



Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Investigación e intervención didáctica
para el uso de la dramatización en el
Aprendizaje Integrado de Contenidos
y Lenguas Extranjeras (AICLE)**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Marina Rodríguez Paredes

Tutor: Alberto Fernández Costales

JUNIO 2022

ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. INTRODUCCIÓN	3
3. OBJETIVOS DEL TRABAJO	4
3.1. OBJETIVO GENERAL:	4
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	4
4. JUSTIFICACIÓN	5
5. MARCO TEÓRICO	6
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENFOQUE AICLE	6
5.2. AICLE EN ASTURIAS	11
5.3. LA DRAMATIZACIÓN: UN MODELO CRÍTICO DE ENSEÑANZA	12
5.3.1. Concepto, definiciones, elementos clave y beneficios	12
5.3.2. La dramatización como recurso didáctico en el aula bilingüe	14
5.4. FILTRO AFECTIVO	16
6. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	17
6.1. Metodología, instrumentos de investigación y muestra	18
6.2. Análisis de la formación en AICLE del profesorado en activo	20
6.2.1. Discusión	25
6.3. Investigación educativa entre el alumnado de Educación Primaria	26
6.3.1. Discusión	30
7. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	31
7.1. Resumen	31
7.2. Justificación y objetivos generales	32
7.3. Características del Aprendizaje	33
7.4. Temporalización y estructura organizativa	33
7.5. Evaluación de la propuesta ABP	36
7.5.1. Proceso de evaluación entre el alumnado	36
8. CONCLUSIONES	39
9. ANEXOS	41
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43

1. RESUMEN

La sociedad del siglo XXI exige una formación competencial del alumnado. La competencia lingüística (CL) en una lengua extranjera permitirá participar en escenarios reales de interacción entre comunidades con diferentes culturas, y de ahí que surja el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) y todos los beneficios asociados a su introducción en el aula bilingüe (Lasagabaster y Ruiz de Zarobe, 2010). Propuestas innovadoras como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), contribuye positivamente a la formación de una ciudadanía crítica y resolutiva. Si a ello le sumamos expresar las nociones en una lengua extranjera, el programa bilingüe se convierte en una interesante oferta educativa.

El objetivo de este trabajo es analizar el papel de la dramatización en el ámbito de AICLE bajo el prisma del ABP. La propuesta se centra en la aplicación del conocimiento aprendido en la asignatura de Science y, concretamente en el tema de ‘Healthy habits & Knowledge about my inner body’. Como objetivos secundarios, nos planteamos estudiar la percepción del profesorado sobre su formación en AICLE y el impacto que puede tener este enfoque sobre la motivación del alumnado que estudia en secciones bilingües. Una vez presentada la información, se establecerán las conclusiones pertinentes que muestren la relación entre los principios del enfoque AICLE con los aprendizajes y aportaciones del drama y se presentará la planificación didáctica.

2. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado (TFG), analiza la base teórica que todo docente inmerso en un programa bilingüe tiene que manejar para así promover correctamente el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, es decir, el enfoque AICLE. De manera más concreta, se ha llevado a cabo un análisis de necesidades en el centro escolar donde realicé mi prácticum III, para finalmente poner en práctica mi propia propuesta de intervención en un contexto real.

La estructura del TFG responde a 3 partes claramente diferenciadas: una teórica en la que se revisan algunos de los trabajos más relevantes sobre AICLE para establecer la base teórica del trabajo, otra de investigación con sus encuestas para valorar la veracidad de los estudios llevados a cabo y presentados en esa base teórica ya mencionada, y otra de aplicación práctica a través de una propuesta innovadora basada en un ABP a través de la dramatización o juego dramático.

Como respuesta a la estructura mencionada, el trabajo comienza con una selección de diversos artículos, libros y tesis que contribuyen a la mejora del aprendizaje a través de segundas lenguas. En esta primera parte, se presenta el marco teórico y conceptual, y se ofrecerá una aproximación meramente teórica hacia las nociones sobre las que estaré incidiendo a lo largo de todo el trabajo. Es decir, se analizará qué es el enfoque AICLE,

los aspectos esenciales que lo constituyen, así como la presentación de sus principales características y beneficios, su origen, evolución y surgimiento en el continente Europeo. Además, se compararán los resultados de la introducción del enfoque metodológico en los países nórdicos con los correspondientes con la situación de España, y más concretamente con Asturias. También, incidiré en el impacto de la baja autoestima, fundamentada en la hipótesis de Krashen (1981) sobre el filtro afectivo y la relacionaré con el aprendizaje de una segunda lengua, que más tarde comprobaré en un contexto real a través de la aplicación de unas encuestas entre el alumnado de un centro escolar.

Se justificará el papel de la dramatización como técnica indudablemente beneficiosa para lograr todos los aspectos que en este trabajo se pretenden conseguir; es decir, los principios AICLE, la reducción del filtro afectivo del estudiantado, el aumento de la motivación de los mismos, aprendizaje espontáneo y la formación competencial del alumnado para el desarrollo de ciudadanos/as partícipes de las circunstancias de la sociedad en la que viven.

Finalmente, y de acuerdo a las conclusiones extraídas del análisis de los resultados obtenidos a partir del marco conceptual, se plantea una propuesta de intervención didáctica fundamentada en los últimos estudios sobre las ventajas de la estructuración de la clase bilingüe entorno a las técnicas dramáticas. De esta manera, se forma un alumnado con oportunidades de adquirir la competencia comunicativa con mayor facilidad, que en contextos exclusivamente centrados en el aprendizaje de la forma del lenguaje sin su puesta en práctica en situaciones reales o hipotéticas.

3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

3.1. OBJETIVO GENERAL: Elaborar una propuesta didáctica centrada en el ABP que sea innovadora y motivadora entre el alumnado de Educación Primaria en las secciones bilingües.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estudiar el papel de la formación docente en la implementación del AICLE.
- Analizar la influencia de las condiciones afectivas para la mejora de la competencia comunicativa en AICLE.
- Estudiar el papel de la dramatización o juego dramático en relación con los principios de AICLE y concluir la efectividad de las técnicas teatrales en los programas bilingües.

4. JUSTIFICACIÓN

Mi motivación para tratar el tema de este TFG, así como la estructuración del mismo, responde a una necesidad detectada durante mi período de prácticas en uno de los centros escolares este año. A esta razón, le acompaña mi interés personal por el aprendizaje no lingüístico en una segunda lengua, lo cual es debido a mi experiencia académica en el programa bilingüe desde el primer curso de Educación Primaria en el Colegio Laude Palacio de Granda hasta el Grado en Maestro de Educación Primaria en la Universidad de Oviedo. Es decir, me parece un tema muy interesante de investigar para mejorar el programa bilingüe considerando que me he visto inmersa en dicho programa durante todo mi desarrollo académico desde los 6 hasta los 22 años.

Haciendo memoria de mis días en el centro de prácticas, fueron muchos los aprendizajes que me llevé de mi propia experiencia como maestra en prácticas al intentar aplicar nuevos métodos, estrategias y mi competencia bilingüe resultante de haber estudiado la carrera universitaria en una lengua extranjera.

Esta experiencia como docente en prácticas en aulas bilingües, me ha permitido conocer la realidad tanto estudiantil como del profesorado en cuanto a la incoherencia del programa bilingüe como resultado de una serie de aspectos que se han convertido en el objeto de estudio de la parte de investigación de este trabajo fin de grado. Toda evidencia ha sido posible de conseguir a través de la observación de la implementación del programa bilingüe en el centro escolar, así como a través de encuestas entre el profesorado y alumnado, a lo que luego le siguieron mis conclusiones personales.

Durante las sesiones con el alumnado, presté especial atención a su actitud hacia el aprendizaje del contenido no lingüístico en la segunda lengua. Desafortunadamente, notaba que el alumnado no estudiaba para aplicar el contenido aprendido en otro idioma en contextos extra curriculares, sino que simplemente lo hacían para aprobar el examen sin ni siquiera entender lo que estudiaban. Por ello, decidí hacerles unas preguntas sobre su consideración personal acerca de dicha relevancia de la L2 para su futuro como ciudadanos y ciudadanas.

Las opiniones que obtuve fueron en su mayoría positivas, afirmando que todos y todas sabían que aprender inglés era fundamental pero, que no les gustaba aprenderlo y que tenían miedo a utilizarlo. Entonces, ahí empezó la invención de la propuesta que en este trabajo presento y, que además de responder a los principios del método AICLE, ofrece un verdadero escenario de aprendizaje similar a situaciones cotidianas en el que la motivación intrínseca del alumnado aumenta dado al carácter lúdico que nace de la aplicación de la dramatización en el aula.

La propuesta de innovación está diseñada para la clase en la que detecté la necesidad, aunque podría aplicarse en cualquier otra aula, siempre y cuando se adapte a las necesidades del alumnado. El ABP ofrece un tratamiento del tema de estudio basado en

la práctica inmediata de la teoría explicada en el aula por la docente durante las semanas de enseñanza de la unidad, para lo que el alumnado será dispuesto en grupos de investigación. Dicha agrupación del estudiantado se debe a la búsqueda de un aprendizaje y construcción del conocimiento de manera conjunta, lo que he podido observar en el aula como aspecto a considerar ya que el alumnado tiende a ser muy individualista. Sin embargo, y tras algunas sesiones en las que pude impartir clase, les agrupé y trabajaron fabulosamente, y de ahí, que esta propuesta tenga como requisito indispensable el trabajo cooperativo, y entonces garantizar el éxito del alumnado en su totalidad. Finalmente, se dedicará una sesión exclusiva al repaso de la unidad con la metodología adecuada para que puedan aplicar lo que ya saben en un escenario hipotético, y entonces así revalorizar el papel del conocimiento aprendido y la importancia de comprenderlo.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENFOQUE AICLE

Tradicionalmente, el profesorado tenía el saber absoluto y era el sujeto activo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. En segundo plano, se situaba el alumnado como sujetos pasivos y apreciando el conocimiento impartido como único e indisputable, lo que impide situaciones de aplicación del pensamiento crítico y de cuestionamiento personal. Dado el carácter de este proceso, no se producen resultados satisfactorios en la competencia comunicativa de los estudiantes (Lasagabaster y Sierra, 2009; Marsh, 2002).

Esta realidad observada, plantea nuevos enfoques hacia el verdadero papel de la educación y su relevancia para cambiar el mundo, dando lugar a propuestas como la que en este trabajo de investigación/intervención se plantea.

El AICLE es un enfoque de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua como vehículo de comunicación para la transmisión de un contenido que no está relacionado con la enseñanza del idioma. En consecuencia, sucede un cambio competencial de un aprendizaje meramente centrado en la forma y estructura lingüística a hacer también hincapié en la función y no solo en la forma, obteniendo como resultado, el desarrollo de la competencia comunicativa. Esto se debe a que el aprendizaje de nuevos contenidos se orienta hacia la lengua y ésta solo se aprende al usarla (Hompanera, 2021). La misma investigadora añade que la implantación de AICLE implica procesos de enseñanza aprendizaje con un doble objetivo: el desarrollo de competencias propias de la materia y, simultáneamente, el desarrollo de competencias comunicativas (Hompanera, 2021).

El método aparece paulatinamente en el escenario educativo ofreciendo un nuevo camino a la enseñanza de la L2, que nada tiene que ver con las tradicionales formas de aprendizaje, ya que plantea una mejora en la adquisición del idioma a través de la conversación espontánea generadora de un aprendizaje espontáneo. Como

consecuencia, el verdadero objetivo del aprendizaje del idioma adquiere otro significado; L2 como herramienta para la adquisición de otro contenido y comunicación de nociones sobre dicha temática.

El enfoque ha estado presente a lo largo de la historia de la enseñanza de L2 (Cummins, 2000).

Sin embargo, han sido los movimientos académico-educativos en los años 70 de la enseñanza en segundas lenguas por contenidos (Content- Based Second Language Instruction- CBI, en inglés) en Estados Unidos y de la “Enseñanza por inmersión lingüística” (Immersion Education) en Canadá los antecedentes inmediatos al fenómeno AICLE europeo (Julián de Vega, 2011: 1).

