando ritmos, intereses y necesidades, se adecuen a las líneas metodológicas del proyecto, no se limiten a la adquisición de una determinada destreza sino que favorezcan el desarrollo global de las capacidades del alumnado, estén bien estructurados y sean polivalentes. Así mismo, se empleará todo tipo de soportes que fomente el desarrollo de la imaginación y la creatividad de los alumnos, rechazando los materiales que impliquen un trabajo repetitivo y que no les despierten interés. Finalmente, se prestará especial atención a los materiales que aseguren el fomento de la participación oral y activa del los niños, favoreciendo las relaciones interpersonales y la cooperación en experiencias lúdicas que les induzcan a la puesta en práctica de las estrategias comunicativas.

4.1.6.2 Recursos humanos

Con objeto de posibilitar el correcto desarrollo del proyecto, cada tutor será el encargado de impartir los talleres comunicativos a su grupo de referencia. No obstante,

a pesar de tratarse de un colegio bilingüe, únicamente diez de las doce unidades que conforman la Educación Primaria cuentan en este centro con un tutor con perfil bilingüe. Esto es así debido a la distribución de las horas que el equipo directivo debe emplear en sus funciones colegiadas, es decir, a la reubicación del personal docente no bilingüe para asignarles tutorías y así cubrir los tiempos de dirección de citado equipo. En consecuencia, para poder asegurar un bilingüismo equitativo a todos los grupos de la etapa, se llevará a cabo un intercambio entre docentes de manera que estos dos tutores no bilingües impartan una materia de carga horaria similar a otro grupo para que su tutor pueda ocuparse de los talleres.

4.1.7 Actividades de enseñanza-aprendizaje

Las actividades son la manera activa de llevar a cabo las experiencias de aprendizaje y forman el conjunto secuenciado, estructurado y adaptado de tareas que se llevará a cabo con los alumnos en el desarrollo del proyecto. Para asegurar una adecuada elaboración y puesta en práctica de las mismas, se incluirán en las programaciones aquellas actividades que sean motivadoras, flexibles y que permitan la interacción entre iguales, posibilitando la expresión y la comunicación en un ambiente de seguridad y confianza. En este sentido, estas deberán estar secuenciadas en base a su complejidad, permitirán diferentes tipos de agrupamientos y se adecuarán a los recursos, espacios y tiempos de los que se dispone. Además, las diferentes actividades que se lleven a cabo deberán estar relacionadas con las capacidades de cada grupo en general y de cada alumno en particular, de modo que se alcancen los objetivos y se trabajen los contenidos propuestos, mientras que, al mismo tiempo, se potencie la construcción del propio conocimiento a partir de las ideas y esquemas previos. Por último, el diseño de todas y cada una de las actividades que se desarrollen deberá asegurar el respeto a los diferentes ritmos, intereses y aptitudes, así como permitir una evaluación continua del proceso y las posibles dificultades, de modo que se puedan aportar el apoyo y la ayuda necesaria de forma inmediata.

Por otro lado, teniendo en cuenta el momento de realización de las diferentes actividades, el desarrollo del proyecto seguirá un orden secuenciado el cual influye en el pensamiento y la estructuración mental de los niños en estas edades. En este sentido, a continuación se presentan tres tipos de actividades que deberán ser programadas en las sesiones de los talleres comunicativos dependiendo de la progresión de cada centro de

interés, y un último tipo que se corresponderá con las actividades bilingües generales de centro.

<u>TIPOS DE ACTIVIDADES</u>	
T A L L E R E S	De iniciación
	Se desarrollarán al inicio de cada centro de interés para indagar sobre los conocimientos e intereses previos y asegurar un aprendizaje significativo. Deberán motivar a los alumnos en los nuevos aprendizajes a través de recursos que sean de su interés y que favorezcan la participación espontánea.
	De desarrollo
	Para adquirir, elaborar y afianzar aprendizajes, incluyendo actividades de: <ol style="list-style-type: none"> 1. Puesta en práctica: para integrar los aprendizajes de forma lúdica. 2. Investigación: sobre aspectos de interés. 3. Reflexión: sobre lo que se va descubriendo. 4. Síntesis: para relacionar, comparar conocimientos. 5. Ampliación: para incrementar conocimientos y experiencias. 6. Refuerzo: para afianzar conocimientos importantes.
	Finales
	Para favorecer que los alumnos recuerden lo aprendido a largo plazo, aclarar todas las dudas antes de pasar al siguiente centro de interés, obtener datos sobre los aprendizajes finales de los alumnos acerca de cada temática, reflexionar sobre las valoraciones de los niños en cuanto al desarrollo de las sesiones y evaluar la práctica educativa.
E X T R A	Complementarias
	Organizadas por la comunidad educativa para: <ol style="list-style-type: none"> 1. Los 5 mini-proyectos anuales: “Día de los Derechos del Niño”, “Navidad”, “Día del Árbol”, “Día de la Tierra” y “Carnaval”. 2. La celebración de las festividades: “Saint Patrick’s Day”, “Easter” y “Thanksgivin Day”. 3. Visitas y salidas al entorno. 4. Sesiones de convivencia real y virtual con otros centros escolares. 5. Cualquier actividad de centro relacionada con el proyecto bilingüe.

