

¿Cómo contribuye la metodología del aprendizaje basado en tareas, en la enseñanza de ciencias en un contexto AICLE?

Autor: Fuentes Sánchez, Noemi (Grado en Educación Primaria. Mención en Lengua extranjera (Inglés), Maestra de Educación Primaria. Mención Lengua Extranjera (Inglés)).

Público: Grado en Educación Primaria. Mención Lengua Extranjera (Inglés). **Materia:** Science. Ciencias naturales. **Idioma:** Español.

Título: ¿Cómo contribuye la metodología del aprendizaje basado en tareas, en la enseñanza de ciencias en un contexto AICLE?

Resumen

En este trabajo analizaré la adecuación de la metodología de aprendizaje basado en tareas, en un contexto AICLE, en un aula de veinticuatro alumnos de tercero de primaria de un colegio bilingüe. Para ello, desarrollaré una unidad didáctica en el área de 'Science' durante seis sesiones. He detectado deficiencias en la metodología utilizada por su tutora y el libro; y he decidido cambiar aspectos como: un correcto y progresivo andamiaje de las diversas destrezas de la lengua extranjera, aumento de la motivación con una tarea final en la unidad, mayor interacción entre alumnos y reflexión sobre el propio aprendizaje.

Palabras clave: Proceso enseñanza-aprendizaje L2, Competencia comunicativa, Enfoque por tareas, AICLE, Andamiaje, Metacognición.

Title: How contribute the methodology of task-based learning in the teaching of science in a CLIL context?

Abstract

In this work, I will analyze the adequacy of the task-based learning methodology in a CLIL context. This analysis will be taken in a classroom of twenty-four students in a third course of a bilingual school. In order to do this, I will give a formative unit in the area of 'Science' during six sessions. I have observed some deficiencies in the teacher and book' methodology. Therefore, I have decided to change several aspects such as: scaffolding the skills in the FL, increasing students' motivation with a final task in the unit, incrementing interaction between students, and working on metacognition.

Keywords: L2 teaching-learning process, Communicative competence, Task based approach, CLIL, Scaffolding, Metacognition.

Recibido 2017-02-17; Aceptado 2017-02-22; Publicado 2017-03-25; Código PD: 081086

1. OBJETIVO Y JUSTIFICACIÓN.

1.1 INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO.

En este apartado analizaré diversos aspectos en los que basaré mi trabajo fin de carrera. En primer lugar, la importancia del aprendizaje de una segunda lengua en este mundo de sobresaliente globalización, en la que la psicolingüística estudia sin cesar la mejor manera de realizar este proceso de enseñanza-aprendizaje; y de la que se derivan importantes premisas como la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa y la consecuente participación e interacción del estudiante en este proceso. Todo esto se produce en un contexto donde la implantación de la metodología AICLE es un hecho de creciente práctica en nuestro país, pero en el que quizás no se le está prestando la suficiente atención a los importantes estudios y conclusiones de la psicolingüística. Por todo ello, como búsqueda de una solución a esta problemática, me parece interesante el utilizar la metodología de aprendizaje basada en tareas en este contexto AICLE, para así suplir las deficiencias que éste está teniendo.

Para llevar a cabo este estudio he realizado una revisión bibliográfica que se presenta en el siguiente apartado.

1.2 ANÁLISIS DE LOS ANTECEDENTES (REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA)

Consciente de la inmensa importancia de la adquisición de la segunda lengua, estoy muy interesada en contribuir a la inminente necesidad del uso de una metodología basada en la comunicación; con el fin de superar completamente el papel absolutista del profesor en el aula, y permitiendo la enriquecedora interacción y cooperación entre alumnos y

alumno-profesor; donde el profesor sirva como mediador y guía en el aprendizaje. Esto, ya no sólo en la enseñanza del inglés en sí, sino en la enseñanza de otras asignaturas donde el inglés se usa como medio para el aprendizaje. Para Fontecha (2013) en la actualidad se recomienda urgentemente la puesta en marcha de métodos de enseñanza de lengua que integran lengua y contenidos extralingüísticos, bajo la metodología llamada AICLE.

A pesar de que en muchos colegios ya se ha implantado esta metodología, he detectado en mi periodo de prácticas, que el diseño de materiales para estos colegios bilingües, obvian la importancia de la interacción y comunicación entre alumnos, el trabajo en grupo, el andamiaje de las producciones orales y escritas de los alumnos, y los beneficios de la metacognición. Para intentar suplir estas deficiencias, me he propuesto combinar el método educativo de aprendizaje basado en tareas, en un contexto donde se utiliza la metodología AICLE. De esta manera, podré analizar si se incrementa la interacción entre los alumnos y profesor-alumno; se mejora el andamiaje en su aprendizaje, aumenta la motivación, y por último, si es beneficioso trabajar la metacognición de los alumnos. Todo ello, lo realizaré con la puesta en marcha de una unidad didáctica que girará en torno a una tarea final (en este caso la presentación de una maqueta sobre una ciudad o pueblo), donde los alumnos irán construyendo su conocimiento paulatinamente ante un fin, esta tarea final, que sin duda será un recurso motivador y unificador del aprendizaje de los alumnos.

Vivimos en un mundo en constante cambio, en el que la globalización entre diversas culturas juega un papel importantísimo. El aumento de las comunicaciones entre diversos países y/o continentes nos ha llevado a multiplicar las oportunidades de cooperación y colaboración para nuestro aprendizaje y avances; y la globalización está llegando a lugares antes impensables. Y es aquí donde el aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera cobra vital relevancia. El aprendizaje del inglés proporciona miles de alternativas al ciudadano del siglo XXI, ya que puede representar la herramienta que dé solución a sus problemas, satisfaga necesidades de comunicación o haga posible el acceso a multitud de información. Conociendo el gran reclamo que el aprendizaje del inglés está teniendo hoy en día, se hace imposible obviar su importancia en el mundo educativo.