Su origen es la respuesta al cambio de unas sociedades a otras, captando a la realidad actual como globalizada, y de ahí que comiencen a preocupar las formas en la que se adquiere el idioma, buscando siempre fomentar una educación globalizadora que permita a la ciudadanía emprender un diálogo global en una sociedad internacionalizada y globalmente conectada. Siendo conocedores de la diversidad lingüística presente en nuestra sociedad, sería conveniente el aprendizaje de varias lenguas, a pesar de la predominancia global del inglés como lengua internacional. Si aceptamos que el inglés es la lengua de intercambio por excelencia, y de ahí que, dicho diálogo mundial sea, ni más ni menos que, por medio de esta lengua extranjera como vía clave para transmitir el mensaje deseado y posicionarnos horizontalmente con el resto de culturas (Crystal, 2003).

Es a partir de finales de los años 90 con la transformación de las políticas educativas cuando las programaciones educativas se empiezan a modificar, las Escuelas Oficiales de Idiomas adquieren un notable papel en la sociedad española y, en resumidas cuentas, surgen nuevos planteamientos pedagógicos a los que les acompañan novedosos enfoques metodológicos del aprendizaje de la L2. Todo cambio no podría suceder sin la investigación en los ámbitos educativos. Una vez que se consolidan las políticas educativas, se desarrollan los aspectos lingüísticos y, por último, se establecen los criterios pedagógicos y metodológicos (Corder, 1992).



Figura 1: Proceso de implantación de un enfoque metodológico

Fuente: Elaboración propia

En los últimos 20 años, el AICLE ha ido ganando presencia en el escenario educativo para el aprendizaje de una lengua extranjera, y un rasgo característico de AICLE y que le diferencia de otros enfoques como el Content Based Instruction (CBI), es su carácter multifacético incluyendo aspectos metodológicos y también externos; sociales, educativos, lingüísticos y cognitivos (Hompanera, 2021). Sin embargo, y de acuerdo a relevantes estudios, dependiendo del país en el que se implementa el enfoque, los resultados difieren.

Curiosamente, son aquellos países con mejor sistema educativo en donde el programa AICLE obtiene sus mejores frutos, lo cual no es casualidad. De acuerdo a recientes estudios, se concluye que esta diferenciación entre países de acuerdo a la funcionalidad y a la eficacia de la aplicación del enfoque tiene que ver con la estructuración del currículo nacional hacia una dirección más innovadora y que prepara a los maestros y maestras del país como verdaderos profesionales del sector educativo. Un referente indudable es Finlandia y, como evidencia empírica de la influencia del currículo para la eficacia del programa AICLE en un centro escolar de un país determinado, Graddol (2006: 86) sugiere que los resultados de AICLE entre los fineses, son el producto de la innovación curricular en Finlandia a mediados de los años 90.

A pesar de este aspecto de carácter gubernamental, es evidente el papel beneficioso de AICLE para el alumnado. Según Coyle, Hood y Marsh (2010: 3-4) lo que verdaderamente hace innovador al enfoque AICLE es la personalidad ecléctica que caracteriza al mismo, partiendo siempre del interés del alumnado y proyectando las sesiones hacia el aprendizaje de contenidos curriculares específicos y al aprendizaje de la lengua extranjera. Por ello, se quiere alcanzar un doble objetivo: desarrollar competencias propias de la materia no lingüística que se imparte y simultáneamente, desarrollar competencias comunicativas entre el alumnado (Hompanera, 2021, p.73). De esta manera, uno de los grandes beneficios de este enfoque (que es el que concluyen los mismos autores) al aplicar AICLE, no se contribuye a la fragmentación tradicional de las asignaturas dentro del currículum. Por lo tanto, se estaría aprendiendo de manera integrada.

Se trata de un recurso muy eficaz para generar justicia social, cohesión y empleabilidad y porque promueve la conciencia y el respeto por la diversidad cultural y lingüística (Jiménez y Montes, 2017).

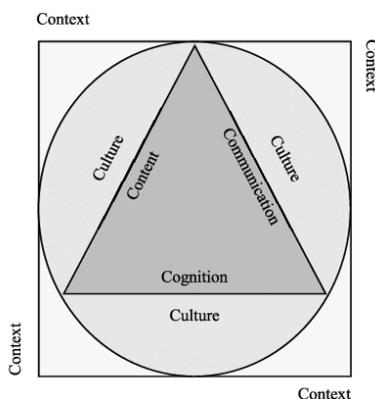
Por otro lado y, atendiendo a lo establecido actualmente en la nueva Ley Educativa sobre el desarrollo competencial del alumnado, a través de las propuestas basadas en proyectos para la utilización del lenguaje en situaciones similares a las de la vida cotidiana, se promueve el trabajo cooperativo. También, destacar los beneficios cognitivos que la enseñanza de una segunda lengua posee en el alumnado y, en consecuencia, en su autonomía y en un mayor grado de madurez (Frigols Martín y Marsh, 2014). Por último, AICLE desarrolla la competencia cultural y un sentimiento

de ciudadanía más global, e integra la concienciación y la comprensión intercultural en el currículo (Coyle, 2002; Ramos, 2011).

La cultura es uno de los pilares fundamentales que permiten que AICLE surta efecto. Sin este elemento, el programa bilingüe no tiene sentido, ya que el aprendizaje de una lengua va siempre ligada al conocimiento de su cultura, asociado a actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas, lo que permitirá el desarrollo de una conciencia de ciudadanía europea en el alumnado.

En la figura presentada a bajo, se muestran los cuatro bloques o dimensiones que sustentan al enfoque (4Cs: Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura) siendo entonces los pilares fundamentales y precursores de todos los beneficios previamente mencionados. Es decir, AICLE promueve un aprendizaje integrado en un contexto determinado, y como recalcó Marsh (2002) se ofrecen entornos que permiten tanto la exposición al idioma objetivo como oportunidades para que el aprendiz utilice ese idioma con sentido. Entendiendo las 4 Cs de Coyle, podemos aprobar ciegamente lo que muchos afirman: el alumnado AICLE mejora sus habilidades comunicativas respecto al alumnado no AICLE (considerando que el alumnado AICLE se ve expuesto a este escenario de recepción y producción del contenido en la segunda lengua) y, además, la adquisición del contenido no se ve afectado (Dalton Puffer, 2008).

Figura 2: El marco de las 4C (adaptado de Coyle, Hood y Marsh, 2010)



Una vez entendemos la teoría de las 4Cs de Coyle, y, antes de pasar a planificar y diseñar las sesiones didácticas en contextos AICLE, tenemos que garantizar la integración de lo que Mehisto y Lucietto (2011) destacaron como los aspectos esenciales en el enfoque AICLE:

- Reflexionar en el aprendizaje.
- Calidad ética.
- Reflexionar en la enseñanza.
- Promover la autonomía del estudiante.
- Aprendizaje cooperativo.
- Tomarse tiempo para hacer del aprendizaje algo significativo.

- Lenguaje de andamiaje.
- Hacer el lenguaje académico explícito y visible.
- Manejar el ámbito afectivo del alumnado (crear un ambiente de aprendizaje seguro).
- Expectativas altas por parte del docente resulta en unos niveles altos de implicación del alumnado
- Los estudiantes hablan y escriben más que el/la profesor/a.

Según Barners (1997) otro de los esenciales de AICLE se ve reflejado en la siguiente aportación científica y estrechamente ligada con el objetivo del enfoque sobre la funcionalidad del uso de la lengua: more exploratory talk opposed to presentational talk, refiriéndose al primero como una respuesta constructivista del propio alumno/a sumergido en una conversación con otro alumno, y prestando especial atención a sus propios pensamientos haciendo el uso de la segunda lengua como si las palabras fueran las herramientas para construir su propio discurso. Por otro lado, con el segundo se contribuye a esa fragmentación tradicional de la que hablamos con anterioridad y que solo se focaliza en la forma del idioma, y para nada en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Entre las significativas aportaciones de los más estudiosos, mencionamos a Lasagabaster y Sierra (2010: 367) con su apunte sobre el enfoque AICLE: “There is a belief that this kind of approach is the best way to increase students’ foreign language proficiency without it taking up additional time in an already crammed curriculum”. Es decir, no sería necesario añadir más horas de las que el alumnado ya dispone (siempre y cuando se lleve a cabo una eficiente aplicación del enfoque en el aula por parte del/la docente).

Entre los autores más resonados, está Coyle (2007:548) con su contribución sobre los efectos positivos de AICLE de aprender el lenguaje a través de su uso, así como el desarrollo competencial del alumnado principalmente en la mejora de sus aptitudes lingüísticas, de resolución de problemas y de aprender un idioma bajo un contexto cultural determinado que se refuerza a través de la espontaneidad del mensaje transmitido en unas condiciones determinadas.

Por otro lado, y enfocándonos en la praxis educativa, Marsh et al. (2001) coinciden en valorar a AICLE como una metodología o enfoque que implica que el aprendiz se involucra en el desarrollo del lenguaje que se usa en todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Se refiere al aprendizaje a través de la construcción más que la instrucción (Marsh, 2001).

Otro punto de vista importante es el de Castrillo (2015) que menciona que las actividades a realizar no se deben basar en la lengua meta, por el contrario se deben enfocar a la solución de un problema o tareas que se provean a los estudiantes a través del significado y no de la forma del idioma. Este argumento de Castrillo me remite a la

lectura de un artículo de Krashen (1981) sobre la aportación comprensible en los años 90, en la que el mismo Krashen resuelve que la adquisición de una lengua sólo se dará a través de la exposición del aprendiz a aportaciones comprensibles.

La calidad del aprendizaje de un idioma no será óptima si un alumno no es capaz de utilizar activamente el idioma con sentido durante las clases (Swain, 1985, 1996). Con esta cuestión, concluimos que no solo se trata de un alumnado expuesto a la segunda lengua, sino que, además deberá verse inmerso en situaciones que propicien su intervención para así ‘producir’. Pero, es requisito indispensable garantizar un equilibrio emocional de nuestro alumnado; en otras palabras, reducir el filtro afectivo (Krashen, 1981) y promover la motivación.

Considerando todo lo ya mencionado, así como rescatando las ideas propuestas en las lecturas de otros autores sobre la promoción de la funcionalidad de la L2, se concluye con la necesidad de una adecuada planificación docente a través de las metodologías más apropiadas de acuerdo al grupo-clase con el que se va a trabajar. Esto implica conocer el nivel de dominio de la segunda lengua, la motivación del alumnado a enfrentarse a tareas basadas en el uso de la L2 para la comunicación de otros contenidos, así como la formación del profesorado en los principios AICLE, en un nivel intermedio-alto de la segunda lengua y en suficientes metodologías que pueden incorporar en el aula de acuerdo al ritmo de la clase.

Es evidente que la presencia de un examen afecta a los niveles de motivación extrínseca del alumnado haciendo que este quiera aprender el nuevo conocimiento para conseguir un buen resultado en la prueba. Sin embargo, la forma en la que el alumnado prepara ese examen no siempre responde a los objetivos con los que el enfoque AICLE ha sido propuesto. Por lo tanto, y considerando esta realidad, se propone una metodología que favorece la consecución de los principios del enfoque y que, además eleva la motivación del alumnado.

Todo el proceso de prueba y cambio de las técnicas metodológicas más adecuadas para el aula en concreto, debe buscar el cumplimiento de los objetivos educativos planteados actualmente con la introducción de AICLE como respuesta a las necesidades sociales del siglo XXI.

5.2. AICLE EN ASTURIAS

Desde el curso académico 2009-2010 todos los centros participantes en el programa bilingüe bajo el enfoque AICLE de la comunidad del Principado de Asturias, han instaurado esta sección de manera permanente en la etapa de Educación Primaria, y de ahí que se empiecen a realizar estudios sobre su eficacia en el rendimiento académico del alumnado, a través del análisis de los efectos de la implantación del enfoque en el desarrollo de la Educación del alumnado de primaria en Asturias (Fernández-Sanjurjo y Arias Blanco, 2015).

Recordando la teoría de las 4Cs propuesta por Coyle, a través de las propuestas de intervención, se tiene que responder en todo momento a las 4 dimensiones por igual; es decir, al contenido, a la comunicación, a la cognición y a la cultura. Sin embargo, hasta la fecha son numerosas las conclusiones extraídas exclusivamente en torno al efecto positivo de la integración de AICLE para un mayor dominio lingüístico por parte del alumnado, dejando a un lado el análisis del dominio del contenido no lingüístico.

Este tratamiento aislado de la dimensión lingüística no es el camino apropiado para conseguir una introducción significativa del enfoque AICLE, teniendo que considerar las otras esferas propias del escenario de las aulas en secciones bilingües. De acuerdo a esta última cuestión, Coyle, Hood y Marsh (2010) matizan que, además de conocer el efecto en el dominio de la lengua extranjera, es necesario conocer con mayor exactitud qué ocurre con el contenido de las asignaturas impartidas, ya que, el contenido de las distintas asignaturas es la prioridad en las clases bilingües (Fernandez-Sanjurjo y Arias Blanco, 2015: 1216).