4.1.8 Atención a la diversidad

En el desarrollo del proyecto bilingüe se tendrán en cuenta las características concretas de todo el alumnado y en caso de necesidad se llevarán a cabo, trabajando conjuntamente con el orientador, las adaptaciones oportunas para que todos los alumnos puedan participar de forma adecuada en el bilingüismo del centro independientemente de las dificultades circunstanciales o permanentes que se presenten. En este sentido, en lo referente a la normativa que regula los procedimientos, técnicas y medidas para atender a la diversidad del alumnado en la comunidad autónoma de Cantabria (Decreto 78/2019, de 24 de mayo), se ha elaborado este cuadro-resumen con las posibles medidas a llevar a cabo en las sesiones del proyecto con objeto de garantizar una educación bilingüe inclusiva para todos. Este deberá servir como referente para la elaboración de las programaciones bilingües de todo el profesorado implicado en el proyecto.

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD			
O R D I N A R I A S	GENERALES		
	Organizativas	Curriculares	De coordinación
	1. Grupos de refuerzo. 2. Coordinación docente. 3. Tutoría compartida.	1. Adecuación de objetivos, contenidos, metodología y evaluación a las características del alumnado y a la realidad social del centro.	2. Desarrollo del plan de acción tutorial. 3. Seguimiento individual. 4. Colaboración con las familias.
	SINGULARES		
	1. Apoyo para el alumnado con dificultades en competencias clave. 2. Permanencia de un año más en Educación Primaria.		
ES PE CÍ FI CAS	1. Adaptaciones de acceso al currículo (adaptaciones curriculares). 2. Planes individuales de actuación. 3. Programas grupales de resolución de conflictos y habilidades sociales. 4. Medidas de apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales. 5. Permanencia extraordinaria de un curso adicional.		

A este respecto, teniendo en cuenta las indicaciones legislativas pertinentes, se llevarán a cabo, por un lado, medidas ordinarias generales que sustentarán la base del proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado. En ese marco, se garantizará el respeto a los distintos ritmos de aprendizaje, estableciendo variedad de actividades, así como a las diferencias individuales, adecuando estrategias que favorezcan la participación, el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales. Además de ello, la organización espacio-temporal será flexible y se emplearán diferentes tipos de agrupamientos para compensar las desigualdades. Se adecuarán objetivos y contenidos de modo que se ajusten a las características de cada grupo, así como las técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación, a las necesidades de cada uno de los alumnos, valorando los esfuerzos y los progresos por encima de los resultados. Por otro lado, se desarrollarán medidas ordinarias singulares para el grupo de alumnos que las requiere, como es el apoyo por parte de los especialistas de AL (Audición y Lenguaje) y/o de PT (Pedagogía Terapéutica) de manera que se trabaje en tutoría compartida con ellos para, de forma conjunta, aunar los recursos disponibles en la atención al alumnado que lo necesita. Por último, se llevarán a cabo medidas de atención a la diversidad específicas con los alumnos que necesiten una adaptación concreta en las actividades o juegos que se vayan realizar en las sesiones. Para ello, de forma coordinada con el equipo de orientación del centro, el profesorado implicado elaborará los materiales específicos que las características individuales de cada alumno exijan para garantizar un acercamiento a la segunda lengua racional, coherente y satisfactorio. Del mismo modo, se garantizará un adecuado acceso las instalaciones y al mobiliario pertinente, haciendo uso de los mecanismos que resulten necesarios para eliminar cualquier tipo de barrera física que pueda existir.

4.1.9 Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

Con objeto de asegurar un proceso de evaluación conjunto y coordinado entre todo el profesorado que permita proporcionar las mejores condiciones de aprendizaje, resultará indispensable partir de los mismos principios generales de intervención educativa, por lo que se deberán seguir las directrices generales sobre el proceso evaluador recogidas en el Proyecto Educativo del Centro (PEC). A partir de estas, y siguiendo la Orden EDU/14/2022, de evaluación de Educación Primaria en Cantabria, cada maestro deberá desarrollar las evaluaciones específicas en sus programaciones de

aula teniendo en cuenta el grupo de alumnos, sus necesidades particulares, el momento evolutivo en el que se encuentra cada niño, sus circunstancias familiares y socioculturales, etc. Se deberá realizar una evaluación del proceso del aprendizaje de los alumnos, de la práctica docente del propio maestro y de los documentos elaborados para programar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, siguiendo lo dispuesto en la normativa, se llevará a cabo una sesión de evaluación inicial, para identificar los conocimientos previos del alumnado y construir sobre ellos aprendizajes significativos, una sesión de evaluación por trimestre en la que reunirá el equipo de profesores que incide sobre cada grupo para poner en común y valorar la evolución de los alumnos y el grado de consecución de los objetivos marcados para cada trimestre, y una evaluación final que constatará los resultados acerca de modo en que se ha realizado el proceso y permitirá introducir las modificaciones necesarias en el proyecto curricular de etapa para el curso siguiente.

Por tanto, la información que en las sesiones de evaluación se comparta respecto al desarrollo del alumnado en el proyecto deberá ser recogida por cada uno de los maestros que imparta el bilingüismo. En este sentido, con objeto de favorecer un desarrollo natural y espontáneo de la segunda lengua respetando los diferentes ritmos y características propias de todo el alumnado, en el proyecto bilingüe se llevará a cabo una evaluación global, pues se atenderá tanto al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales como al propio proceso de enseñanza-aprendizaje y cada uno de sus elementos. Además de ello, esta evaluación global tendrá un carácter continuo, pues la información sobre los alumnos será recogida de forma permanente primando la progresión y evolución lineal a los logros puntuales. Como consecuencia, los datos que cada maestro vaya recogiendo sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos le permitirán mejorar tanto los procesos como los resultados de la intervención educativa en el momento adecuado.