Según Zanón (2007), la Psicolingüística y didáctica de las lenguas lleva años buscando la mejor alternativa a la adquisición de una lengua extranjera. Pero no es hasta principios de los 60, con la revolución chomskiana cuando se da paso al surgimiento de diversos paradigmas y enfoques, echando por tierra las nociones conductistas de adquisición del lenguaje, y defendiendo la existencia de un orden natural en la adquisición de la segunda lengua. Más tarde, en el panorama didáctico de los años 70, surgen propuestas de índole muy diversas, entre ellas, una muy importante, como es el descubrimiento de la Psicología Cognitiva de Piaget, que hacen incorporar relaciones entre el desarrollo cognitivo y desarrollo lingüístico, y que llevará además, a la aparición de nuevos métodos. Por otro lado, un método considerado como revolucionario de los años 80, es el Enfoque Natural, un modelo teórico de adquisición de una segunda lengua desarrollado por Stephen Krashen, que pone de manifiesto la implacable importancia del desarrollo de la competencia comunicativa de la L2 a través del uso del lenguaje en situaciones de comunicación, y la creación de un elevado clima motivacional en el aula. Las nuevas tendencias cambiarán el panorama de la enseñanza de las lenguas, bajo la denominación de Enfoque Comunicativo, que tendrán una propuesta en común: el lenguaje como comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa como fin.

Según Roca, Valcárcel y Verdú (1990), esta idea de competencia comunicativa y la consecuente y necesaria contribución del aprendiz, van unidos a la necesidad de un cambio en la metodología y planificación de la enseñanza. Son todos estos planteamientos los que confluyen en la propuesta de la metodología: el enfoque por tareas.

Todos los principios y condiciones del aprendizaje de lenguas basado en tareas, se resumen según Candlin (1990), en una tarea final como unidad básica de actuación en el aula durante una unidad didáctica, que hace que los aprendices consigan mejores resultados ya que son conscientes de su objetivo, y les hace estar más motivados. Esta tarea, además, facilita los procesos de comunicación y el desarrollo de estrategias de resolución de problemas, donde compartir y perfeccionar el conocimiento entre iguales. Entre otras, algunas de las características de esta metodología son: la negociación del lenguaje, del aprendizaje y el programa por parte del aprendiz; la importancia de la interacción e interdependencia entre aprendices y enseñantes; la provisión del input comprensible; la inclusión de actividades motivadoras que requieran participación, cooperación, y que además estén estructuradas, y sean graduables y críticas; el uso de la lengua para la resolución de la tarea, etc.

Pero, ¿qué ocurre cuando trabajamos en un aula AICLE de Ciencias? Como he nombrado antes, la metodología AICLE consiste en enseñar los contenidos de una asignatura, a través de una lengua extranjera como es el inglés. Según Evnitskaya, y Urmeneta (2013), se obtuvieron una serie de resultados y conclusiones al examinar la interacción en un aula de AICLE en Ciencias. En primer lugar, la profesora hacía un uso de la lengua orientada hacia el aprendizaje, reformulando

términos abstractos en familiares, definiciones científicas en coloquiales...En segundo lugar, la docente facilitaba un espacio interactivo a los estudiantes, ofreciéndoles la oportunidad de participar y la construcción conjunta de conceptos, donde brindaba a los alumnos la apropiación integrada de lengua y contenidos. Y en tercer lugar, la profesora mostraba una capacidad de receptividad a las contribuciones de los alumnos, aceptando respuestas y preguntas, que le permitía ir modelando eficientemente sus producciones verbales. La hipótesis que se deriva de toda esta observación, es que el profesorado en contextos AICLE, son más propensos a desplegar recursos que aumentan la participación de los estudiantes en la conversación del aula. Todo esto, pone de manifiesto la necesidad de la puesta en práctica de una metodología en la que la comunicación sea imprescindible. Es por ello, por lo que me parece adecuada la metodología del aprendizaje basado en tareas en un contexto AICLE.

A toda esta importancia, que como queda demostrado en diversos estudios, tiene la comunicación e interacción de los aprendices entre iguales y con el profesor; va unido de forma paralela, el papel crucial que desempeña la metacognición y el andamiaje. Según Delmastro y Salazar (2008), las conclusiones a las que llegan gracias a la evidencia de sus investigaciones realizadas son, que las nociones de andamiaje y metacognición son intrínsecamente dependientes y se encuentran profundamente arraigadas en interpretaciones constructivistas y cognitivas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, en el andamiaje destaca la interacción social en el aprendizaje, y por otro, el uso de estrategias metacognitivas influye directamente en el desarrollo de la competencia comunicativa en LE, y en el proceso de aprender a aprender. Todo ello resulta beneficioso para que los estudiantes progresen de manera independiente, y desarrollen su independencia y confianza en sí mismos.

De esto se concluye, que es necesario promover el uso de estrategias como los contratos de aprendizaje, las preguntas de reflexión, los formatos de autoevaluación y coevaluación, el portafolio, el diario del alumno y la enseñanza recíproca, entre otros.

Ante todas estas premisas enunciadas y la consecuente necesidad de prestar atención a determinadas destrezas en la enseñanza de una lengua extranjera, he decidido que llevaré a cabo la puesta en marcha de una unidad didáctica en un aula de segundo ciclo, concretamente con el grupo de alumnos de 3º de primaria de un colegio público bilingüe ubicado en Torre Pacheco. De modo que los alumnos construirán su aprendizaje en base al aprendizaje basado en tareas, en un contexto AICLE.

En conclusión, pretendo dar respuesta y reflexionar sobre la siguiente pregunta: ¿cómo contribuye la metodología de aprendizaje basado en tareas, en la enseñanza de ciencias en un contexto AICLE?

La revisión bibliográfica realizada contribuyó a establecer los objetivos de este estudio, que se presentan a continuación.

1.3 OBJETIVOS DEL TRABAJO:

OBJETIVOS GENERALES

- Comprobar la adecuación de la metodología de aprendizaje basado en tareas, en la enseñanza de ciencias en un contexto AICLE.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar la necesidad del andamiaje en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la L2.
- Reflexionar sobre el interés del uso de la metacognición con los alumnos mientras aprenden.

Para intentar desarrollar estos objetivos ha sido necesario llevar a cabo el análisis de las orientaciones curriculares, cuyos resultados se presentan en el siguiente apartado.