Como respuesta a esta necesidad, se han llevado a cabo unas prácticas a modo de experimento en una de las aulas de educación primaria bilingüe en la que yo misma viví el Prácticum III de la carrera. Dicho estudio, ha sido aplicado a través de la observación que giraba alrededor de unos parámetros que, luego me permitieron concluir los efectos en el dominio del contenido, de la comunicación, de la cognición, así como en el ámbito lingüístico a través de AICLE. Para la realización de la investigación, se han planificado una serie de sesiones didácticas que yo misma impartí durante mi estancia en 2 colegios del Principado de Asturias, para analizar el grado de consecución

Una vez obtenidos los resultados, se han elaborado unas conclusiones que han sido el punto de partida para diseñar y planificar la propuesta de innovación didáctica para lograr el principal objetivo de este trabajo.

5.3. LA DRAMATIZACIÓN: UN MODELO CRÍTICO DE ENSEÑANZA

5.3.1. Concepto, definiciones, elementos clave y beneficios

Entre las nuevas técnicas de enseñanza aprendizaje, cabe destacar los enormes beneficios para el alumnado que ofrece la dramatización con su correcta aplicación en el aula bilingüe.

Desde una perspectiva etimológica, la palabra dramatización deriva del término ‘drama’, que proviene del griego y que significa acción, que procede del dórico drân, que corresponde a la palabra ática prattein, que significa actuar” (Pavis, 1996: 86).

Aquella actividad que utiliza la herramienta teatral en una práctica lúdica, orientada hacia sí misma y sin proyección exterior. Es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión creadora del individuo y el desarrollo integral de su personalidad (Tejerina, 2004:118).

Por otro lado, Motos y Tejedó (1999: p.14) se refieren a la dramatización como:

Dramatización es tanto como teatralización (...), es decir, dotar de estructura dramática a algo que en un principio no la tiene, cómo crear una estructura teatral a partir de un poema, relato, fragmento narrativo, noticias de prensa, etc., modificando la forma orgánica de estos textos y adaptándonos a las peculiaridades del esquema dramático.

La dramatización (que no el teatro) se basa en la improvisación, lo que conecta perfectamente con uno de los principios de AICLE; es decir, con la espontaneidad propia de la conversación humana.

Por otro lado, y enfocándonos en los elementos fundamentales de la dramatización, resaltamos la adquisición de un rol como el procedimiento clave para la iniciación del diálogo en la L2 sobre un tema específico. Dicho tema viene determinado por el contexto en el que se desarrolla la acción o el problema planteado por el/la docente. Según Cawthon, Dawson & Ihorn (2011) el juego de rol tiene un efecto muy positivo entre el estudiantado y entre el profesorado.

La actuación dramática es un intermediario entre la fantasía y la realidad. La modalidad es ficticia pero la experiencia es muy real y nos permite hacer cosas que aún se encuentran fuera de nuestro alcance en la vida real, tales como expresar emociones temidas, cambiar patrones de conducta o exhibir nuevos rasgos. Una vez que las hemos evidenciado, aunque en modo ficticio, estas nuevas experiencias pueden formar parte del repertorio de nuestra vida real (Emunah, 1994, p.27, extraído de Obst, 2000).

La aportación de Emunah refleja el objetivo que durante todo este trabajo se pretende lograr:

Conseguir elaborar una aplicación didáctica que forme a un alumnado competente en la L2, entendiendo por competencia lo recogido en la LOE, 2006 y LOMCE 2013, que resultará en un alumnado con aptitudes para desenvolverse en múltiples escenarios comunicativos con la segunda lengua como vehículo de transmisión. Emunah (1994), también comparte lo que vendría a ser un objetivo clave en cualquier práctica docente si el profesorado actúa de acuerdo a las necesidades de la sociedad del siglo XXI; es decir, la actuación dramática como proceso de reflexión crítica sobre actitudes y hábitos que el ser humano tiene que presentar de acuerdo a las circunstancias que se dan tanto en su entorno más próximo, como a nivel global. En otras palabras, la selección de la

dramatización como recurso didáctico para el aula de idiomas tiene amplios beneficios para la competencia lingüística del alumnado y también para la formación de una ciudadanía crítica que pueda comunicar al mundo sus pensamientos.

La dramatización contribuye a una formación de calidad del alumnado, y según Barret y Lafferrière, extraído de López Valero y Encabo (2009, p.21), los objetivos de la dramatización desde una perspectiva artístico-creativa serían:

- Mejorar el desarrollo de habilidades lingüísticas, indispensables en el proceso de adquisición de la competencia comunicativa.
- Avanzar en la expresión creativa (*role-playing*, inteligencias múltiples de Gardner, pensamiento divergente y global...).
- Mejorar la competencia social, y por ende, la confianza en sí mismos.
- Desenvolverse en variedad de situaciones y contextos (reales y fantásticos) en los que nos sumerge.
- Activar la imaginación, eje indispensable en la formación del joven.
- A nivel lingüístico, se ponen en práctica las BICS así como CALP (Cummins, 1994).

Deteniéndonos en el último objetivo de la dramatización, entendemos por BICS a las conocidas '*Basic Interpersonal Skills*', es decir, las habilidades lingüísticas que se ponen en práctica en situaciones informales y de aprendizaje espontáneo a través de la comunicación oral. Por otro lado, CALP se refiere a '*Cognitive Academic Language Proficiency*'. En este caso, el uso de la lengua se realiza por medio de contenidos específicos de áreas de conocimiento determinado en contextos formales que exijan un empleo específico y más profesional de la lengua.

Ambas habilidades deben ponerse en práctica, ya que solamente hablaremos de un alumnado competente en el uso de la segunda lengua si este ha practicado con ambas. Concedores de los beneficios de la dramatización, el juego dramático se convierte en una apuesta segura para trabajar lo que Cummins (1994) denominaba BICS y CALP.

5.3.2. La dramatización como recurso didáctico en el aula bilingüe

Son muchos los estudios de investigación que muestran a la dramatización o juego dramático como gran recurso didáctico para la adquisición del enfoque comunicativo, desarrollo competencial y promoción de una educación intercultural y globalizadora, al mismo tiempo que el alumnado disfruta del proceso de aprendizaje y se desarrolla plenamente en el resto de competencias. En definitiva, su implementación en el aula supondría el cumplimiento de las principales características del enfoque metodológico AICLE.

Uno de los rasgos característicos de la dramatización entre el estudiantado es que, la técnica les permite introducir sus valores, experiencias, opiniones y comunicarlas al resto (Pammenter, 2013). Por lo tanto, la esfera social estaría totalmente cubierta con la aplicación de este método como escenario de aprendizaje. También, su correcta integración en el aula, lo hace precursor de la participación activa del alumnado y de una promoción de las relaciones interpersonales entre el grupo clase, así como a aprender a convivir y, por ello, se está contribuyendo a un aprendizaje para la vida; siendo este último un aspecto fundamental. Como resultado, el drama produce un incremento en la motivación intrínseca del estudiantado dado su carácter lúdico.

Rescatamos algunas importantes aportaciones de estudiosos para concluir la efectividad de la dramatización como recurso para una mejora de la enseñanza bilingüe y, por lo tanto, iniciar el desarrollo de una innovadora propuesta basada en las características de la dramatización:

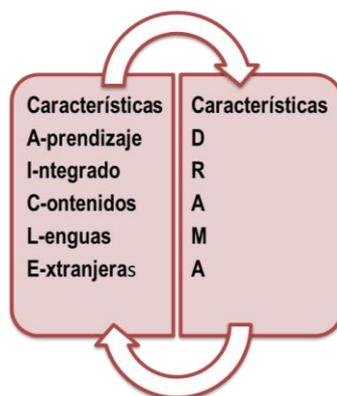
Torres Núñez (1995) enfatiza el papel de la representación tanto teatral como la dramatización o juego dramático, como favorecedor de una mayor exposición a la lengua extranjera que concluye con una adquisición de vocabulario y de estructuras lingüísticas, que favorece el desarrollo y la mejora de la capacidad comunicativa de nuestro alumnado. A esta competencia también se le añaden la lingüística, la sociolingüística y la competencia intercultural practicada y adquirida tras el reforzamiento de las relaciones personales entre el grupo representando.

La función de este teatro didáctico consiste en concebir el idioma que se enseña como un proceso de aprendizaje continuo, en donde la escenificación de una obra tiene un fin comunicativo en la enseñanza del inglés (Nicolás Román, 2011, p.10). A raíz de esta definición de Román (2011), aclaramos que existe una clara diferencia entre teatro y dramatización: no tienen el mismo significado, y la designación de la técnica empleada con uno u otro término, modifica por completo el tipo de aprendizaje.

En este trabajo en concreto, el foco de interés es la dramatización o también llamado juego dramático por su rasgo de improvisación, estando entonces estrechamente ligado con una de las características del enfoque AICLE; aprendizaje a través de situaciones de conversación no intencionada y espontánea, similares a las que se dan durante el período de adquisición de la lengua nativa.

Figura 3: Relación AICLE/Drama

Fuente: Elaboración propia



Entonces y como mencionan Motos y Tejedo (1999) la dramatización ofrece un escenario iniciador de un aprendizaje como “proceso creativo”, porque el alumnado se verá expuesto a diferentes situaciones y problemas a los que deberá responder de forma espontánea. Aprovechamos esta definición, para entonces destacar a Krashen (1981) y a su contribución:

Resulta importante sostener la idea de utilizar el idioma como un medio como por ejemplo para la solución de problemas (Krashen, 1987: 134).

De la misma manera, Kurtz (2011) también sugiere beneficios de la integración de esta técnica por la posibilidad de promover situaciones espontáneas basadas en la conversación y uso comunicativo para la resolución de problemas. Estas situaciones permiten al alumnado activar conocimiento previo y construir nuevos significados desde sus experiencias pasadas al mismo tiempo que se divierten.

Uno de los aspectos más positivos de incluir el drama en el aula, lo acentúa Koyluoglu (2010) al confirmar lo siguiente: “using drama in the classroom is a powerful tool to motivate students and help them to understand materials being taught” (p. 31). De la misma manera, Oller and Richard (1983) citaron a la motivación como uno de las razones más importantes para emplear el drama en la enseñanza y, postularon que la capacidad de las actividades dramáticas para encender el deseo de los estudiantes de aprender otro idioma (Alasmari y Alshae’el 2020, p. 63).

Por otro lado, Spolin (1963), Hodgson & Richards (1966) y Perone (2011) describen a la improvisación como parte de la representación dramático/teatral que involucra al alumnado tanto intelectualmente, como física e intuitivamente.

En conclusión, la dramatización ofrece al docente el escenario perfecto para la consecución de AICLE asegurando una reducción del filtro afectivo de nuestro alumnado como respuesta a una mayor exposición a la L2 en un ambiente cómodo y motivador.

5.4. FILTRO AFECTIVO

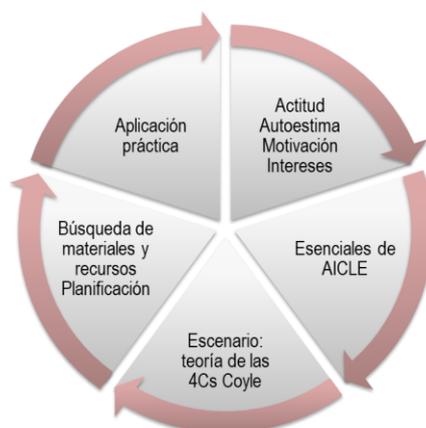
La base empírica justifica la significatividad del clima de confianza y seguridad que el/la maestro/a genera en el aula bilingüe ya que, usualmente el alumnado no se siente cómodo con el uso de la segunda lengua por miedo a fallar, y lo que ello conlleva. Esta evidencia, viene sostenida por mi propia experiencia en las prácticas al realizar una serie de preguntas al alumnado de 5° y de 6° curso de Educación Primaria.

Por lo tanto, sería un completo error elaborar una intervención didáctica en la que no atendamos al ámbito emocional de nuestro alumnado de cara a afrontar el nuevo contenido en la lengua no nativa. Esta perspectiva nos lleva a plantear el aprendizaje

como un proceso que tiene sus orígenes de adentro hacia afuera (Pizarro y Josephy, 2010).