En el marco de la evaluación continua, la técnica que se va a emplear para asegurar la calidad del proceso evaluador será la observación directa de las actividades propuestas en las sesiones. Sin embargo, para que esta observación sea efectiva, cada maestro deberá asegurar su carácter permanente y discreto, de manera que los alumnos

no se sientan presionados a producir en un determinado momento de control sino que sea el progreso diario el que se valore. Además de ello, con objeto de obtener cierta información específica sobre los alumnos en determinados momentos, esta observación directa estará estructurada a través de la creación situaciones concretas en las que se delimiten con la máxima exactitud las condiciones deseadas, sin dejar de cumplir la premisa de discreción.

Con respecto a los instrumentos que se van utilizar para registrar y analizar las observaciones directas de este proceso de evaluación continua y global, se utilizarán escalas de observación (nº1), listas de control (nº2), registros de anécdotas (nº3), diario del maestro e interacción directa con el alumnado. No obstante, cabe destacar que, dada la complejidad del proceso evaluador, no se utilizará un único procedimiento común para todos los grupos sino que resulta necesaria una adecuación individualizada de los mismos a las determinadas circunstancias de cada una de las clases. Por lo tanto, estas técnicas deberán variar en cada programación de aula dependiendo de las actividades a desempeñar, los contextos en los que se realicen y las características propias del alumnado que las lleve a cabo. A continuación se muestran los documentos tipo a adaptar en cada programación:

ESCALA DE OBSERVACIÓN (Nº1)			
Nombre _____			
Fecha _____	Curso ____	Grupo ____	
1. Respeta las normas y a sus compañeros/as.	Siempre	A veces	Nunca
2. Mantiene una actitud activa y participativa.	Siempre	A veces	Nunca
3. Es autónomo/a en las actividades.	Siempre	A veces	Nunca
4. Comprende comandos y oraciones sencillas en L2.	Siempre	A veces	Nunca
5. Comprende textos literarios en L2.	Siempre	A veces	Nunca
6. Mantiene diálogos duales (maestro en L2 y alumno/a en castellano).	Siempre	A veces	Nunca
7. Reproduce palabras significativas en L2.	Siempre	A veces	Nunca

8. Expresa sentimientos y emociones en L2.	Siempre	A veces	Nunca
9. Relata cuentos conocidos desde las ilustraciones en L2.	Siempre	A veces	Nunca
10. Mantiene diálogos sencillos en L2.	Siempre	A veces	Nunca
11. Mantiene diálogos usando oraciones completas en L2.	Siempre	A veces	Nunca
12. Se expresa con claridad en L2.	Siempre	A veces	Nunca
13. Se expresa con coherencia y corrección en L2.	Siempre	A veces	Nunca
14. Investiga y busca información sobre diferentes temáticas en L2.	Siempre	A veces	Nunca
15. Reflexiona sobre situaciones conocidas y no conocidas en L2.	Siempre	A veces	Nunca

LISTA DE CONTROL (Nº2)					
Centro de interés _____ Bloque contenidos _____					
Contenido _____					
Fecha _____			Curso ____ Grupo ____		
NOMBRE	Actividad 1:	Actividad 2:	Actividad 3:	Actividad 4:	Actividad 5:
	-----	-----	-----	-----	-----

REGISTRO DE ANÉCDOTAS (Nº3)		
Curso ____ Grupo ____		
Alumnos/as implicados/as	Fecha	Anécdota

Por otro lado, cada maestro deberá evaluar también su proceso de enseñanza. Para ello, se deberá reflexionar y autoevaluar diariamente sobre las propias actuaciones para subsanar errores y mejorarlas en la medida de lo posible. Dentro de los aspectos a valorar, se pondrá especial atención en comprobar si se está consiguiendo crear un clima de confianza y seguridad para el alumnado en el contexto de la lengua inglesa y si las actividades enfocadas a desarrollar los diversos objetivos están resultando satisfactorias. Sumado a ello, se evaluará del mismo modo la programación de cada centro de interés elaborada para cada grupo-clase. A continuación, se presentan las siguientes guías las cuales se corresponden con los modelos a seguir para evaluar el proceso de enseñanza (nº4) y las programaciones (nº5).