2. PRESENCIA DEL TEMA EN EL CURRÍCULUM.

En este apartado llevaré a cabo un análisis de los elementos del currículum que tienen mayor relevancia para mi estudio, que son todos aquellos que trabajo con mi unidad didáctica y con la metodología utilizada. Como mi trabajo lo he enfocado sobre todo a la adquisición de la segunda lengua, he decidido nombrar las competencias, objetivos, contenidos y

criterios de evaluación, del área de la lengua extranjera de inglés; ya que, por otro lado, toda esta información relativa al área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural trabajados en mi unidad, se encuentra en el anexo de mi unidad didáctica (Ver Anexo 2).

a) Competencias

En cuanto a la contribución de las competencias básicas, incido de manera directa en la competencia en comunicación lingüística, ya que la interacción y la comunicación a lo largo de toda la unidad son esenciales. Por otro lado, los cinco minutos de cada clase dedicados a la metacognición ayuda al desarrollo de la competencia para aprender a aprender, porque los alumnos hacen una reflexión sobre su propio aprendizaje. Esto incide paralelamente también al desarrollo de la competencia a la autonomía e iniciativa personal. Además, contribuye a la competencia social y ciudadana, el hecho de que los alumnos trabajen en grupo y deban respetarse mutuamente.

b) Objetivos

El proceso de enseñanza-aprendizaje en este periodo tiene los siguientes objetivos: escuchar y comprender mensajes utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas; expresarse oralmente en situaciones sencillas y habituales; escribir textos con ayuda de modelos; aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance para obtener información y comunicarse en la lengua extranjera; manifestar una actitud receptiva e interesada en el uso de la lengua extranjera; e identificar estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos para la comunicación.

c) Contenidos

En cuanto a los contenidos de segundo ciclo trabajados, se desarrolla la escucha y comprensión de instrucciones, explicaciones y mensajes orales breves para la realización de las tareas en el aula; la escucha y extracción de información concreta procedente de grabaciones multimedia e interacciones orales; interacción oral en situaciones reales o simuladas dando respuestas verbales o no verbales; producción de textos orales, preparados mediante un trabajo previo, con ayudas y modelos; interés por expresarse oralmente en actividades individuales y de grupo; valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse; lectura y comprensión de textos muy sencillos y variados, para obtener la información global o específica necesaria para realizar tareas determinadas; escritura dirigida de diferentes tipos de textos sencillos; describir lugares cercanos al alumno; hablar de preferencias propias y de los demás; desarrollo de habilidades y procedimientos que faciliten la comunicación y el aprendizaje autónomo; reflexión sobre el propio aprendizaje, interés y confianza en la propia capacidad para aprender otro idioma y gusto por el trabajo cooperativo; y valoración de la lengua extranjera como instrumento para hacer, organizar y aprender, y como instrumento de comunicación.

d) Criterios de evaluación

Los criterios que son relevantes en mi unidad didáctica son: que los alumnos capten el sentido global e identifiquen información específica en textos orales, relacionados con actividades del aula y del entorno del alumnado; que lean y capten el sentido global y algunas informaciones específicas de textos variados y sencillos; que participen en actividades de aula y en interacciones orales dirigidas sobre temas conocidos; que escriban frases y diversos textos cortos significativos en situaciones cotidianas y escolares, usen formas y estructuras propias de la lengua extranjera dentro de diferentes contextos comunicativos de forma significativa; que usen estrategias para aprender a aprender, pedir aclaraciones, observar modelos... y por último, que valoren la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas.

Este análisis ha influido en la planificación de mi unidad didáctica, y me ha dado una base para saber qué objetivos, contenidos y criterios, eran importantes utilizar conforme a la legislación educativa de nuestra Región.

3. CONTEXTO Y PARTICIPANTES.

El contexto en el que mi observación se va a realizar es un aula de segundo ciclo de primaria, en concreto de tercer curso, en un colegio bilingüe del municipio de Torre Pacheco. El grupo está conformado por 24 alumnos.

En primer lugar, voy a hablar sobre las características de los alumnos y su diversidad conforme a diferentes aspectos. En su mayoría, los estudiantes pertenecen a la clase media. Aunque algunos de ellos son de familias de menor capacidad económica, disponen de los recursos necesarios para trabajar en la escuela.

Desde un punto de vista lingüístico, podemos encontrar diversas características en los alumnos. Hay cinco alumnos de habla marroquí, que no tienen problemas con el idioma español; y hay un estudiante que es bilingüe, que habla español e inglés. Por otro lado, hay una alumna con un pequeño problema al hablar, ya que tartamudea un poco, pero no ha sido tratada específicamente porque con el paso del tiempo, ese problema ha ido desapareciendo.

También hay un alumno que fue diagnosticado con el síndrome de "Asperger", sin embargo, no tiene una adaptación significativa en objetivos y contenidos, ya que las materias que mi tutora imparte, ciencias e inglés, se basan mayoritariamente en recursos visuales, que es lo que éste estudiante necesita para tener un buen desarrollo en su aprendizaje; por lo que este alumno puede seguir las clases sin ningún problema.

En el grupo de clase, hay cinco alumnos que necesitan refuerzo educativo en la asignatura bilingüe de ciencias. En estas clases, un profesor de apoyo asiste al aula para ayudarles de forma individual.

En cuanto a la organización de los estudiantes y su forma de trabajar, no lo hacen de forma muy innovadora, ya que cuando la tutora introduce los nuevos contenidos o comprueba su comprensión, trabaja habitualmente con toda la clase, controlando ella la interacción de los alumnos haciéndoles preguntas. Seguidamente, los estudiantes hacen sus ejercicios del libro de forma individual, y muy esporádicamente, se producen interacciones entre los estudiantes en parejas o grupos, sólo para hacer trabajos muy específicos.

Los alumnos están utilizando el libro de Macmillan "Natural and Social Science" y éste es sobre el que me he basado para diseñar mi unidad didáctica. Creo que la metodología utilizada en este libro, quiere presumir de tener un método innovador en el contexto AICLE, sin embargo, no presta atención a aspectos tan importantes como actividades motivadoras y de interacción entre alumnos, juegos, proyectos comunes, ejercicios de reflexión sobre el propio aprendizaje... No obstante, he de decir que el libro cuenta con gran variedad de recursos, entre ellos: audios, ejercicios para trabajar las destrezas de lectura, y gran cantidad de soportes audiovisuales (fichas y murales) y recursos digitales. También contiene ejercicios para reforzar o ampliar los contenidos dirigidos a los alumnos que bien necesitan refuerzo o ampliación de los contenidos y el trabajo. Al final de cada unidad, hay un proyecto final, pero está enfocado de forma individual, no en grupos. Hay un pequeño apartado en los ejercicios de repaso, para hacer pensar a los alumnos acerca de los contenidos aprendidos, pero es muy escaso, y mi percepción es que los alumnos lo hacen sin saber exactamente el fin. Además, en cada unidad hay un experimento, pero que en el caso de mi tutora, lo suele mandar para casa, anulando así la posibilidad de interacción entre los alumnos.