Stephen Krashen (1981) propuso la hipótesis del filtro afectivo como justificación del bloqueo que el estudiantado puede sentir al enfrentarse a una lengua que no domina. El mismo Krashen, decían Pizarro y Josephy (2010), hablaba sobre un filtro que se intensifica por la baja autoestima, estrés y ansiedad del alumnado por la segunda lengua. Como respuesta, el filtro impide o bloquea la entrada para que la nueva información sea procesada, y entonces, el alumnado no adquiere el idioma. El objetivo del/la maestro/a es conocer la respuesta individual del estudiantado al aplicar escenarios favorecedores de la teoría de las 4Cs de Coyle que fomenten la consecución de los principios del enfoque AICLE. De otro modo y si obviamos este aspecto, la intervención didáctica no funciona.

Figura 4: La rueda de chequeo AICLE
Fuente: Elaboración propia



En la figura se presenta un material creado en base a las evidencias científicas, investigaciones y estudios sobre los fundamentos del enfoque AICLE. Consiste en una rueda que se va a observar constantemente para garantizar la aplicación de los elementos de AICLE en la intervención didáctica, todo con el objetivo de “chequear” para asegurar que la experiencia tiene un carácter de escenario precursor de los principios del enfoque integrador de contenido y lengua extranjera.

6. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación educativa que se plantea en este TFG consiste en la recopilación de información, opiniones y experiencias tanto docentes como del cuerpo estudiantil de un curso determinado en un colegio de Oviedo entorno a la sección bilingüe y las enseñanzas y aprendizajes que en el programa se ofrecen. Conocedores del escenario AICLE para promover una mejor enseñanza integrada de contenidos y lenguas extranjeras, se analiza el proceso educativo en una segunda lengua en un contexto real.

A través de una investigación podremos observar más fácilmente el funcionamiento de la base teórica de un enfoque como es AICLE, pudiendo evaluar el grado de cumplimiento de los principios del enfoque, detectar posibles dificultades de la enseñanza y aprendizaje y, adquirir nuevos puntos de vista para avanzar hacia nuevas aproximaciones en el mundo educativo a través de propuestas de recursos innovadores cómo el que se ha elaborado en este TFG.

6.1. METODOLOGÍA, INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN Y MUESTRA

El instrumento seleccionado para recabar información ha sido el cuestionario. También se ha aplicado la observación participante, a lo que le acompañó un cuaderno de notas por parte de la investigadora tanto para la recogida de datos como observaciones relevantes entorno a los encuestados.

Las encuestas elaboradas fueron aplicadas entre la plantilla docente y entre el alumnado del Colegio Público Parque Infantil de Oviedo. Estaban compuestas por preguntas de respuesta cerrada, semiabierta y abierta, ya que, uno de mis objetivos pretendía ser la obtención de opiniones por parte de especialistas en el área bilingüe.

Se ha contado con 12 maestros: 5 de ellos participaron en la primera encuesta mientras que la segunda fue contestada por la totalidad (los 12). El motivo por el cual en la primera encuesta solo participaron 5 del total de maestros, ha sido por el formato de la encuesta; es decir, la primera se entregó físicamente a la plantilla docente del programa bilingüe de un centro en concreto, mientras que la segunda encuesta, se planteó de manera online a profesorado de 3 colegios distintos. El objetivo difiere en función de la encuesta, y de ahí que a cada una se le otorgara un formato determinado. En el primer caso, se pretendía trabajar con el profesorado del centro escolar en donde se aplicaría la experiencia. Por otro lado, en la segunda encuesta, se buscaba conocer de manera más general el funcionamiento del programa bilingüe en diferentes centros de Asturias en base a las opiniones personales del equipo docente participante.

Para la elaboración de los ítems y preguntas, se mantuvieron en mente los principales objetivos de este trabajo, y entonces, realizar unas investigaciones coherentes.

De acuerdo a la primera investigación, con el objetivo de concluir la percepción de la formación del profesorado en AICLE, la encuesta está destinada al profesorado impartiendo docencia en secciones bilingües. Se presentaron 12 preguntas de respuesta abierta y cerrada sobre su experiencia como docentes en la sección bilingüe del centro escolar en el que se encuentran actualmente o en otros en los que anteriormente hayan tenido experiencias en estas secciones. Principalmente, son preguntas que están relacionadas con la promoción del enfoque comunicativo o funcional de la segunda lengua a través de la enseñanza de contenidos no ligados con la asignatura de inglés. Entre todas las respuestas que luego presentaremos, destacamos las respuestas de la 2, 9

y 11 porque justifican el origen de este trabajo fin de grado, así como la funcionalidad de la intervención didáctica que se plantea como principal objetivo del mismo.

Entre los principales objetivos por los que la encuesta se ha llevado a cabo destacamos los siguientes:

- Obtener opiniones del profesorado en secciones bilingües acerca de la relación entre la metodología empleada en el aula de Educación Primaria con la formación integral y competencial del alumnado, así como su papel como elemento fundamental para la promoción de una mayor motivación.
- Conocer la formación docente en los principios y posterior aplicación del enfoque AICLE en los centros de educación primaria con programas bilingües.

Los resultados obtenidos nos permitirán promover una mejora en la planificación, y puesta en práctica del programa bilingüe de acuerdo al enfoque AICLE en Asturias para responder adecuadamente a los principios del mismo.

Ahora pasamos a una investigación entre el alumnado participante. El alumnado también ha tenido un papel primordial en esta investigación.

En la primera investigación, el alumnado es tanto de bilingüe como del programa no bilingüe. La muestra con la que trabajé fue de 20 alumnos de 10 y 11 años de edad, es decir, de 5º curso de Educación Primaria, y concretamente del C.P. Parque Infantil. Los encuestados, están matriculados en el programa bilingüe del centro. En lo relativo al proceso de obtención de información, y para la primera encuesta, se les pidió lo siguiente:

- Mano levantada quién vaya a la asignatura de Science.
- Mano levantada quién vaya a una academia de inglés.

Luego, se utilizó un cuaderno de notas para recoger dicha información y analizar la relación entre una mayor exposición lingüística (academia de inglés) con una mayor predisposición a acudir al programa bilingüe del centro escolar en el que estaban matriculados. Luego, se calculó que porcentaje del alumnado en bilingüe iba a una academia de inglés. Finalmente, se establecieron las conclusiones que más adelante se ofrecen.

El último estudio giraba alrededor de la relación entre la exposición lingüística y el filtro afectivo Krashen (1981). Para ello, se planteó una escala Likert con 8 ítems para valorar siendo 4 totalmente de acuerdo y 1 totalmente en desacuerdo. En lo relativo al método de recogida de datos, al alumnado se le entregó un papel con el número del ítem. Luego, se proyectaron los ítems a valorar junto con sus opciones de respuesta en la pizarra digital y, el alumnado iría indicando al lado del número de ítem el correspondiente número de valoración de acuerdo a su opinión personal. Una vez finalizada, se analizarían los datos y se organizarían en una tabla para calcular los

porcentajes y concluir los aspectos más característicos y que respaldan el objetivo por el cual se diseñó y se ejecutó dicha encuesta.

El siguiente paso ha sido la búsqueda de información sobre la dramatización o juego dramático para lograr (en base a las reflexiones resultantes de la aplicación de las técnicas de investigación entre el profesorado y el alumnado) un verdadero aprendizaje AICLE. Con la base empírica y los fundamentos teóricos necesarios emerge la propuesta ABP.

6.2. ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN EN AICLE DEL PROFESORADO EN ACTIVO

Objetivos: Las encuestas fueron diseñadas para lograr los siguientes objetivos:

- ❖ Recabar información sobre la formación en AICLE del profesorado en los centros del Principado de Asturias (concretamente en 3 centros escolares con diferentes características debido al entorno en el que se encuentran; uno responde a un entorno urbano y los otros 2 a un entorno de tipo rural).
- ❖ Conocer la opinión personal del profesorado sobre el empleo de metodologías activas para la promoción del enfoque AICLE entre el alumnado de Educación Primaria, y principalmente su consideración acerca de la dramatización como un posible método idóneo para generar un auténtico escenario AICLE.

Encuesta nº 1/ Muestra: 5 maestros impartiendo docencia en secciones bilingües en un rango de tiempo de entre los 3 y los 11 años de experiencia.

En la tabla (véase anexos, Fig.6.1) se presentan los ítems que configuran la escala Likert como primera encuesta para el profesorado de secciones bilingües de E.Primaria en Asturias:

Resultados obtenidos:

<i>Nº ÍTEM</i>	<i>Totalmente de ac.</i>	<i>De ac.</i>	<i>Ni de ac. ni en desac.</i>	<i>En desac.</i>	<i>Totalmente en desac.</i>
Ítem 1	40%	60%	0%	0%	0%
Ítem 2	20%	40%	40%	0%	0%
Ítem 3	0%	60%	0%	40%	0%
Ítem 4	60%	40%	0%	0%	0%
Ítem 5	0%	40%	20%	0%	40%
Ítem 6	60%	40%	0%	0%	0%
Ítem 7	100%	0%	0%	0%	0%
Ítem 8	20%	20%	20%	40%	0%

Ítem 9	20%	20%	20%	20%	20%
Ítem 10	100%	0%	0%	0%	0%

Figura 6: Resultados obtenidos a partir de la escala Likert entre el profesorado activo en sección bilingüe del Colegio Público Parque Infantil de Asturias

Fuente: Elaboración propia

Encuesta nº 2/ Muestra: 7 maestros del Colegio Público Parque Infantil y del Colegio Público Bernardo Gurdíel.

1. ¿Crees que el alumnado de educación primaria necesita aprender contenidos en una lengua extranjera?

Profesor 2: Sí, indudablemente les abrirá infinidad de puertas en el futuro. Además, resultará enriquecedor para ellos al ampliar los contextos de uso de la segunda lengua y, por otra parte, desde el punto de vista de la escuela es una manera de aumentar las horas de exposición a dicha lengua.

2. Desde tu punto de vista, ¿consideras que las escuelas con programas bilingües promueven la formación competencial del alumnado en el dominio del idioma como vehículo de comunicación? Explica tu respuesta.

Profesor 1: Necesitan mejorarlo ya que, en realidad, lo dan como una simple clase de inglés. El alumnado no está acostumbrado al programa bilingüe, por lo que aprenden inglés pero de forma aislada y muchas veces únicamente de forma memorística, sin relacionarlo con su lengua materna y su entorno.

Profesor 2: Sí, aunque dependiendo del número de alumnos y el tiempo dedicado puede resultar en mayor o en menor medida más exitoso. Lo que está claro es que mayor tiempo de exposición a la lengua, en todas sus destrezas, mayor nivel competencial.

Profesor 3: En muchos centros se deposita todo el foco de atención en la adquisición del contenido curricular no lingüístico, dejando de lado el aspecto comunicativo, el diálogo, la comprensión oral... entonces, no se permite un desarrollo pleno en este sentido. No hay enfoque AICLE porque no hay un aprendizaje integrado de contenidos con la lengua extranjera.

3. En general, ¿Cómo valoras el programa bilingüe en el que te encuentras inmerso/a como docente?

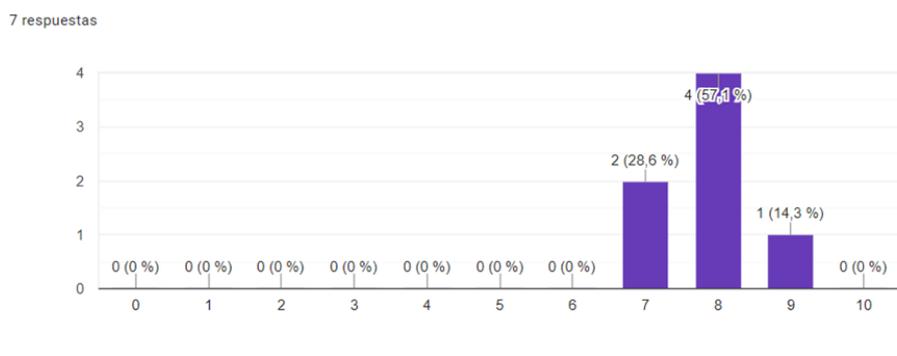


Gráfico 1: Respuestas a la pregunta nº 3 del cuestionario

4. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y sus puntos débiles a destacar?