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA (Nº4)			
Centro de interés _____		Curso ____ Grupo ____	
Objetivos y contenidos			
Adecuación	Secuenciación	Coherencia	Grado de consecución

Metodología		
Adecuación de métodos y estrategias:		
Motivación e implicación:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Del alumno-grupo: 2. Del profesor: 		
Percepción del ambiente, clima de aula:		
Agrupamientos:		
Organización espacio-temporal:		
Flexibilidad y respeto de ritmos:		
Adecuación de los recursos:		
Realización de las actividades propuestas:		
Coordinación		
Modificaciones surgidas		
Valoración media de los alumnos:		
Disfrute:	Aprendizaje:	Sugerencias:

EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DE CADA CENTRO DE INTERÉS (Nº5)

Centro de interés _____

Fecha _____

Curso ____ **Grupo** ____

1. Ha sido elaborada de forma coordinada dentro del equipo de ciclo y se ha cuidado la relación entre los distintos elementos que la componen.	1	2	3	4
2. Concreta y completa fielmente las decisiones tomadas en la concreción del currículo dentro del Proyecto Educativo de Centro.	1	2	3	4
3. Los criterios de evaluación miden si se han alcanzado los objetivos previstos a través de los contenidos propuestos secuencialmente.	1	2	3	4
4. Ayuda a desarrollar los principios metodológicos, en consonancia con las características de los alumnos de la etapa.	1	2	3	4
5. Las actividades mantienen coherencia con las características del alumnado al que se dirigen.	1	2	3	4
6. Prevé los recursos necesarios para desarrollarla.	1	2	3	4
7. Prevé los espacios y tiempos de duración de las actividades previstas.	1	2	3	4
8. Se ha programado, desarrollado y evaluado a partir de los elementos generales previstos en el proyecto bilingüe de centro.	1	2	3	4
9. Las medidas de atención a la diversidad previstas son adecuadas a las posibilidades del centro.	1	2	3	4

(Rúbrica:

1. Nunca, no, insatisfactoriamente
2. A veces, puntualmente.
3. Casi siempre, frecuentemente
4. Siempre, sí, satisfactoriamente)

4.2 DISCUSIÓN Y RESULTADOS ESPERADOS

Del análisis de las investigaciones señaladas se deriva que, si contamos con proyectos de educación bilingüe de calidad en los centros escolares, tanto el desarrollo de las potencialidades de los alumnos como su adquisición de la segunda lengua se verán beneficiadas. Para que esto sea posible resulta necesaria la aplicación de innovaciones educativas en los proyectos existentes, las cuales deberán ir dirigidas al desarrollo de la competencia comunicativa por parte del alumnado puesto que dicha competencia es el pilar fundamental que sustentará la base de la adquisición integral de la segunda lengua.

En este caso, la puesta en práctica del proyecto de innovación bilingüe planteado no ha podido llevarse a cabo debido a la imposibilidad de acceso a la dirección de un centro educativo, quien, previa aprobación de la consejería de la comunidad autónoma correspondiente, sería el órgano autorizado para llevarlo a cabo esta. No obstante, en base a los estudios realizados en este trabajo de investigación, se espera que tras la aplicación de la innovación planteada en un centro educativo, la educación bilingüe en dicho centro esté adecuadamente estructurada y funcione de la siguiente manera:

El desarrollo de las sesiones se llevará a cabo a través de un acercamiento progresivo del alumnado a contextos de comunicación conocidos y atractivos para ellos, así como del aprovechamiento de situaciones que trasciendan en el aula y que despierten su interés para emplear la segunda lengua de manera lúdica y autónoma. De este modo, el proyecto irá dirigido hacia aspectos relacionados con la comprensión y expresión del código oral, estimulando al alumnado a que participe en los juegos y actividades que requieran producciones orales, pero siempre respetando sus tiempos de desinhibición ante la lengua. El contenido lingüístico a enseñar partirá de un léxico adecuado a la edad de los alumnos y a su nivel de conocimiento del idioma, el cual les incita a la comunicación y a la conversación como un elemento lúdico y de disfrute para la interacción con los otros. Además de ello, tanto alumnado como profesorado perteneciente a estos programas bilingües dispondrán de los recursos necesarios para optimizar su acción y habrán logrado un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua basado ahora en el descubrimiento, la participación y la experimentación de vivencias positivas en este idioma. En este sentido, la organización y secuenciación de las sesiones de forma eficiente, así como la distribución de los

alumnos en pequeños grupos, permitirá una rotación de los materiales entre las diferentes aulas de modo que no será necesario el abastecimiento repetitivo de los mismos, optimizando así los recursos disponibles (tanto digitales como tradicionales). Sumado a ello, esta disposición en grupos no solo favorecerá el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles sino que potenciará los beneficios del trabajo en equipo como son la cooperación, la resolución pacífica de conflictos y la posibilidad de compartir intereses y emociones. Por otro lado, se asegurará un ambiente acogedor y estimulante que transmitirá a los alumnos seguridad y confianza en las diferentes actividades que se lleven a cabo, potenciando de este modo el logro de la desinhibición del alumnado para expresarse en esta segunda lengua. Finalmente mencionar que, a través de la aplicación de la innovación planteada, a largo plazo los resultados académicos de los alumnos en materia de idiomas (es decir, su nivel de inglés) mejorarán sustancialmente, permitiéndoles acceder al mundo interconectado en el que estamos inmersos en la actualidad, creando una conciencia cultural más abierta y respetuosa y ofreciéndoles el amplio abanico de oportunidades que el bilingüismo presenta.