Desafortunadamente, en el aula donde voy a impartir mi unidad didáctica, no hay recursos digitales, por lo que la metodología utilizada por la maestra es bastante tradicional. Ella apenas utiliza los audios de los que dispone el libro, y no hacen los experimentos propuestos en el libro en el aula. El proyecto fin de unidad también se enfoca de forma individual. Todos los recursos utilizados por mi tutora, quedan limitados al libro, libro de actividades y, esporádicamente los audios.

4. PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA "¿CÓMO CONTRIBUYE LA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS, EN LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS EN UN CONTEXTO AICLE?"

Desde mi punto de vista, y algo que queda demostrado en numerosos estudios previamente nombrados; el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, requiere especial atención a la actividad conjunta entre profesor y alumno, y las interacciones entre alumnos, para conseguir una construcción del conocimiento de la lengua extranjera. Para ello, es necesario cuidar la metodología, ya que todo proceso educativo, debe de tener una progresión para asegurar la exitosa apropiación de la nueva lengua en los alumnos. Por ello, me ha parecido interesante, como eje central de este trabajo, realizar un análisis de una unidad didáctica, en concreto, la número doce 'Where we live', del libro 'Macmillan Natural and Social Science', para reflexionar si la metodología utilizada era la correcta.

Este análisis me ha llevado a detectar varias deficiencias, por lo que he realizado una adaptación de esta unidad, con el fin de impartirla en un colegio bilingüe de la localidad de Torre Pacheco, en el curso de tercero de primaria. Mi fin es adecuarla a: una correcta progresión en las diversas fases a seguir en clase (motivación, 'input', práctica controlada, práctica semicontrolada y práctica autónoma); prestar atención a la destreza oral y escrita y su desarrollo con un correcto andamiaje; y por último hacer ejercicios de reflexión sobre los contenidos para trabajar la metacognición.

En el primer periodo de prácticas, pude observar el uso de este libro en el aula, y detecté también ciertos problemas que me parecían importantes de paliar para trabajar estos aspectos nombrados, ya que benefician en gran medida el aprendizaje de los alumnos de la segunda lengua.

Voy a comenzar realizando el análisis del libro de texto, atendiendo principalmente a dos aspectos, por un lado, las fases que sigue, es decir, si tiene una progresión adecuada para conseguir de forma exitosa el desarrollo de la lengua extranjera; y por otro lado, si las diversas destrezas de la lengua, las trabaja estructurando las producciones de los alumnos con el andamiaje necesario. Finalmente también observaré el trabajo que se hace sobre la metacognición, es decir, si se hace reflexión sobre los contenidos aprendidos con los alumnos para que los alumnos tomen consciencia sobre lo aprendido y sean responsables de ello.

El tema de la Unidad se centra en el entono de los alumnos, con el fin de enseñarle las características de los pueblos y las ciudades, con sus servicios, calles, edificios, diversas partes de la ciudad, e introducirles brevemente en el uso de los mapas (Ver anexo 1).

En cuanto a las fases que sigue en las diversas lecciones, un aspecto que destaca, es la inexistencia de actividades de motivación al alumno, que logren captar su atención al comienzo de las diversas lecciones; asumiendo que el alumno está preparado a recibir 'input' sin una previa preparación o calentamiento.

Una vez que se ha introducido ese 'input' sí hay algunas, pero muy escasas, actividades de fase controlada. Éstas sobre todo se encuentran en el cuadernillo, en las que los alumnos deben elegir sobre una respuesta u otra, o mostrar su comprensión con respuestas no verbales. Sólo podemos encontrar dos actividades de fase semi-controlada en la que los alumnos deben de seguir una estructura y crear sus propias frases. Sin embargo, de aquí, se da el salto a la presencia de bastantes preguntas abiertas, en los que los alumnos deben expresar sus opiniones, expresando en inglés ideas o contenidos que no se han trabajado previamente.

Llama también la atención el hecho de que no haya ejercicios dirigidos a la interacción de los alumnos, ni actividades o proyectos que realizar en grupo, con lo que no se le presta atención al trabajo cooperativo, la autonomía, la toma de decisiones... Sólo se propone una actividad de investigación en la que los alumnos tienen que realizar un mapa, y deben de preguntar a sus compañeros la localización de algunos lugares, pero aún así, la producción lingüística exigida se limita a una pregunta, y una respuesta que consiste en una letra y un número.

Al final de la unidad, hay una 'project' que los niños suelen realizar de forma individual y en casa, donde deben describir el lugar donde ellos viven, incluyendo información sobre los servicios, formas de transporte y diversas características. Este trabajo así enfocado presenta carencias, ya que en ningún momento se está comprobando si el alumno está realizando una búsqueda de información exitosa y autónoma o si están siendo ayudados por sus familiares; si están copiando información literalmente de otros lugares... Además, de nuevo es una actividad individual del estudiante, ignorando de nuevo los grandes beneficios del trabajo en grupo.

Para terminar la unidad, en el libro hay ejercicios de repaso, en las que sólo se requiere que los niños hagan actividades de la fase controlada, y muestren su comprensión, uniendo con flechas, completando cuadros y esquemas... Con lo que definitivamente queda claro que no hay progresión en el diseño de las actividades y no se toma en consideración la importancia de la progresión de dificultad en las actividades; ya que se le pide a los alumnos ejercicios de simple reconocimiento al final de la lección, y no de producción oral ni escrita.

Por otro lado, otro aspecto que requiere especial atención es el trabajo de las destrezas, sobretudo la oral y la escrita, las cuales van estrechamente unidas a la progresión de las actividades. He detectado la falta de ejercicios de 'Modelados de lengua', es decir, no se les presta atención suficiente a los modelos lingüísticos para modelar el nuevo vocabulario y estructuras de la L2. Hay mucha presentación de 'input' a modo de 'presentación narrativa', sin embargo, no hay ejercicios suficientes para que los alumnos adquieran de forma progresiva los nuevos contenidos y estructuras. Como ya he comentado antes, hay diversas preguntas abiertas en el libro, pero éstas ni siquiera prestan un modelo de respuesta con el que los alumnos puedan comenzar a usar estas nuevas formas. Lo que me parece más sorprendente, es que al final de la lección, se les pide a los niños elaborar una presentación en la que escribir uno o dos párrafos individualmente, algo que creo que no tiene sentido, porque considero que no han sido preparados para esto a lo largo de toda la unidad.