Respuesta destacada de Profesor 7: Hay una serie de contenidos que impartir con la misma carga horaria que en castellano (aplicar el programa bilingüe en la asignatura de Science). Esto resulta claramente insuficiente puesto que en estas edades, su primera lengua es muy dominante y aún no tienen suficiente conocimiento de la segunda lengua para poder adquirir los conocimientos que el currículo del área determina. Todo esto, para que el resultado sea lo más exitoso posible, debería ser con grupos reducidos y con más sesiones semanales para llegar al mismo punto que el alumnado que sigue la asignatura de Ciencias Naturales en castellano. Requiere un esfuerzo extra al alumnado sobre todo en atención y al profesorado para preparar material y recursos complementarios.

Se presenta una recopilación de las respuestas del profesorado participante en la encuesta a modo de respuesta común:

Puntos débiles detectados

P.1: Formación del profesorado en la segunda lengua, algo escasa en ocasiones.

P.2: Escaso énfasis en la práctica de cara a promover la comunicación y el uso del lenguaje en situaciones reales.

P.3: Las actividades o formas de dar las clases en ocasiones resultan monótonas y poco atractivas, sobre todo en los niveles más altos.

Puntos fuertes detectados

P.4: Más tiempo dedicado a la lengua extranjera, más implicación, más normalización, más interiorización, mejores logros.

P.5: Mejores destrezas lingüísticas, más seguridad en sí mismos, cómodos y motivados entre otros muchos aspectos, en los alumnos que siguen el programa bilingüe.

P.6: Explicaciones directas en inglés y fomento de la comunicación en este mismo idioma.

5. Cuando das la clase en la segunda lengua, siendo 0 el 0% y 10 el 100%, ¿Qué porcentaje de tus alumnos/as están motivados e interesados por el contenido?

7 respuestas

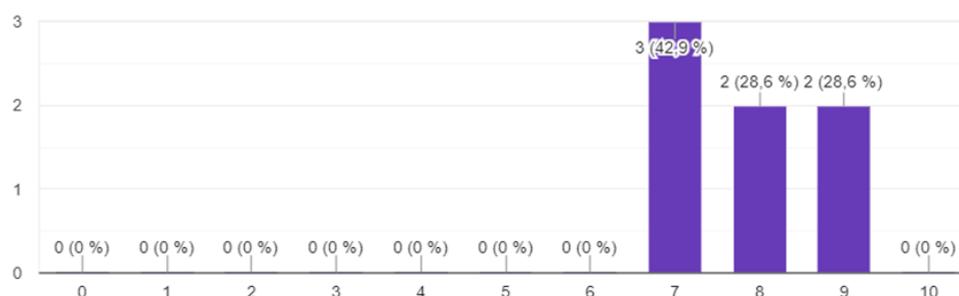


Gráfico 2: Repuestas a la pregunta n° 5 del cuestionario

6. En base a tu respuesta anterior, ¿Cuál es el motivo de un menor o mayor interés?

P1: Alumnado poco motivado es aquel que actúa de la misma manera en otras asignaturas, y no exclusivamente en Science.

P2: Relación familia-escuela: un mayor interés influenciado muchas veces por el ambiente familiar donde también utilizan la segunda lengua.

P3: Los contenidos de Science les suelen atraer; se trabaja el mundo animal, el mundo que les rodea, el conocimiento de sí mismos, los misterios y funcionamiento de la vida, con muchos vídeos en la red de los que aprender, ver y disfrutar; así como los contenidos STEAM, llenos de experimentos sencillos.

P4: Les cuesta más entenderlo en inglés pero les motiva la metodología activa y de proyectos.

P5: Algunos alumnos tienen menor interés en el segundo idioma debido a una frustración derivada de una experiencia negativa con el idioma.

P6: No se motivan porque algunos alumnos no tienen el nivel suficiente para seguir las clases.

7. Desde tu criterio como docente, ¿crees que la enseñanza en los contextos bilingües promueve el enfoque comunicativo/funcional entre el alumnado? Justifica tu respuesta.

Profesor 5: Sí, pero teniendo en cuenta que el programa bilingüe tiene que estar bien planteado, el profesorado debe tener una excelente formación en la segunda lengua, así como suficientes conocimientos en metodologías activas que aumentan la motivación del alumnado. En definitiva, el profesorado debe promover actividades que faciliten el desarrollo de las capacidades comunicativas en la segunda lengua al mismo tiempo que aumenta el tiempo de exposición a la lengua extranjera y se trabajan más contenidos transversales. Y, es fundamental asegurar la interrelación comunicativa entre los alumnos para favorecer el surgimiento de un clima comunicativo.

8. ¿Crees que la metodología empleada en el aula para la enseñanza bilingüe influye en la motivación de nuestro alumnado?

7 respuestas

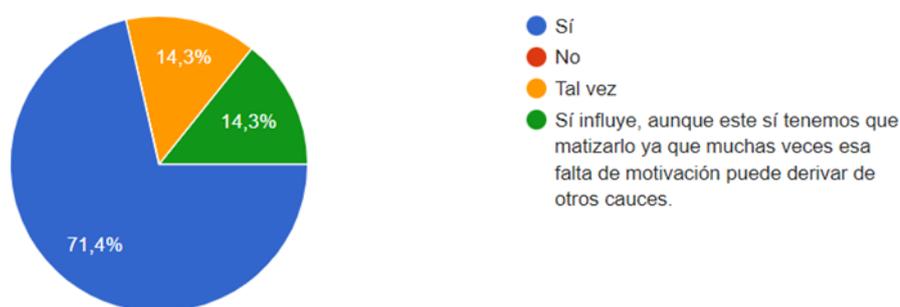


Gráfico 3: Respuestas a la pregunta n°8 del cuestionario

9. Si tu respuesta anterior ha sido SÍ, ¿Qué otras formas de enseñar contenido en una segunda lengua crees que son beneficiosas para el desarrollo integral de nuestro alumnado?

- Usar las TIC como recurso motivador y posibilidad de emplearlo día a día: películas, series, música, blogs en inglés.
- Ofrecer escenarios en los que se vea a la segunda lengua como algo próximo a su contexto y no como una simple y aislada asignatura más.
- La metodología es la clave. CLIL y metodologías activas.
- Enseñanza/aprendizaje basado en tareas y proyectos.
- Uso del idioma teniendo en cuenta el nivel competencial del alumnado.

10. ¿Crees que el drama/teatro puede ser un elemento beneficioso para desarrollar la competencia comunicativa de nuestro alumnado?

7 respuestas

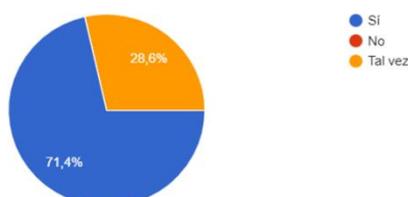


Gráfico 4: Respuestas a la pregunta nº 10 del cuestionario

11. Si tu respuesta anterior ha sido SÍ, explica tu consideración.

Beneficio nº 1	Ayuda a utilizar la lengua como vehículo comunicativo
Beneficio nº 2	Aumenta la motivación intrínseca del alumnado.
Beneficio nº 3	Mayor implicación emocional e intercambio lingüístico, además de desarrollar otro tipo de destrezas no lingüísticas.
Beneficio nº 4	Ampliación del vocabulario en la L2.
Beneficio nº 5	Fundamental para interiorizar funciones comunicativas. También mejora la entonación y se practica la pronunciación de las palabras en la L2.
Beneficio nº 6	Permite plantear situaciones similares a las que pueden suceder en su realidad más próxima. Utilización de la segunda lengua en la vida del estudiante: significatividad.

6.2.1. Discusión

Tras la investigación realizada entre el equipo docente de los 3 colegios seleccionados como muestra para el estudio de los principales objetivos específicos del trabajo como variables a analizar, se pueden concluir como destacables los siguientes aspectos:

En primer lugar, hay unanimidad entre las opiniones de los y las docentes de los centros escolares asturianos sobre la participación y cooperación de toda la comunidad educativa para el establecimiento de un programa bilingüe que se adecúe a los fundamentos de AICLE.

En segundo lugar, la totalidad concluye en el papel del profesorado como determinante para el desarrollo de un alumnado competente -entendiendo a este como el que es capaz de emplear la lengua de manera funcional- y de ahí que, la plantilla docente en sección bilingüe deba ser conocedora de los esenciales del enfoque metodológico así como, presentar un buen nivel de formación en la segunda lengua.

La realización de las encuestas resultó muy interesante ya que, un 60% del profesorado impartiendo docencia en sección bilingüe dicen presentar buena o muy buena formación en el enfoque, mientras que el 40 % no está muy seguro de su formación.

Esta inseguridad por parte de los docentes se ve luego reflejada en algunas respuestas como sería una de las obtenidas en la pregunta 9: *Las sesiones están orientadas hacia el uso de la lengua inglesa como mero vehículo de transmisión de los conocimientos de*

otras áreas curriculares. Me ha resultado curioso que, las personas que habían marcado en la pregunta 2 que consideraban que tenían suficiente formación en el enfoque, luego contestaban a la novena pregunta con un “totalmente en desacuerdo”. Con esto podemos concluir que, en muchas ocasiones, el problema de no ofrecer un aprendizaje que promueva la calidad de la educación bilingüe en competencia comunicativa no reside en el propio docente, sino en las carencias del programa formativo en el que los docentes se encuentran inmersos/as. Una vez más, con esta última reflexión, entendemos la Figura 7, que muestra los círculos concéntricos y como la relación entre los distintos niveles es indispensable para lograr los fines de AICLE.



Figura 7: La teoría de los círculos concéntricos para una enseñanza competente

Fuente: Elaboración propia

En base a los resultados obtenidos, especialmente los recogidos en la segunda encuesta con preguntas de respuesta abierta, hay que valorar muy favorablemente las aportaciones de todo el conjunto del profesorado. Estos, han ofrecido sus puntos de vista sobre la utilización de metodologías activas como la dramatización para promover el enfoque AICLE, lo que, de cara a la elaboración de la intervención didáctica que en este trabajo se presenta, actúa como respaldo empírico al ser una respuesta de las necesidades detectadas en el programa bilingüe para lograr responder a AICLE por parte de docentes con experiencia en secciones bilingües durante años.

Entonces, las opiniones docentes sobre los beneficios de la dramatización para promover AICLE, así como los puntos fuertes y, especialmente los débiles con los que suelen contar los programas bilingües, serán el punto de partida para investigar en las ventajas de las técnicas dramáticas para generar espacios precursores de la competencia comunicativa en la segunda lengua por parte del alumnado de Educación Primaria. Además, durante la elaboración de la intervención se revisarán constantemente para asegurar su cumplimiento o, (y en el caso de los aspectos más negativos) detectarlos y frenarlos.

6.3. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ENTRE EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Se han llevado a cabo 2 encuestas entre el alumnado de 5° de Educación Primaria del colegio público Parque Infantil. La muestra está compuesta por 25 alumnos y alumnas de 10 y 11 años de edad sin diferenciar entre los que han sido matriculados en bilingüe con los que se encuentran en no bilingüe.

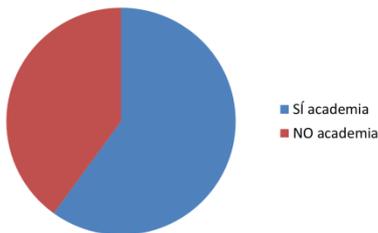
Los objetivos por los que se han planteado son los expuestos a continuación:

- Concluir en la relación de una mayor exposición lingüística con una mayor competencia comunicativa en la L2.
- Analizar la relación entre una mayor exposición lingüística con un menor filtro afectivo.

Encuesta nº 1/Datos presentados estadísticamente:

Gráfico nº 1: Alumnado matriculado en 5º curso de Educación Primaria

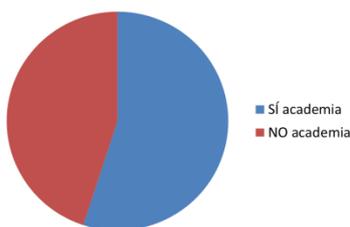
Muestra	25
----------------	-----------



Resultados G.1 del cuestionario para el alumnado: Casi la mitad de la clase no asiste a formación extraescolar para aumentar las horas de exposición a la segunda lengua.

Gráfico nº 2: Alumnado sí matriculado en el programa bilingüe

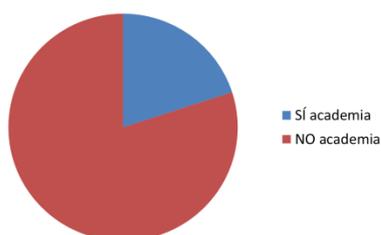
Muestra	20
----------------	-----------



Resultados G.2 del cuestionario para el alumnado: Casi la mitad del alumnado matriculado en el programa bilingüe no asiste a formación extraescolar para aumentar las horas de exposición a la segunda lengua, hecho que explicaría la necesidad detectada durante mi estancia en el centro escolar y, por la que he decidido plantear la intervención didáctica para promover correctamente el enfoque AICLE.