5. CONCLUSIONES

Las políticas europeas en materia de educación llevan varias décadas fomentando la adquisición de idiomas en sus países miembros, lo que ha llevado a la implementación de proyectos de bilingüismo en gran parte de los centros escolares de nuestra nación. Partiendo de esta realidad, en el presente Trabajo de Fin de Grado se ha investigado a través de diversas fuentes de referencia acerca de la enseñanza bilingüe, su situación actual en el contexto educativo y legislativo, el impacto que la adquisición de una segunda lengua tiene en los niños de entre seis y doce años, así como el modo en éstos son capaces cognitivamente y psicológicamente de desarrollar una nueva lengua. Además de ello, se ha recogido información sobre las características de la enseñanza bilingüe actual en los centros educativos con objeto de investigar acerca de las metodologías implantadas en los mismos. En este sentido, a través de una encuesta docente, se han analizado algunos de los problemas que los proyectos de bilingüismo tradicionales presentan, lo cual ha contribuido a elaboración de una propuesta de innovación bilingüe realista que permite, entre otras cosas, dar respuesta a estos aspectos en déficit.

No obstante, la finalidad de diseñar un proyecto distinto al modelo tradicional (el cual presenta gran parte de los centros de nuestro país) no es únicamente buscar soluciones ante los elementos que no funcionan en ellos, sino cambiar el enfoque de los mismos para dotarlos de una metodología comunicativa, activa y participativa que permita a los alumnos adquirir la segunda lengua de una manera oral, natural y espontánea, es decir, de manera similar al desarrollo de la lengua materna. Por ello, a través de la puesta en práctica de la propuesta de innovación elaborada considero que los alumnos podrán adquirir habilidades y estrategias que les permitirán comunicarse con sus compañeros en esta segunda lengua de manera motivadora y lúdica, en un contexto de seguridad y confianza, a través de juegos y actividades adaptadas a sus posibilidades e intereses, incrementando de esta manera su nivel idiomático curso a curso.

Sumado a ello, veo necesario mencionar la importancia de considerar las experiencias socio-culturales en las que los alumnos están inmersos como elementos determinantes en la elaboración de su identidad. Por tanto, desde mi punto de vista

como docente, creo que mantener una actitud abierta a los continuos cambios que surgen en la sociedad, aplicar las correspondientes variaciones y adaptaciones educativas a tiempo y permitir a los niños opinar y elegir libremente sobre la construcción de sus propios aprendizajes es la única forma de asegurar una verdadera educación de calidad y permitir el desarrollo integral de nuestros alumnos.

Finalmente, como posible línea de investigación futura me planteo complementar este estudio con un análisis sobre la enseñanza bilingüe en Educación Infantil, ya que considero la citada etapa como la base intrínseca en la que los alumnos son capaces de crear los aprendizajes más significativos de su vida. Por lo tanto, me planteo ampliar esta propuesta de innovación al segundo ciclo de infantil, teniendo en cuenta las características de aprendizaje adecuadas para tal edad, de modo que los niños puedan acceder a un acercamiento espontáneo y natural a la segunda lengua desde la primera infancia.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGHEL, B., CABRALES, A. Y CARRO, J.M. (2012). *Evaluating a bilingual education program in Spain: the impact beyond foreign language learning*. Documents the treball IEB, nº 30.
- ARELLANO, M. (2015). *Spanish/English primary integrated curriculum, Language and literacy*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- BARCA, A., BRENLLA, J.C., GARCÍA, M., PERALBO, M., PÉREZ, M. Y SEIJAS, S. (2002). *Las herramientas del conocimiento I: La lectura y la observación como medio de adquisición del conocimiento*. A Coruña: Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudios e investigación en psicología y educación, págs. 341-354.
- BARÓN, L. Y MÜLLER, O. (2014). *La teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad*. Cali: Revista Lenguaje, vol.42, nº2.
- BATLLE, S. (2007). *Clasificación en paidopsiquiatría. Concepción y enfoques: Enfoque Cognitivo-Conductual*. Master en Paidopsiquiatría. Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña y Universidad Autónoma de Barcelona. Bienio 07-08, módulo 1.
- BAUS, C., COSTA, A. Y HERNÁNDEZ, M. (2015). *El cerebro bilingüe. El reto cognitivo de aprender y utilizar dos idiomas a la vez*. Revista Mente y cerebro 71, 34-41.
- BEACCO, J. Y BYRAM, M. (2003). *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe: from Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Strasbourg: Council of Europe Language Policy Division.
- BELTRÁN, F. Y DURÁN, R. (2016). *A Regional Assessment of Bilingual Programmes in Primary and Secondary Schools: the Teachers' View*. Porta Linguarum, 25, 79-92.
- BELTRÁN, F., DURÁN, R. Y MARTÍNEZ, F. (2016). *Un análisis comparativo entre las percepciones del profesorado novel y experto sobre los programas escolares bilingües*. Cultura y Educación, vol. 28, nº 4, págs. 753-770.