Por otro lado, este libro no incita en ningún momento ni a la interacción entre parejas, ni en grupo; ya que todas las actividades están enfocadas de forma individual. Si supuestamente este libro está diseñando para colegios bilingües, debería de presentar diversas oportunidades para que los alumnos desarrollaran su destreza oral, con ejercicios en los que ir practicando los nuevos contenidos y estructuras presentados, y sin embargo sólo hay uno, en el que además, la repuesta que tienen que dar los alumnos no constituye ni siquiera una frase.

La destreza que desde mi punto de vista más trabaja este libro es la de escucha, ya que en cada lección, se le puede dar uso a un CD que presenta el nuevo input y con el que se puede comprobar la comprensión global de los alumnos. Por otro lado, también se trabajará esta destreza con el trabajo y explicaciones constantes del maestro en inglés.

Se podría decir que también trabaja la lectura, por la cantidad de 'input' escrito que presenta, pero en ningún momento hay ejercicios dedicados al reconocimiento de ciertas estructuras gramaticales, fonológicas o reglas discursivas, para que los alumnos reflexionen sobre la lengua, o descubran por sí solos ciertas reglas en el nuevo lenguaje.

Por último, otro aspecto a mencionar, es el trato que se le da a la metacognición en esta unidad. Únicamente hay un ejercicio al final, que consta de cuatro frases en donde los niños tienen que pintar estrellas en base a si creen que saben o no estos contenidos. He de decir, que en la lección anterior, observé que los alumnos coloreaban estas estrellas por inercia, y no se trabajaba con ellos oralmente la metacognición. Este ejercicio consistía simplemente en colorear sin más, para obedecer al sistema en el que estamos inmersos, en el que realizar todos los ejercicios del libro de texto, desafortunadamente es lo más importante y lo que debes de hacer para contentar a los padres.

Ante todos estos problemas presentados, y la consecuente falta progresión tanto en las fases utilizadas en cada sesión, como en el correcto andamiaje de las destrezas lingüísticas de los alumnos y la metacognición; he decidido mejorar esta unidad añadiendo ejercicios que me parecían importantes e ignorando otros que me parecían innecesarios (Ver Anexo 2). Para ello, voy a analizar lección por lección los cambios realizados, justificando el por qué. Mis objetivos van a ser aumentar la interacción tanto entre los alumnos, como profesor-alumno; trabajar el modelado de la escritura para guiarles en la realización de un pequeño texto al final de la unidad; aumentar los recursos visuales utilizados en las clases para mejorar su entendimiento y aumentar su motivación; ejercitar la metacognición para trabajar la competencia de aprender a aprender, y por último conseguir que los alumnos aprendan a trabajar en grupo, respetándose unos a otros.

En la primera sesión, he comenzado contextualizando la unidad con dos audios, uno de una ciudad, y otra de un pueblo. Esta fase de motivación y precalentamiento, es esencial para captar la atención de los alumnos, conseguir un ambiente adecuado para comenzar a trabajar e introducir el nuevo input, y por último, para que los niños recuerden exponentes que ya conocen. A través de preguntas voy contextualizando la unidad y llevando a los alumnos a centrarse en su pueblo, un contexto cercano que les va a hacer que estén más implicados en la actividad. Una vez que se le presenta el 'input' oralmente, realizan una audición del CD del libro, con lo que siguen trabajando progresivamente la destreza oral.

Para comenzar a trabajar con los nuevos contenidos, realizan algunos ejercicios de 'reconocimiento', para seguidamente, trabajar con ejercicios en los que se empieza a trabajar el modelado de la escritura (Ver Anexo 4). Para casa, y con el fin de que sigan progresivamente trabajando la destreza escrita, los niños realizan un ejercicio (aún en la fase controlada) en el que seleccionan información con el fin de formar varias frases sobre lo aprendido en la primera unidad (Ver Anexo 5).

Con el fin de crear un objetivo común en los alumnos y trabajar en su motivación, se dedica parte de la lección a introducirles en lo que va a consistir la tarea final de la unidad. Como ejemplo, llevaré a clase una maqueta realizada por mí, para que los alumnos puedan saber la meta de todo su aprendizaje a lo largo de la unidad (Ver Anexo 6). Esto es en lo que consistirá su tarea final, en construir en grupos de cinco en dos sesiones de artística, una maqueta para presentar a sus compañeros un lugar: un pueblo, una ciudad, un casco histórico, etc.

Para acabar, y algo a lo que voy a dedicar un tiempo al finalizar todas las clases, es a reflexionar sobre lo que se ha aprendido en la lección, pidiéndoles que ellos mismo valoren si han adquirido bien ese conocimiento o no, para ello, he diseñado un diario de aprendizaje, en el que los niños irán trabajando (Ver Anexo 7).

Para que los alumnos adquieran un aprendizaje constructivista y cerciorarme de que adquieren todos los contenidos, al comienzo de todas las siguientes sesiones de la unidad, he creído necesario dedicar unos minutos a recordar los contenidos trabajados en la lección o lecciones anteriores. La segunda sesión, me ha parecido interesante comenzarla con un pequeño video sobre la película de 'Up', ya que es algo de lo que estoy segura que a los alumnos les gusta. Con esta visualización, y poniendo como protagonista a Russel, el pequeño explorador de la película, les haré una 'presentación de diálogo' a través de un PowerPoint (Ver Anexo 8). Todo esto, no es más que una excusa para hacer más atractivo la introducción del nuevo contenido, y de nuevo, prestar atención a la fase de motivación, que además me ha servido para recordar el contenido dado la lección anterior y poder contextualizar la nueva información. Luego he seguido la misma progresión de la sesión anterior, primero trabajando con ejercicios de reconocimiento, para más tarde, con una frase modelo, crear un contexto para trabajar la destreza escrita. Con este material realizado, ha servido para trabajar la interacción en parejas practicando estas estructuras (Ver Anexo 9). Esto evidencia que los alumnos trabajan la destreza del

habla, porque ya no sólo se dedican a escuchar y contestar a la maestra, sino que en parejas tiene la responsabilidad de interaccionar para intercambiar información entre ellos con un pequeño juego. Como trabajo para casa, los alumnos deberán realizar otro ejercicio de 'selección de información', para elaborar frases y trabajar la destreza escrita (Ver Anexo 10).