Gráfico n° 3: Alumnado no matriculado en el programa bilingüe

Muestra	5
----------------	----------



Resultados G.3 del cuestionario para el alumnado: Prácticamente la totalidad del alumnado no matriculado en el programa bilingüe, no asiste a formación extraescolar para aumentar las horas de exposición a la segunda lengua, lo cual justifica efectivamente uno de los objetivos por los que se ha realizado este estudio entre el alumnado: A mayor exposición lingüística, una mayor competencia comunicativa en la L2 y por tanto, aptitudes para asistir a programa bilingüe, lo que resulta en un mayor interés por matricularse en el mismo.

Con estos datos, podemos concluir que, efectivamente, es el alumnado que asiste al programa bilingüe del centro escolar en el que estudia, aquel que es más capaz como respuesta a un mayor tiempo de exposición a la segunda lengua al acudir a clases de inglés extraescolares.

Encuesta n° 2: A partir de los datos obtenidos previamente, se realizó una segunda encuesta entre el alumnado de la clase de 5° de Primaria objeto de estudio que está matriculado en el programa bilingüe del centro. Escala Likert para el alumnado de 5° curso de Educación Primaria matriculado en el programa bilingüe del colegio público Parque Infantil de Oviedo. Contamos con una muestra de 20 estudiantes.

Rescatamos uno de los objetivos de la investigación entre el alumnado, como el principal por el que se ha elaborado la segunda encuesta:

- Analizar la relación entre una mayor exposición lingüística con un menor filtro afectivo.

Siendo 4 totalmente de acuerdo y 1 totalmente en desacuerdo, a continuación se presentan los resultados obtenidos:

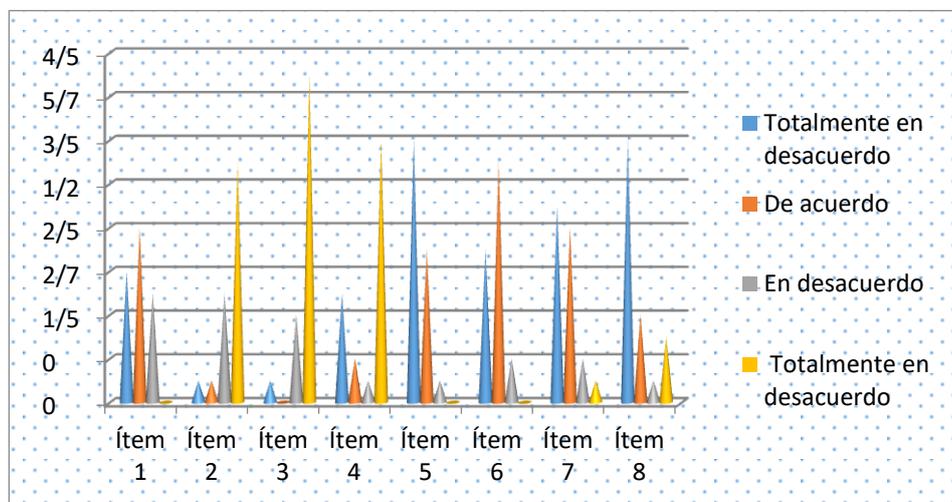


Figura 8 Resultados obtenidos a partir de la escala Likert entre el alumnado de 5ºB del Colegio Público Parque Infantil matriculado en modalidad bilingüe.

Fuente: Elaboración propia

ÍTEM	PORCENTAJES
1. Me siento motivado/a para ir a las clases de bilingüe.	1)0 % 2)20% 3)45% 4)35%
2. Cuando el profesor nos hace una pregunta no quiero participar.	1)60% 2)30% 3)5% 4) 5%
3. La razón por la que no quiero participar es porque me da miedo hablar en inglés.	1)80% 2)15% 3)0% 4)5%
4. Si las clases fueran en castellano participaría más de lo que participo por ser en inglés.	1)60% 2)5% 3)10% 4)25%
5. Entiendo las explicaciones	1)0%

del profesor a pesar de que sean en inglés.	2)5% 3)35% 4) 60%
6. Creo que soy capaz de expresar con mis propias palabras el contenido de la asignatura en inglés.	1)0% 2)10% 3) 55% 4) 35%
7. Pienso que ir a una academia de inglés puede ser positivo para saber utilizar mejor el inglés.	1)5% 2)10% 3)40% 4) 45%
8. Soy capaz de utilizar el inglés en situaciones reales para compartir mi opinión con los demás.	1)15% 2) 5% 3) 20% 4) 60%

Figura 9: Resultados porcentuales obtenidos a partir de la escala Likert entre el alumnado de 5ºB del Colegio Público Parque Infantil matriculado en modalidad bilingüe.

Fuente: Elaboración propia

6.3.1. Discusión

Se ha obtenido información sobre los beneficios de AICLE entre el alumnado de Educación Primaria. Se confirma que la mayor exposición del alumnado gracias a la implementación del enfoque a través de sesiones bilingües, disminuye el filtro afectivo del alumnado. Como resultado, el alumnado es más participativo y seguro para utilizar el idioma a la hora de comunicarse en la lengua extranjera.

Figura 10: Relación Exposición lingüística/Filtro afectivo.

Fuente: Elaboración propia



Conociendo la situación del aula y a la docente que imparte la asignatura de Science, los resultados son totalmente comprensibles. A continuación se presentan las características del aula bilingüe del curso en el que se introdujo la encuesta que justifican los datos recogidos:

- Clima de confianza en el aula.
- Explicaciones teóricas en inglés utilizando la lengua nativa si es necesario.
- Enfoque comunicativo: clases muy participativas.

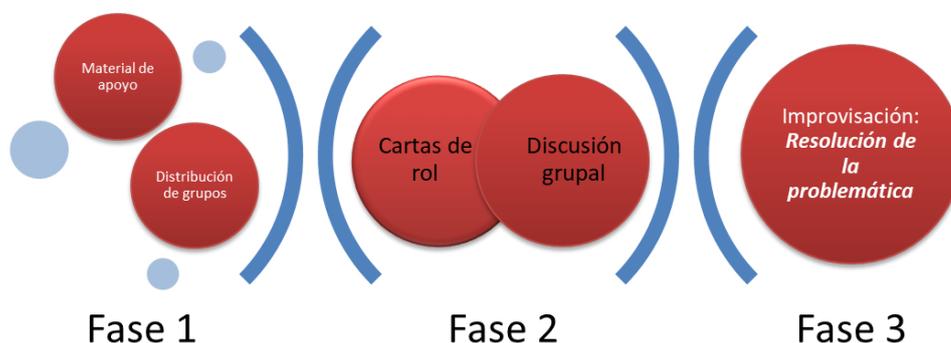
Para concluir y, teniendo en cuenta que en los ítems destacados en **negrita** en la tabla mostrada previamente, no se recoge el 100% en el escenario ideal, en este trabajo fin de grado se propone una nueva orientación de la enseñanza de Science a través de una propuesta de intervención didáctica innovadora. Por ello, sería muy interesante recabar información una vez finalizada la práctica y comparar los porcentajes iniciales y los finales, permitiéndonos seguir progresando en la mejora de la enseñanza bilingüe a través del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras.

7. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

7.1 RESUMEN

La propuesta didáctica originada es un ABP para la enseñanza del tema “Healthy habits & Knowledge about my inner body” de la asignatura de Science. Ofrece un planteamiento innovador para el aprendizaje del contenido de manera integrada con la segunda lengua extranjera, al mismo tiempo que resulta motivadora y que promueve el trabajo cooperativo, la autonomía personal y las 4 destrezas lingüísticas. El alumnado trabajando en grupos irá construyendo materiales que reflejan los aprendizajes más significativos de cada sección del tema a partir de la recopilación del vocabulario esencial del tema y de sus reflexiones sobre la utilidad de dicho conocimiento de cara a su vida. El alumnado cuenta con 2 sesiones por semana en las que experimentará teoría y práctica de manera individual y grupal. Al finalizar las 7 semanas de aprendizaje del tema, en la semana 8, y concretamente en la sesión 2, se aplica la técnica dramática basada en la improvisación para el repaso de lo ya aprendido. Entonces, la docente prepara el escenario para repasar improvisando para lo que, se inventa un contexto determinado con una situación comunicativa específica, y cartas de rol para el alumnado en el grupo y entonces, que este adquiera un rol. Cada grupo realiza la representación improvisada delante del resto de sus compañeros para lo que deberá acudir al material creado durante las semanas de explicación y praxis temática. De esta manera, el contenido aprendido está siendo utilizado y se aprende al aplicarlo en situaciones hipotéticas pero que perfectamente podrían encontrarse en escenarios de la vida real.

Figura 11: Fases de la sesión de Repaso con Drama
Fuente: Elaboración propia



7.2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS GENERALES

La siguiente propuesta surge de una necesidad identificada durante mi período en prácticas en cuanto a la asignatura de Science y la consolidación de las nociones del tema para la realización de la prueba de evaluación del tema en cuestión. Durante mi estancia en la clase de 5º curso de Educación Primaria, he podido concluir las siguientes dificultades previas al examen por parte del alumnado:

- Dificultad para:
 - Explicar con sus palabras lo aprendido por medio del inglés.
 - Emplear el nuevo vocabulario de manera lógica y no memorizado.
 - Entender el significado de las páginas de la unidad como respuesta a un aprendizaje aislado y no integrado del contenido no lingüístico en la L2.

En base a estas dificultades, se han planteado los siguientes objetivos educativos generales a lograr tras la consecución de las sesiones del proyecto:

Objetivo 1	<ul style="list-style-type: none"> • Modificar la conducta de predisposición negativa del alumnado al aprendizaje de la segunda lengua extranjera.
Objetivo 2	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar situaciones comunicativas basadas en contextos reales de trabajo en equipo para la formación de una ciudadanía global comprometida con el progreso humano.
Objetivo 3	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la aptitud lingüística del alumnado en la segunda lengua por asociación de lo aprendido en el aula con el entorno inmediato que les rodea.

Para ver los objetivos específicos educativos tanto para la asignatura de Science como para la asignatura de inglés como lengua extranjera, véase los anexos, Fig. 7.2 y 7.3).

Justificación de la elaboración de cartas de rol: El/la docente parte de una problemática ligada a la unidad del libro de texto y plantea situaciones propias de la vida cotidiana en la que el alumnado tenga que adquirir un rol determinado. De esta manera, se pretende contextualizar el contenido que se está dando en el aula para que el alumnado vea la significatividad de dicho conocimiento al relacionarlo con un problema que influye a la ciudadanía mundial. El aspecto interesante de este procedimiento basado en la técnica dramática es que el inglés va a ser utilizado como vehículo de comunicación de las ideas propias del personaje que estén representando, el cual se encuentra en un contexto determinado y por ello, hay que adecuar el registro.

7.3. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE

El ABP se adaptará a cada unidad del libro de Science, siguiendo siempre el siguiente procedimiento cada semana: La primera sesión irá destinada a la explicación teórica, y la segunda sesión a la aplicación práctica a través de la creación de materiales por parte del alumnado. En la siguiente figura se ofrece el proceso de aprendizaje y aplicación de lo aprendido a lo largo de cada semana:

Figura 12: Estructura cíclica de las sesiones de Aprendizaje
Fuente: Elaboración propia

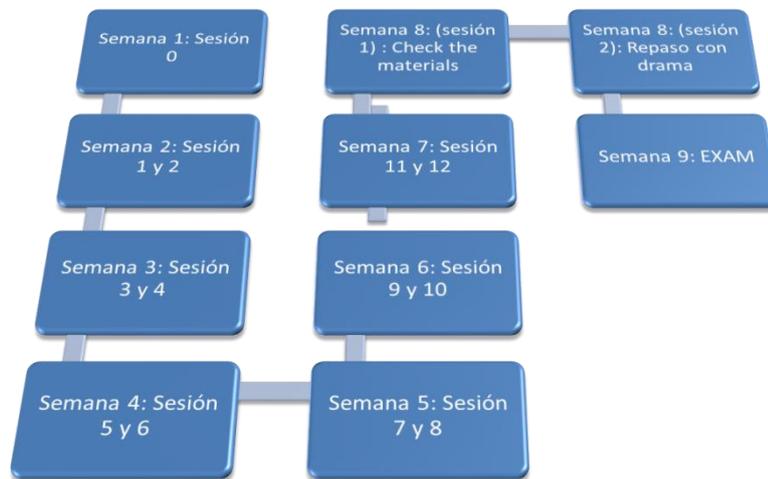


Como se observa en la figura, el final de una semana va seguido de la próxima explicación teórica, para lo que el docente acudirá a métodos de activación de lo que ya han aprendido y conectarlo con el nuevo contenido que se va a aprender.