- BLANCO, J.A. (2007). *Bilingüismo: la lengua materna ante la globalización*. Gist: Education and Learning Research Journal. Vol 1, págs. 39-48
- BOLDIZSÁR, G. (2003). *An introduction to the current European context in language teaching*. Strasbourg: European Centre for Modern Languages.
- BRONCKART, J.P. (2006). *Teorías sobre desarrollo psicológico y educación*. Medellín: Desarrollo de la educación y educación para el desarrollo integral. Contribuciones desde la pedagogía del texto, págs. 33-55.
- CARBAJAL, R.V. (2015). *Guía para el docente de la enseñanza del inglés como segunda lengua*. Realidad y Reflexión, págs. 43-57.
- CENDOYA, A. (2009). *Bilingüismo y Cerebro: Implicaciones para la Enseñanza*. Madrid: Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación, vol.15, núm.1, págs. 39-44.
- CHAMORRO, B. Y PAYÀ, A. (2018). *El cuento infantil como elemento pedagógico*. La revista *El Mundo de los Niños (1887-1891)*. El Futuro del Pasado, vol. 9, págs. 257-284.
- COLL, C., MARCHESI, A. Y PALACIOS, J. (2014). *Desarrollo psicológico y educación. 1. Psicología Evolutiva*. Madrid: Manuales, Psicología y Educación. Alianza Editorial. 2ª edición.
- COLLADOS, L. Y NOFUENTES DEL PERAL, V. (2021). *La importancia del componente social en el aprendizaje idiomático: la percepción del alumnado en la adquisición del inglés desde un paradigma comunicativo*. Revista Estudios (42).
- Comisión Europea (1995). *Libro Blanco sobre la Educación y la formación. Enseñar y Aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Bruselas: Comisión Europea.
- Comisión Europea (2012). *Competencias lingüísticas para la empleabilidad, la movilidad y el crecimiento*. Estrasburgo: SWD (2012) 372 final.
- Comisión Europea (2012). *Primera Encuesta Europea de Competencias Lingüísticas*. Informe ejecutivo. Bruselas: Comisión Europea.

- Comisión Europea (2017). *Reforzar la identidad europea mediante la Educación y la Cultura*. Estrasburgo: Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones Vacío. COM/2017/673 final.
- Comisión Europea (2017): *Documento de reflexión sobre el encauzamiento de la globalización*. Bruselas: COM (2017) 240 de 10 de mayo de 2017.
- Comisión Europea (2018). *Propuesta de recomendación del consejo relativa a un enfoque global de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas*". Bruselas: Comisión Europea 2018/0128/NLE.
- Consejo de la Unión Europea (2019). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2019 relativa al enfoque global del aprendizaje y la enseñanza de idiomas*. Bruselas: Consejo de la Unión Europea 2019/C 189/03.
- Consejo de la Unión Europea (2021). *Resolución del Consejo relativa a un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación con miras al Espacio Europeo de Educación y más allá (2021-2030)*. Consejo de la Unión Europea 2021/C 66/01.
- Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC nº 105.
- DRIEKURS, R. (2003). *Los hábitos en Educación Infantil*. Madrid: Paidós. Págs. 249-251.
- ESPIÑEIRA, E.M., MUÑOZ, J.M. y ZIEMER M.F. (2012). *La autoevaluación y el diseño de planes de mejora en centros educativos como proceso de investigación e innovación en Educación Infantil y Primaria*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 40 (15), nº1, págs. 145-155.
- GARCÍA, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Chichester, West Sussex: Wiley-Blackwell.

- GRANADOS, A. y LORENZO, F. (2020). *Una generación de enseñanza bilingüe, resultados de un estudio a gran escala de profesores AICLE*. Dialnet, Estudios de lingüística inglesa aplicada, ISSN 1576-5059, N°20, págs. 77-111.
- HUGHES, S. y MADRID FERNANDEZ, D. (2011). *Studies in Bilingual Education*. Berlin: Peter Lang.
- JIMÉNEZ, J. (2010). *Adquisición y desarrollo del lenguaje*. España: Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil 101-120.
- JIMÉNEZ, Y. y MATEO, J.M. (2011). *Implementación de la educación bilingüe en el sistema educativo español: hacia una educación de calidad europea*. Revista de psicología y educación, n° 6, págs. 153-172.
- JULIÁN DE VEGA, C. (2007). *La importancia de la coordinación en la implantación de modelos AICLE*. Greta: Revista para profesores de Inglés, vol. 15, n° 1 y 2.
- LASAGABASTER, D. y RUIZ DE ZAROBÉ, Y. (2010). *CLIL in Spain: implementation, results and teacher training*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE n° 340, págs. 1222868-122953. Jefatura del Estado.
- LÓPEZ, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Editorial Narcea, vol. 1.
- LUZÓN, J.M. y SORIA, I. (1999). *EL enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia*. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia, vol. 2, n° 2, págs. 40-58.
- MIRANDA, L.A. (2011). *Lenguaje: Algo más que un mecanismo para la comunicación*. Revista electrónica educare 15 (1), 161-170.
- MONTGOMERY, W. (1999). *Pasado y presente del estudio psicológico del lenguaje: una revisión conductista*. Revista de Investigación en Psicología, vol. 2, n°1, págs.115-148.

- MORENO, F (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- MUÑO, I. (2011). *Key Factors to be Considered by CLIL Teachers*. Content and Foreign Language Integrated Learning: Contributions to Multilingualism in European Contexts, 293-314. Eleanitz Project.
- MYERS-SCOTTON, C. (2006). *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Orden 8137/2000, de 5 de abril, por la que se aprueba el Currículo Integrado para la Educación Infantil y la Educación Primaria previsto en el Convenio entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Consejo Británico en España.
- Orden ECD/123/2013, de 18 de noviembre, que regula los programas de educación bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Orden EDU/14/2022, de 16 de marzo, por la que se regula la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato y determinados aspectos relacionados con la evaluación y titulación en Formación Profesional, en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Orden EDU/392/2012, de 30 de mayo, por la que se modifica la Orden EDU/6/2006, de 4 de enero, por la que se regula la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/6/2006, de 4 de enero, por la que se regula la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León.
- Ortega Martín, J. L. (2015). *La realidad de la enseñanza bilingüe*, Cuadernos de Pedagogía, Wolters Kluwer, ISSN 2386-6322, N°458.
- PABÓN, S.R. (2019). *Hacia una interculturalidad incluyente y equitativa en un ambiente de aprendizaje de lengua extranjera en un contexto bilingüe*. Interculturalidad y formación de profesores: Perspectivas pedagógicas y multilingües, 277.