En la tercera sesión, he seguido la misma estructura que las sesiones anteriores, comenzando con la fase de motivación y trabajo sobre los contenidos de la lección anterior, introducción de nuevos contenidos, ejercicios de práctica controlada y semi-controlada, y cierre con la metacognición. Para motivar a los alumnos, he decidido disfrazar a algunos representando distintas profesiones con el fin de que sus compañeros adivinaran el lugar donde trabajaban, para así introducir los diversos servicios de la ciudad. Seguidamente, y ante la mayor dificultad de presentar contenidos sobre los servicios subterráneos, he decidido apoyar mi explicación con un recurso visual, un póster (Ver Anexo 11); todo ello modelando el nuevo vocabulario y estructuras. Una vez que se ha trabajado el nuevo vocabulario, hacen un ejercicio de reconocimiento, para afianzar estas nuevas palabras aprendidas, y un pequeño ejercicio de modelaje para trabajar un nuevo exponente lingüístico (Ver Anexo 12). Como en todas las sesiones, para acabar se hace una pequeña reflexión sobre lo aprendido.

La sesión número cuatro, ha comenzado refrescando y afianzando los contenidos de las anteriores sesiones, y con la introducción de una forma lúdica del uso de los mapas. Para ello, he decidido realizar un mapa a gran escala, para facilitar de esta manera, el entendimiento con los niños al ser un recurso visual y llamar la atención (Ver Anexo 13). Para suscitar el interés y la motivación de los alumnos, a nivel de grupo-clase se van realizando preguntas en forma de juego, para así practicar los conceptos previamente introducidos. En esta sesión, he dedicado especial atención a la interacción entre parejas, ya que la segunda parte de la clase, está dedicada a un juego con mapas, en el que primeramente los niños tienen que diseñar su propio mapa, y después mediante preguntas y respuestas, deben de ir adivinando dónde se encuentran los diferentes lugares en el mapa del compañero/a (Ver Anexo 15). Por lo que se da prioridad a la interacción alumno-alumno en la que ellos, por turnos, intercambian información, con el fin de usar la lengua que han practicado con la maestra previamente; y que marca la evolución hacia una práctica semi-controlada, con el uso de un número limitado de patrones lingüísticos que coincide con los que acaban de practicar en actividades más controladas. Todo esto contribuye, directamente en el desarrollo de la destreza del habla, al igual que ayuda al respeto y colaboración entre compañeros.

Y por último, las sesiones cinco y seis están dedicadas ambas a la tarea final, primeramente prepararán el escrito, y realizarán en grupo, la preparación, para en la siguiente sesión realizar la presentación oral con sus compañeros. En estas dos sesiones las demandas lingüísticas y cognitivas requeridas a los alumnos son de mayor dificultad, ya que, aunque el profesor va a actuar como guía y ayuda en todo momento, ellos deben ser más autónomos.

Así pues, en la quinta sesión, los alumnos deben preparar un escrito individual sobre todos los contenidos dados en el tema, en el que tienen que presentar el lugar que representa su maqueta, que realizarán en artística. Aquí se puede ver la importancia del uso progresivo de ejercicios de modelaje de la escritura durante las sesiones anteriores con el fin de facilitar la elaboración de este escrito final, habiendo trabajado la retención y producción de los contenidos lingüísticos en toda la unidad. Con este fin, realizaré un modelado de la escritura muy guiado, presentándoles un modelo escrito como ejemplo de lo que tienen que realizar, a la vez que les presento unas preguntas guía, cuyas respuestas les servirán de información base para realizar su escrito (Ver Anexo 16). Todo esto servirá para organizar, dar instrucciones y demostrar la preparación de su escrito, con el fin de que los alumnos adquieran el conocimiento procesual que necesitan para llevar a cabo la actividad sin ayuda directa del profesor. En esta narración guiada, los alumnos construyen sus textos escritos, utilizando las estructuras que ya han usado oralmente y gracias a la planificación intencionada del profesor. Con este ejercicio también llamaré la atención sobre las diversas estructuras gramaticales a utilizar, para que tomen conciencia de la lengua extranjera a la vez que desarrollan su destreza escrita. En consecuencia, este ejercicio también se dirige a la comprensión de los alumnos a la lengua escrita, y es de resaltar, que la secuencia didáctica ha seguido una prioridad fundamental, que toda enseñanza de idiomas debería seguir: la progresión desde actividades orales a las escritas, ya que en cada sesión, se ha asegurado que los niños asimilaban la lengua oralmente a través de preguntas sobre los contenidos de las anteriores sesiones.

La segunda parte, se dedicará a la preparación de la presentación oral en grupo, donde los alumnos, en grupos de cinco deberán conversar entre ellos, aunar sus trabajos, decidir la información a presentar y dividirla en partes con el fin de presentarla a sus compañeros. La toma de decisiones conlleva al trabajo cooperativo entre alumnos para llegar a una solución negociada y acordada, trabajando paralelamente, la destreza del habla, el respeto, la autonomía y la competencia de aprender a aprender.

Finalmente, en la sexta y última sesión de la unidad, los alumnos deberán hacer las presentaciones orales de sus trabajos, para conseguir la meta que se les asignó al principio de la unidad, y que les ha servido de motivación durante toda ésta (Ver Anexo 20). Es la tarea que ha dado sentido a todas las actividades realizadas, ya que ha sido como la columna vertebral de donde han partido todos los contenidos. Los cinco grupos de clase, realizarán su presentación, trabajando así la destreza del habla, pero, además, para procurar la escucha activa de todos los demás alumnos, deberán ir completando una tabla, con la información presentada por sus compañeros (Ver Anexo 17). El uso de la L2 por parte de los alumnos en esta parte es completamente autónomo y el conocimiento lingüístico requerido consta del mismo vocabulario, estructuras y patrones que se han trabajado en todas las actividades de la unidad. Una vez terminadas estas presentaciones, cada grupo deberá decidir en qué lugar prefieren vivir, dando las razones del por qué. Para ello, deberán intercambiar información en grupo, y llegar a una decisión consensuada por todos. Un portavoz del grupo, deberá salir y exponerla en clase. De esta manera, la progresión desde la comprensión oral a la producción oral y a la comprensión escrita queda completada. Para finalizar con la unidad didáctica, se dedicarán unos minutos a la metacognición con el diario de aprendizaje que han ido completando sesión por sesión, y con el que además, darán información al maestro sobre cuál ha sido su actividad favorita de todas, que servirá de ayuda para el diseño de futuras unidades.

En toda esta secuencia didáctica quedan reflejados los cambios realizados para conseguir un progresivo desarrollo de la destreza oral y escrita, junto a un correcto andamiaje y 'feedback' en las actividades, para dotar a los alumnos de una base para aumentar su competencia comunicativa; todo ello, realizando un trabajo de reflexión sobre su propio aprendizaje, que les lleve a ser responsables de este proceso y poner medidas en el caso de tener que suplir algunas deficiencias.