7.4. TEMPORALIZACIÓN Y ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

En la figura se presenta la temporalización del proyecto, el cual abarca en este caso 9 sesiones. Como respuesta a estos problemas, se ha elaborado una intervención que se implantaría en el aula de la siguiente manera:

Figura 13: Temporalización planificación didáctica
Fuente: Elaboración propia



En la semana 1 tiene lugar la sesión 0, que es donde se presenta la nueva unidad **‘Nutrition’**, se explicarán las características del trabajo de investigación y se aplicarán estrategias de activación del conocimiento previo; de lo que les sugiere el título del tema con la finalidad de conectar lo que ya saben con el nuevo contenido, así como con temas de interés personal. Entre dichas técnicas se integran las siguientes: ‘KWL Chart’, ‘Lo que ‘aún’ no sé’, 3,2,1 puente!, etc...

Trabajo en el grupo de investigación: En esta parte de la sesión, crearán el material más importante de la página aprendida en el día.

En la semana 2 se comienza a aplicar la estructura cíclica de las sesiones de Aprendizaje, y es a partir de este momento en el que el/la docente explicará el tema 2 y además, organizará las sesiones en 2 partes claramente diferenciadas:

1. Explicación teórica del contenido de la(s) página(s): Los aprendizajes de esta propuesta son los correspondientes a los principales temas:
 - The digestive system - Sesión 1 (Semana 2)
 - The respiratory system - Sesión 3 (Semana 3)
 - The circulatory system - Sesión 5 (Semana 4)
 - The excretory system -Sesión 7 (Semana 5)
 - Advances in medicine and first aid - Sesión 9 (Semana 6)
 - How to be healthy - Sesión 11 (Semana 7)

Para satisfacer esta primera parte de la sesión, el/la maestra en cuestión aplicará la metodología que crea conveniente siempre y cuando responda al enfoque AICLE en el que se encuentra inmerso/a. Esta parte de la sesión, deberá abarcar **35'**. El tiempo restante, será aprovechado por el alumnado para trabajar en equipos. Cada equipo deberá consensuar lo más significativo de lo explicado ese día en el aula, para lo que la docente les facilitará la plantilla del placemat que viene explicada más abajo.

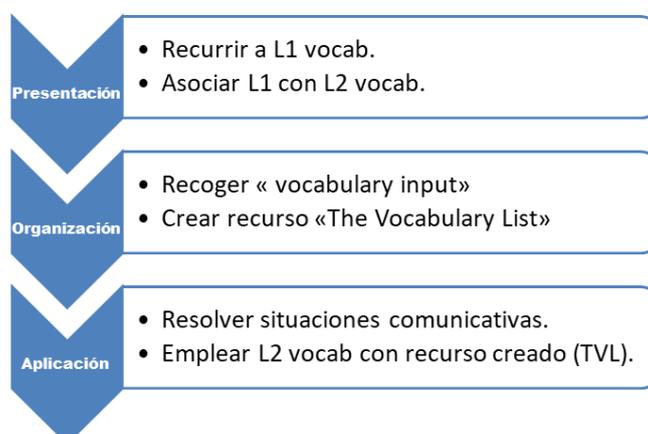
En esta primera parte, el docente asegura la comprensión del contenido, para lo que buscará técnicas favorecedoras de aprendizaje. Una de los recursos originados como facilitadores de la comprensión durante la lectura del libro es el siguiente:

Recurso nº 1: The Vocabulary checklist: Creación de listas de vocabulario por temática. Con este recurso, (creado por cada grupo) se promueve el uso del diccionario, o (y, en función del capital material del centro escolar), de las TIC (Ipads en el aula) para recurrir a la lengua nativa como punto de partida para ir construyendo nociones. El objetivo de estas listas es aprender a organizar vocabulario de un tema de estudio que es relevante y acudir a él cuando queramos transmitir un mensaje en el que su presencia es necesaria. De esta manera, el alumnado aprende a manejar información y a establecer relaciones lógicas entre el nuevo vocabulario, en vez de memorizar palabras y definiciones que figuran en los libros de texto.

Entonces, el alumnado se encuentra en una situación en la que quiere emplear una palabra determinada y sabe cómo se dice en español, pero no en inglés, y por ello, y aprendiendo a través de la práctica, será guiado por el docente (al menos en las primeras sesiones) para buscarla en la lista de vocabulario. Una vez encontrada, la emplea en contextos significativos.

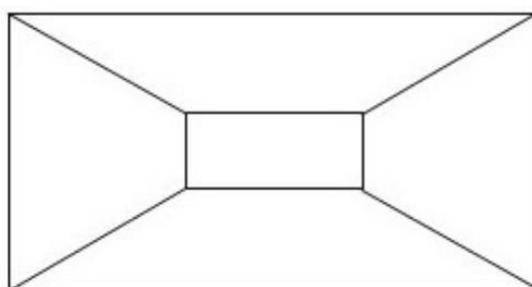
Figura 14: Etapas de uso de la L2 dentro del grupo de trabajo.

Fuente: Elaboración propia



Recurso nº 2: Placemats: En el ‘placemat’, cada grupo de investigación formado por 4 alumnos/as, deberá primero escribir de manera individual su opinión sobre lo más relevante de lo explicado ese día, para lo que cada alumno/a rellenará uno de los espacios que han sido numerados del 1 al 4. Finalmente, en el centro irá la conclusión final grupal, y que servirá al grupo como punto de partida para la creación de los materiales que irán realizando de manera autónoma en la segunda sesión semanal en la biblioteca del centro.

Figura 15: Placemat
Fuente: Elaboración propia



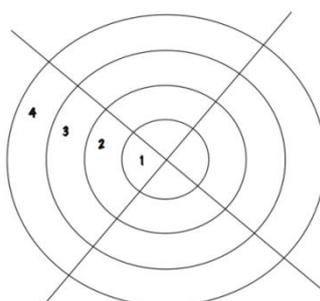
7.5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA ABP

Como cualquier actividad escolar, la dramatización requiere su evaluación. La entendemos como una valoración de todo el proceso y afecta no sólo al alumno, sino también al maestro y a los medios con los que contó para llevar a cabo la tarea de aprendizaje.

7.5.1. Proceso de evaluación entre el alumnado

Autoevaluación. En relación con los alumnos, tiene por objeto valorar en qué medida se han desarrollado sus capacidades y conseguido los objetivos propuestos que deben seguir siempre un enfoque constructivista, es decir, los niños constructores de sus propios conocimientos, siempre a partir de una enseñanza significativa. Se elaboran instrumentos para valorar la consecución de la propuesta una vez finalizada. Entre el material generado, y focalizado en la autoevaluación del alumnado bilingüe que vivió la experiencia dramática, presentamos el siguiente:

Figura 16: Diana de Autoevaluación
Fuente: <https://www.pinterest.es/pin/499899627399234984/>



Efectos lingüísticos (Ámbito académico)	Efectos no lingüísticos (Ámbito socioafectivo)
Q1. Encuentro difícil entender el mensaje oral en inglés.	Q1. Encuentro difícil improvisar en inglés.
Q2. Encuentro difícil comunicar mis ideas en inglés.	Q2. Encuentro difícil disfrutar de las clases en inglés.
Q3. Encuentras difícil entender textos escritos en inglés.	Q3. Encuentro difícil aplicar mis conocimientos de la lengua inglesa en otras situaciones.
Q4. Encuentro difícil producir textos usando mis conocimientos de la lengua inglesa.	Q4. Encuentras difícil motivarse para utilizar el inglés en contextos no escolares.

Figura 17: Registro o lista de control de la mejoría en los aspectos lingüísticos y, no lingüísticos.

Fuente: Elaboración propia

Se ofrece esta tabla junto a la diana de autoevaluación. A ambos instrumentos, les acompaña el siguiente enunciado: *De acuerdo a las clases de Science para estudiar este nuevo tema, colorea los espacios en blanco que se presentan en la siguiente representación (en la diana) siendo 1: mucho y siendo 4: nada.*

Evaluación heterogénea

Tradicionalmente, se infravaloran las destrezas más ligadas a la expresión, tanto oral como escrita, lo que actualmente intenta mitigarse a través de propuestas más innovadoras para así promover el enfoque comunicativo. A través del diseño e implementación de la propuesta de intervención didáctica se busca alcanzar esta meta que debería tener cualquier docente del ámbito de las lenguas; es decir, el tratamiento de las 4 destrezas comunicativas por igual y de manera integrada.

Partiendo de este objetivo inicial, y una vez creada la intervención didáctica, se ha construido una tabla a modo de lista de control para así, recoger y presentar los múltiples beneficios que la técnica de la dramatización ofrece al alumnado de educación primaria en lo que al desarrollo de la competencia comunicativa se refiere.

El procedimiento se aplicará durante la puesta en práctica de la experiencia dramática, a través de la observación como instrumento clave para la recogida de datos. Se rellenará la siguiente plantilla:

Destreza de comprensión escrita o lectora	Destreza de expresión escrita	Destreza de comprensión oral	Destreza de expresión oral
Puntos fuertes: • • • •	Puntos fuertes: • • • •	Puntos fuertes: • • • •	Puntos fuertes: • • • •
Puntos débiles: 	Puntos débiles: 	Puntos débiles: 	Puntos débiles:

Figura 18: Tabla de las 4 destrezas lingüísticas para la evaluación docente-alumno.

Fuente: Elaboración propia

En esta tabla, se recogen aspectos que están relacionados con la promoción de una mejor adquisición de cada una de las destrezas que conforman la lengua, refiriéndonos en este caso a L2. Para ello, se detallan los puntos fuertes y los puntos débiles de la técnica de la dramatización para cada una de las destrezas lingüísticas, con el objetivo de evaluar la experiencia-dramática planteada. También, de esta manera, se podrán visualizar los puntos fuertes por los que conviene comenzar la búsqueda de métodos/técnicas o enfoques didácticos que aseguren el tratamiento de las 4 destrezas de manera integrada para formar a un alumnado competente en el uso de una segunda lengua.

Para la coevaluación, al inicio de cada sesión, se dará la siguiente tabla a cada grupo de trabajo como instrumento para evaluar su grado de desempeño y cumplimiento de los objetivos planteados por el propio grupo. Cada grupo recibirá una tabla como la que se muestra a continuación, para cada nueva semana del proyecto:

Objectives	Very good	Good	To improve	PTS

Figura 19: Tabla de la evaluación grupal para consecución de los objetivos de trabajo

Fuente: Elaboración propia

8. CONCLUSIONES

El presente trabajo constata la trascendencia de la investigación en el ámbito de la enseñanza bilingüe, ya que sólo a través de la detección de necesidades en contextos reales se puede avanzar hacia una enseñanza en la L2 más eficiente. Por el contrario, no disponer de profesionales en esta labor de cuestionamiento sobre la mejora del paradigma educacional, resulta en un profesorado aplicando metodologías, enfoques y técnicas de enseñanza aprendizaje que no han sido testadas sino que, simplemente se han generalizado e implementado en los programas educativos sin verdaderamente verificar sus beneficios y dificultades. Además, la aplicación de instrumentos de recogida de información entre el profesorado y el alumnado, son el punto de partida para plantear los nuevos interrogantes siempre con un objetivo claro en mente: la búsqueda de una educación motivadora, equitativa y de calidad formadora en saberes y en aptitudes que posteriormente permitan a los aprendices aplicar lo aprendido.

Más específicamente, y enfocándonos en los resultados obtenidos a partir de las encuestas entre el profesorado y alumnado inmersos en el programa bilingüe de un centro escolar específico, el alumnado que se expone a la segunda lengua con más hábito tiene una actitud más positiva frente al aprendizaje de un contenido no lingüístico en la lengua extranjera. Sin embargo, este elemento a considerar no es el único para asegurar una enseñanza bilingüe óptima.