PÉREZ, V. (2009). *The integration of content and language in the classroom: A European approach to education (the second time around)*. Madrid: CLIL across educational levels: Experiences from Primary, Secondary and Tertiary Contexts, 3-16. Santillana.

Portal del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España.
www.educacionyfp.gob.es

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE nº52. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

ROMO, B. (2016). *Secciones bilingües y organización escolar: impacto de los programas bilingües en la gestión de los centros de Educación Primaria de Castilla y León*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.

SEVILLA, Y. (2014). *Reseña de "A history of Psycholinguistics"*. Revista argentina de historiografía lingüística, VI, 2, págs. 211-218.

TORRES, M. y YÉPEZ, D. (2018). *Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés*. Revista mexicana de investigación educativa 23 (78), págs. 861-882.

VIÑAO, A. (2006). *El éxito o fracaso de las reformas educativas: condicionantes, limitaciones, posibilidades*. La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar, págs. 43-60.

YÁBAR, J.M. (2000). *La computadora en la enseñanza secundaria dentro de un enfoque constructivista del aprendizaje*. El constructivismo en la práctica, págs. 133-142. Editorial Garó.

ZABALZA, M.A. (2010). *Didáctica de la Educación Infantil*. 6º edición. Madrid: Ed. Narcea.

ANEXO I: ENCUESTA DOCENTE

VALORACIÓN DE LA EFICACIA DE LOS PROYECTOS DE BILINGÜISMO TRADICIONALES

38 Respuestas	06:11 Tiempo medio para finalizar	Activo Estado
-------------------------	---	-------------------------

-
1. ¿Considera que el proyecto de bilingüismo de su centro favorece el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado en la segunda lengua?

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 “no lo favorece” y 5 “lo favorece completamente”)

38 Respuestas	1.21 Promedio
-------------------------	-------------------------

-
2. Señale el grado en el que considera que el proyecto bilingüe de su centro favorece la adquisición espontánea y natural de la segunda lengua en el alumnado.

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 “nada espontánea” y 5 “completamente espontánea”)

38 Respuestas	1.11 Promedio
-------------------------	-------------------------

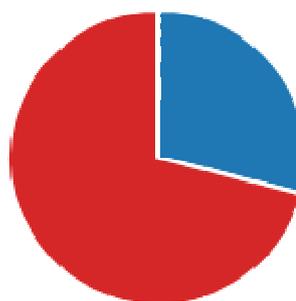
-
3. ¿Considera que la metodología del proyecto bilingüe de su centro favorece la participación del alumnado?

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 “no favorece la participación” y 5 “favorece completamente la participación”)

38 Respuestas	1.29 Promedio
-------------------------	-------------------------

4. En caso de que el enfoque metodológico de tu centro favorezca la participación del alumnado, ¿cómo es esta participación?

● Participación dirigida	11
● Participación autónoma	0
● Otra	0
● No existe participación	27



5. ¿Considera que el planteamiento metodológico del proyecto bilingüe de su centro favorece la adquisición de aprendizajes significativos por parte de sus alumnos en el desarrollo de estas sesiones?

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 "nada significativos" y 5 "completamente significativos")

38
Respuestas

1.29
Promedio

6. ¿Considera que el enfoque del proyecto bilingüe de su centro es de carácter memorístico?

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 "nada memorístico" y 5 "completamente memorístico")

38
Respuestas

4.82
Promedio

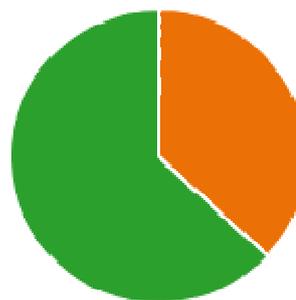
7. ¿Considera que el proyecto bilingüe de su centro, tal y como está planteado en la actualidad, juega un papel útil en el desarrollo de las potencialidades de los alumnos?

● Sí	0
● No	35
● No sabe/no contesta	3



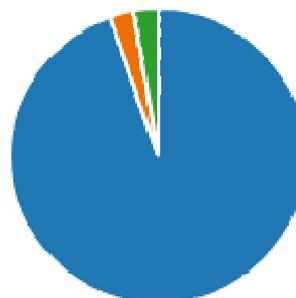
8. ¿De qué manera considera que el desarrollo del proyecto bilingüe en el área de ciencias repercute al citado área?

● Positivamente	0
● Negativamente	14
● No repercute	24



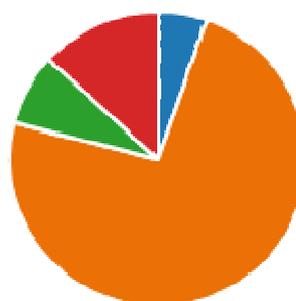
9. ¿Considera que haría falta formación del profesorado para lograr el desarrollo de un proyecto bilingüe de calidad?