5. REFLEXIÓN SOBRE SU PUESTA EN PRÁCTICA.

En este apartado voy a realizar una reflexión, desde una perspectiva cualitativa con mis valoraciones personales, sobre el resultado de la puesta en práctica de mi unidad didáctica. Para ello, analizaré cada uno de los cambios que introduce, viendo el resultado que he conseguido en los alumnos con todas estas actividades. De esta manera valoraré: la adecuación de los ejercicios de modelado para la progresión de las destrezas oral y escrita; los beneficios de las fases de motivación y metacognición en las sesiones; y el resultado en general del uso de la metodología de aprendizaje basado en tareas, donde a los alumnos se le presenta en la primera sesión de la unidad, la tarea que dará sentido a cada una de las actividades. El análisis de los resultados, los voy a comentar sesión por sesión primeramente, para después hacer una valoración general de todas ellas.

Además comentaré los problemas y dificultades que he tenido en el uso de ciertos recursos en clase y en la puesta en marcha de la metodología del aprendizaje basado en tareas, ya que me ha resultado complicado el cambiar la metodología casi al final de curso, con unos alumnos que están acostumbrados a ciertas rutinas.

En la primera sesión, tengo que reconocer que he comenzado la unidad un poco nerviosa, ya que estaba percibiendo que los niños estaban un poco desconcertados, al no estar usando las mismas rutinas a las que están acostumbrados con su tutora durante tres años. Es difícil romper el hábito a seguir ciertos patrones. En la primera parte de la clase les he pedido que cerraran los libros, y es aquí cuando he notado que estaban un poco ansiosos con la situación. Sin embargo, una vez que he empezado a utilizar las diversas fotografías para la introducción de los nuevos contenidos, he conseguido captar rápidamente la atención de todos.

He comenzado la lección con algunos audios, los cuáles he reproducido con mi teléfono al no tener recursos adecuados en clase. El problema ha sido que el volumen no era lo suficientemente alto y la actividad no ha resultado ser tan motivadora como me esperaba. Esta dificultad, la he resuelto reproduciendo el audio moviéndome por toda la clase para poder estar más cerca de ellos. Luego, en la actividad de escucha también he encontrado algunas dificultades debido a que el reproductor de CD no funcionaba correctamente. Pero finalmente, he conseguido reproducirlo y que se escuchara bien. Mientras reproducía el audio, estaba percibiendo que muchos de ellos no estaban atentos, puede ser de nuevo por la falta de costumbre a este tipo de actividades. Ante esta dificultad de captar su atención todo el tiempo, he decidido reproducir el audio poco a poco, haciéndole preguntas, para así facilitar su atención y comprensión.

Por otro lado, cuando he explicado los ejercicios a realizar, ha sido complicado hacerles entender cómo hacer el ejercicio de selección de información en el que debían de ir redactando de forma guiada diversas frases (Ver Anexo 5), porque nunca antes habían hecho un ejercicio así. He perdido más tiempo de lo que me pensaba en esta explicación, con la consecuente pérdida de tiempo para hacer la organización y explicación de la tarea final. Gracias a que las clases de

artística se complementan con las de Science, he decidido solucionar este contratiempo utilizando una parte de esta clase para acabar con esta explicación.

Para finalizar, les he dado el diario de aprendizaje para reflejar los objetivos que se habían logrado en la sesión. Al estar tan mecanizados a realizar ejercicios individuales, se pensaban que era un ejercicio más y me ha costado hacerles entender que no era más que una reflexión para pensar sobre el aprendizaje obtenido.

Después de un gran esfuerzo para lograr el control de la clase y el seguimiento de la metodología, creo que han adquirido los contenidos principales de la sesión, por la comprobación que he hecho en la corrección conjunta de los ejercicios en clase, y la corrección individual por mi parte, del ejercicio de la elaboración de frases, que en general, he comprobado que los resultados han sido positivos.

Si tuviera que realizar esta lección de nuevo, quitaría la escucha de los dos audios al comienzo de la lección, ya que una actividad que había diseñado para adecuarla a la fase de motivación de los niños, ha resultado no tener éxito, ya que aún siendo una idea original, es difícil realizarla sin los recursos adecuados. En cambio, todos los demás inconvenientes encontrados han sido causados porque los niños no están acostumbrados a esta metodología, y han sido muchos cambios en una sola sesión. Aún es pronto para valorar resultados, he de esperar la realización de más sesiones para ir valorando el progreso en los alumnos.

En la segunda sesión, había decidido introducir con un recurso motivador los nuevos contenidos a los estudiantes. Sin embargo, creo que podría haber sido una buena idea con una pizarra digital, pero al haber utilizado mi propio ordenador portátil ha resultado ser más un inconveniente, que una ventaja. Algunos niños no podían ver la pantalla correctamente; por lo tanto, ha sido difícil captar la atención de todos. Algunos de ellos estaban muy motivados, pero sin embargo, otros estaban desconectados de la lección o hablando con sus compañeros, mientras estaban sentados en el suelo.

Este ha sido el momento en el que me he sentido que tenía algunas dificultades para gestionar la lección, ya que los niños estaban cómodos sentados en el suelo, algunos de ellos no paraban de moverse, otros no podían ver bien y otros estaban molestando a sus compañeros. He resuelto esta situación, llamando su atención, tratando de hacerlos participar en la explicación y cambiando de sitio a los niños que estaban teniendo un mal comportamiento. Además, he ralentizado la presentación del Power Point para comprobar así su comprensión, lo que me ha hecho lidiar con la falta de tiempo otra vez.

En el ejercicio de la interacción por parejas, he observado que los niños, gracias al ejercicio de modelaje de escritura anterior, interactuaban con su pareja sin problema, y progresaban así en la práctica oral de la lengua extranjera.

Sin embargo, esta vez, la explicación del ejercicio para elaborar frases, y el de metacognición han resultado más fáciles de realizar, y he notado cierto progreso en la destreza escrita de los alumnos, ya que muchos de ellos han realizado la construcción de frases sin apenas errores. Por otro lado, han conseguido entender mejor el ejercicio de metacognición, y muchos de ellos me decían, “sí he aprendido mucho” y otros, “no, maestra, necesito estudiar”.