Otra de las cuestiones primordiales es la formación docente tanto en el idioma como vehículo de transmisión, como en las metodologías seleccionadas. El profesorado participante del colegio objeto de estudio, afirma ser conocedor del programa bilingüe y de cómo llevarlo a cabo, sin embargo, y a partir de testimonios personales, puedo concluir que en muchas ocasiones, la falta de tiempo para acabar el temario se convierte en el gran inconveniente para ofrecer un ambiente fundamentado en los principios de AICLE. Al final, es más rápido enseñar el contenido a partir del libro sin detenerse en aplicar otros métodos de enseñanza aprendizaje. En definitiva, la mayoría de las veces, la falta de situaciones de aprendizaje como la del juego dramático, es el resultado de una falta de tiempo por parte del profesorado obligado a transmitir un temario concreto en un período de tiempo ya preestablecido.

Como docentes en secciones bilingües trabajando bajo el enfoque AICLE, debemos garantizar que nuestro alumnado está adquiriendo los contenidos no lingüísticos a pesar de que se estén impartiendo en una segunda lengua. Un objetivo que todo docente bilingüe debe plantearse previamente a la enseñanza de un tema de Natural Science, o de Social Science es el modo en el que se explicará el contenido para que la L2 sea una herramienta de comunicación y no un obstáculo. Entre las posibilidades existentes, podrían destacarse los recursos creados y planteados en la intervención didáctica de este trabajo, es decir, aquellos que están orientados hacia el manejo y a la gestión de un vocabulario nuevo (que en ocasiones puede dificultar la comprensión de la materia no lingüística) y a su utilización en contextos hipotéticos semejantes a situaciones reales.

De esta manera, la competencia comunicativa en la lengua extranjera puede reforzarse. Por ello, la selección de la metodología en torno a los fundamentos de AICLE, es elemental para hacer de la clase bilingüe una experiencia motivadora. Asimismo, el docente debe incluir otras técnicas o recursos que complementen a dicha metodología, en otras palabras, ser proactivo, flexible y comprometido.

Cabe añadir que este trabajo evidencia la adecuación de la técnica de la dramatización como metodología a incluir en el aula bilingüe con el enfoque AICLE, ya que, entre muchos de los beneficios que a continuación se mencionan, destacamos el reforzamiento de las habilidades lingüísticas del alumnado, poniendo en práctica tanto las BICS como las CALP (Cummins, 1994). Entre el resto de beneficios que su integración en el aula suponen, y que se mencionan en este TFG, resaltamos la aplicación del pensamiento crítico, divergente y creativo, capacidad de resolución de problemas, mejora de la competencia social, del autoconocimiento y de la gestión emocional, así como la valorización del papel de la expresión oral adecuándose al registro que proceda en función del contexto que se plantea.

En definitiva, la temática sobre la que gira el trabajo desarrollado, me ha permitido aportar mi granito de arena en la mejor promoción de clases bilingües para lo que, primero me tuve que iniciar en el mundo de la investigación y en base a las necesidades que detecté en el C.P Parque Infantil de Oviedo, plantear una propuesta que formara a una ciudadanía competente en el uso del inglés como segunda lengua. Desde mi punto de vista, tenemos que continuar analizando contextos de aprendizaje AICLE y probar diferentes metodologías, y aproximaciones del conocimiento no lingüístico en la L2, para poder llegar a configurar un mismo sistema bilingüe en los centros educativos de todo el país, para así caminar hacia una misma dirección entendiendo que el inglés tiene un papel fundamental en la formación de las nuevas generaciones.

9. ANEXOS

Figura 6.1. Ítems Escala Likert para el profesorado en el C.P. Parque Infantil

1. Creo que el enfoque AICLE en el que me veo inmerso/a mejora la competencia lingüística (tanto en castellano como en inglés) del alumnado.
2. Desde mi punto de vista, tengo suficiente información acerca del enfoque metodológico AICLE y cumplo los objetivos de dicho enfoque.
3. En ocasiones, la falta de tiempo para preparar las sesiones me lleva a no responder minuciosamente a las cuestiones planteadas en AICLE y tiendo al uso exclusivo del libro de texto y no al aprendizaje basado en problemas, situaciones de conversación espontánea, dramatización, etc...
4. AICLE permite al alumnado adquirir vocabulario y estructuras gramaticales con mayor facilidad dada su contextualización en un área curricular determinada.
5. Personalmente, me encuentro con situaciones en las que la segunda lengua se convierte en un obstáculo para la adquisición de nociones básicas del área curricular que se está impartiendo.
6. En el caso de que el alumnado presenta dificultades de expresión en la segunda lengua, le permito que acuda a la lengua nativa.
7. El profesorado debe promover un clima confortable y de libertad para que el alumnado pueda intervenir en la segunda lengua sin miedo.
8. Opino que en ocasiones, AICLE ofrece un aprendizaje a nivel de vocabulario pero no a nivel de transmisión del contenido no lingüístico aprendido. En otras palabras, el alumnado no es competente en el uso de la lengua para comunicar sus ideas sobre una materia específica.
9. Las sesiones están orientadas hacia el uso de la lengua inglesa como mero vehículo de transmisión de los conocimientos de otras áreas curriculares.
10. Creo que es fundamental la conexión entre la comunidad educativa y, especialmente entre el profesorado en la sección bilingüe del centro para el desarrollo de un alumnado competente.

Fuente: Elaboración propia

Figura 7.2. Objetivos específicos educativos para Science.

<ul style="list-style-type: none"> • Identify the main organs of the digestive system and their functions.
<ul style="list-style-type: none"> • Understand the three stages of digestion: digestion, absorption and elimination.
<ul style="list-style-type: none"> • Identify the main organs of the respiratory system and their functions.
<ul style="list-style-type: none"> • Create a hypothesis and carry out an experiment to test it.
<ul style="list-style-type: none"> • Identify the main organs of the circulatory system and their functions.
<ul style="list-style-type: none"> • Understand how the circulatory system provides gasses and nutrients for the muscles and organs.
<ul style="list-style-type: none"> • Identify the main organs of the excretory system and their functions.
<ul style="list-style-type: none"> • Understand that all the systems of nutrition create waste substances that need to be removed by the excretory system.
<ul style="list-style-type: none"> • To understand the connection between health and science.
<ul style="list-style-type: none"> • To know about inventions and discoveries in the past that has helped improve health in the present.
<ul style="list-style-type: none"> • To know some basic first aid procedures.
<ul style="list-style-type: none"> • To understand why healthy habits are important and the consequences of not being healthy.
<ul style="list-style-type: none"> • To practice solving problems with simple cause and consequence examples.

Fuente: Elaboración propia

Figura 7.3. Objetivos específicos educativos para inglés como lengua extranjera.

<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1. Desarrollo de estrategias básicas para apoyar la comprensión: uso de contexto visual y no verbal y de los conocimientos previos sobre el tema o la situación transferidos desde las lenguas que conoce a la lengua extranjera.
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1. - Desarrollo de estrategias de cooperación y respeto para lograr un intercambio comunicativo satisfactorio.
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1. - Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1. Funciones comunicativas: - Saludos y presentaciones, disculpas,

agradecimientos, invitaciones.
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 2: - Adecuación del texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1.Comprensión del aspecto: puntual (simple tenses), durativo (present and past continuous), habitual (simple tenses + Adv., e. g. always, everyday).
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1.Relativo a identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; y Tecnologías de la Información y la
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 2. Ejecución - Producción de textos orales sobre temas necesarios y/o interesantes para el hablante y de distinto tipo, adaptados a la competencia lingüística del alumnado basados en modelos y estructuras lingüísticas conocidas.
<ul style="list-style-type: none"> • Bloque 2. - Mostar bastante confianza en la propia capacidad para aprender una lengua extranjera y valoración del trabajo cooperativo.

Fuente: Elaboración propia

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). (2015). *Investigar con y para la sociedad* (AIDIPE ed., Vol. 2). Cádiz, España: Bubok. Recuperado de <http://aidipe2015.aidipe.org>
- Alasmari, N., & Alshae'el, A. (2020). The effect of Using Drama In English Language Learning among Young Learners: A case Study of 6th Grade Female Pupils in Sakaka City. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(1). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1246184.pdf>
- Bedoya, A., & Ramírez, A. (2021). La escenificación en teatro como estrategia didáctica para la enseñanza de una segunda lengua «inglés». *Revista Boletín Redipe*, 10 (1), 320-336.
- Breeze, R., Jiménez Berrio, F., Llamas Saíz, C., Martínez Pasamar, C., y Taberero Sala, C.(eds.) (2012). *Teaching approaches to CLIL/ Propuestas docentes en AICLE*, Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL. Content and Language Integrated Learning. *PULSO*, (33), 241-243.
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language* (Second Edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2015). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. *Future Perspectives for English Language Teaching*.
- Dornyei, Z. (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78 (273-284).
- Genesee, F., Lambert, W., & Holobow, N. (1986). La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense. *Infancia y Aprendizaje*, (33), 27-36.
- González, M. ^a. P. (2006). Valoración y función de la dramatización en la Educación Infantil y Primaria. *El Guiniguada*, (12), 55-64.
- Gualdrón, E., & Castillo, E. (2018). Theater for Language Teaching and Learning: The E theater, a holistic Methodology. *Issues in Teacher's Professional Development*, 20(2), 211-227.
- Guerrero, G., Vargas, L., & Acero, J. (2018). El Juego Dramático. Una Estrategia para Mejorar La Expresión Oral. *Educación y Ciencia*, (21), 61-79.
- Hompanera, M^a I (2021). El desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa en los programas bilingües/AICLE del Principado de Asturias. [Tesis de doctorado en Filología. Estudios lingüísticos y literarios, EIUNED]. Dialnet.
- Julián De Vega, M. (2011). El papel del profesorado coordinador en modelos AICLE: Implicaciones de la Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos. *Padres y Maestros, Aljibe*, (349), 21-24.
- Lagabaster, D., & Ruiz De Zarobe, Y. (2010). *CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training*, (6.^a ed., Vol. 2). 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 núm. 340 p. 122868 a 122953 (2020).

- Martínez, M. J., Currás, M., & Mellado, M. (2021). ¿Cómo enseñar una segunda lengua en el aula? Beneficios asociados al enfoque AICLE. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.26>
- Mehisto, & Lucietto. (2011). *CLIL essentials* [Ilustración]. http://www.ka1.iesgaherrera.com/images/Finlandia_Greg/CLIL_Essentials_for_secondary_.pdf
- Milici, A. (2020). *Glottodidáctica teatral: ventajas y experimentaciones. Un proyecto de Glottodrama en contextos migratorios*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Oñate, C., Gallego, L., Lashayas, M. A., & Gruber, R. (2019, 16 enero). Hacia un enfoque de justicia social: la percepción del profesorado sobre la educación intercultural en contextos de escasa presencia de alumnado extranjero. *Educación*, 55(1), 119-140.
- Onieva, J. L. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad* (Doctor). Universidad de Málaga (RIUMA).
- Palacios Martínez, Ignacio (dir.), Rosa Alonso Alonso, Mario Cal Varela, Yolanda Calvo Benzies, Francisco Xabier Fernández Polo, Lidia Gómez García, Paula López Rúa, Yonay Rodríguez Rodríguez & José Ramón Varela Pérez. 2019. *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. ISBN 978-84-09-10971-5. (Disponible en línea en <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/aptitud-linguistica>, con fecha de acceso 11/03/2022).
- Paredes, M., Fray, I., Pavón, L., & Merino, S. (2020). La teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de la ESPOCH. *Polo del Conocimiento*, 5(03), 814-849. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i3.1385>
- Parra, M. ^a. E., & Johnstone, R. (Eds.). (2017). *Educación bilingüe: tendencias educativas y conceptos clave: Vol. Nuevos avances en la educación bilingüe a través de Big Data-Intercultural Dialogue and Multilingual Education*. Secretaría general técnica. <https://doi.org/10.4438/030-17-133-4>
- Pizarro, G., & Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *LETRAS*, 48.
- Ramiro, T., & Ramiro, M. ^a. T. (2014, junio 25–27). *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo, 2014*. AEPC.

- Román, S. (2011). El teatro como recurso didáctico en la metodología CLIL: un enfoque competencial. *Encuentro*, (20), 102-108.
- Ródenas, J.A. (2018). El impacto de la enseñanza bilingüe en el alumnado de Educación Primaria: análisis del rendimiento académico y de los intereses por las áreas curriculares. *ENSAYOS*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 33(2). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayo>
- Sánchez-García, R. & Pavón-Vázquez, V. (2021). Students' perceptions on the use of Project-Based Learning in CLIL: Learning outputs and psycho affective considerations. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 14(1), 69–98. <https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.3>
- Valero, A., Martínez, I., & Fernández, E. (2010). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: La dramatización* (Primera edición: mayo de 2010 ed.). Octaedro.