● Si	36
● No	1
● No sabe/no contesta	1



10. ¿Cree que los recursos materiales de los que dispone su centro para el desarrollo del proyecto bilingüe son adecuados a las características del alumnado y son suficientes?

● Sí	2
● No	28
● Adecuados sí, pero no suficientes	3
● Suficientes sí, pero no adecuados	5



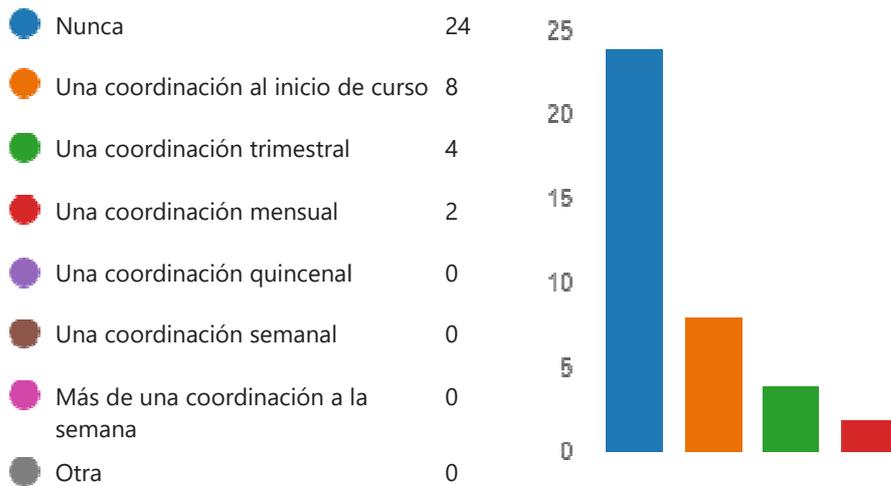
11. ¿Considera necesarias las reuniones de coordinación entre docentes del proyecto bilingüe para regular el correcto desarrollo del mismo?

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 "nada necesarias" y 5 "esenciales")

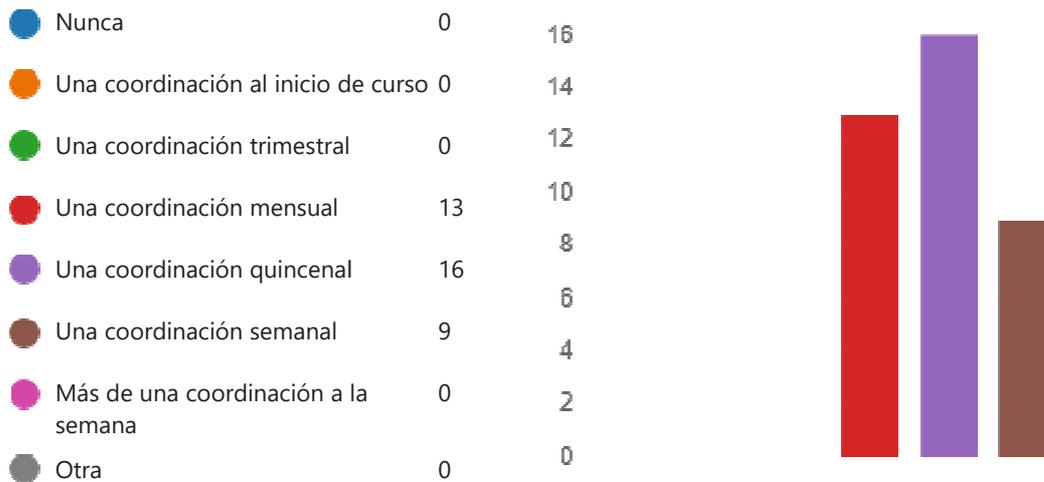
38
Respuestas

4.79
Promedio

12. Señale la frecuencia con la que participa usted en reuniones de coordinación del seguimiento del proyecto bilingüe de su centro:



13. Señale la frecuencia de coordinación que consideraría usted adecuada para garantizar un adecuado seguimiento del proyecto bilingüe de su centro:



14. ¿Consideraría útil la implementación de un proyecto bilingüe innovador en su centro que fomentara la adquisición de destrezas orales del alumnado a través de actividades lúdicas, participativas y activas?

(Puntúe del 1 al 5, siendo 1 “nada útil” y 5 “muy útil”)

38

Respuestas

4.92

Promedio

15. Por último, si lo desea puede señalar dificultades concretas que encuentre usted en relación a la educación bilingüe de su centro las cuales podrían ser mejoradas.

(Opcional)

8

Respuestas

“Las familias tienen dificultades para ayudar a los niños con las tareas y la preparación de los exámenes”

"La metodología puramente memorística que se utiliza."

“Mayor implicación por parte del profesorado a la hora de cubrir la parte bilingüe. No hay un seguimiento del programa, por lo que en algunas aulas ni se tiene en cuenta. En mi opinión, sería necesaria formación, implicación y un cambio en el enfoque metodológico. Enseñar el vocabulario de ciencias en inglés es un enfoque tradicional que se basa en la memorización pura. Es necesario algo más atractivo para nuestro alumnado que le haga adquirir la lengua de una forma más natural y adecuada a sus necesidades e intereses”

“Falta de formación en el profesorado”

“No hay seguimiento desde casa”

“No hay bilingüismo en las familias”

“Falta de formación bilingüe de las familias”

“A veces queda reducido a un aprendizaje basado en listas descontextualizadas de términos”