Si realizara esta sesión de nuevo, cambiaría la presentación de PowerPoint por otra forma de presentar los contenidos, porque de nuevo, mi intento de innovar ha sido un fracaso debido a la falta de recursos adecuados.

De la tercera sesión, he de decir que estoy bastante satisfecha. A los niños les encanta ser partícipes en las actividades de clase, por lo que disfrutaron mucho cuando algunos de ellos actuaron representando diversas profesiones, con el fin de introducir los servicios en la ciudad. De esta forma, conseguí dos de mis objetivos, introducir los nuevos contenidos a la vez que obtenía un alto grado de motivación por parte de los alumnos. Esto es una clara evidencia de lo importante que es realizar una fase de precalentamiento en clase para captar la atención de los niños y conseguir en la mayor medida posible, que en el momento de la presentación de nuevos contenidos, los alumnos tengan un gran nivel de atención. Además, gracias al uso de un póster (Ver Anexo 11), he podido apoyar mi explicación sobre conceptos más subjetivos, como es el caso de los servicios subterráneos de la ciudad, conceptos más difíciles de comprender. A lo largo de toda la sesión, me he centrado en modelar el lenguaje de los alumnos de forma oral, para introducir el nuevo vocabulario y estructuras; y para finalizar y afianzarlos, los alumnos han realizado unos ejercicios de reconocimiento con el nuevo vocabulario y de modelaje de la escritura combinando las estructuras y vocabulario nuevo. En general, me he sentido cómoda con los recursos y la metodología utilizada, ya que ha sido muy fácil trabajar con los alumnos y conseguir su atención. Por lo que en esta lección, no cambiaría nada en el caso de que tuviera que impartirla de nuevo. Además los niños han seguido sin problemas la ejecución de los ejercicios ya que todo se ha trabajado de forma progresiva y cuidada.

En la sesión número cuatro, ya pasado el ecuador de la unidad, me he dado cuenta de lo importante que es el dedicar un tiempo al comienzo de la clase a la motivación del alumno y a la puesta en marcha de los conceptos adquiridos en sesiones anteriores; con el fin de crear un contexto adecuado en el que continuar trabajando con los alumnos. En la primera parte de la sesión, a través de preguntas a los alumnos, he comprobado que recordaban el contenido de las lecciones anteriores, algo esencial para ir construyendo su conocimiento poco a poco, el cual demostrarán en la tarea final de la unidad.

En esta sesión, además, para realizar el modelado del nuevo lenguaje, y seguir desarrollando la destreza oral, ha sido una buena idea realizar un mapa en una cartulina para tener un recurso que me sirviera para interactuar con los alumnos y facilitar la comprensión de los nuevos contenidos. Sí he encontrado dificultad, en que los niños entendieran los distintos puntos cardinales, lo que he resuelto dibujando una gran brújula en la pizarra y trabajando los puntos cardinales, haciendo preguntas con el soporte visual del mapa.

Sin embargo, la segunda parte de la lección, ha sido un desastre. He hecho todo lo posible para hacer entender a los niños cómo jugar con los mapas en parejas, pero creo que sólo la mitad de la clase ha sido capaz de jugar correctamente. Por un lado, creo que debería haber guiado el juego aún más, y haber cambiado las preguntas modelo a realizar, porque me he dado cuenta de que algunas causaban confusión. Esta actividad tenía como fin el seguir progresando en la interacción, dándoles a los alumnos mayor responsabilidad en el intercambio de información. Por lo cual, no era mala idea, pero si hiciera esta actividad de nuevo, la realizaría de una forma más guiada para conseguir esa práctica semi-controlada en los estudiantes. Además, he de decir que me he sentido un poco frustrada, ya que no he sido capaz de resolver las dudas de todos los estudiantes y ha sido imposible que cada estudiante realizara esa interacción de forma adecuada. Por otra parte, un factor que juega en desventaja mía, es que estos alumnos no están acostumbrados a trabajar en parejas o en grupos, ya que siempre trabajan de forma individual haciendo los ejercicios o interactuando únicamente con el profesor, por lo que es difícil de primeras, hacerles seguir la dinámica de forma fructífera.

En la sesión cinco, a pesar de que hice un gran esfuerzo para diseñar el modelaje de la escritura y poder guiar a los alumnos lo mejor que podía; ha sido un trabajo duro hacer que todos ellos escribieran un pequeño texto de forma individual. Los alumnos han trabajado de forma progresiva la destreza escrita durante toda la unidad, sin embargo, sólo aquellos alumnos que por lo general tienen mejores resultados, han conseguido hacerlo sin problemas. He dedicado más tiempo del que me esperaba en el modelaje de esta escritura, lo que ha provocado que en la última parte de la sesión, los niños no dedicaran el tiempo que había planeado para hacer la preparación de la presentación. Pero, a pesar de no haber conseguido mi objetivo con algunos de los alumnos, creo que los niños necesitan un tiempo, para la adaptación a la nueva metodología y realizar la tarea exitosamente.

En la última parte de la lección, cuando han trabajado en grupos para planificar su presentación, he observado que ha servido de gran ayuda sobre todo a los alumnos que tienen baja autoestima, o que no suelen trabajar con mucha eficiencia en clase. He notado un cambio de actitud en estos alumnos, ya que se han implicado más en las actividades gracias a la ayuda de sus compañeros, y al sentirse partícipes y necesarios en la resolución de la tarea final. Con lo que no sólo esta actividad ha servido para que practicasen la nueva lengua, sino para mejorar su capacidad de trabajo, motivación y trabajar valores como el respeto y el trabajo cooperativo.

Por último, en la última sesión ha ido todo mejor de lo que pensaba, los alumnos estaban muy ilusionados con las presentaciones de sus maquetas, y todos estaban contentos de poder participar en esta actividad. Creo que ha sido una buena manera para que ellos mismos se sintieran responsables y satisfechos de su trabajo durante toda la unidad. Además, el hecho de haber presentado la tarea final en la primera sesión de la unidad, ha ayudado a que los alumnos estuvieran ilusionados con esta presentación y ansiosos de que llegara el día para realizarla. Este interés ha sido un gran aliciente para desarrollar la destreza del habla en la lengua inglesa durante la presentación.

Un recurso muy acertado, ha sido la tabla que debían de completar mientras sus compañeros presentaban, ya que ha servido de excusa para que prestaran atención y desarrollaran su capacidad de entendimiento de la L2, por lo que definitivamente ha sido una buena estrategia para conseguir la atención de los alumnos durante todas las presentaciones.

A pesar de que algunos de ellos han leído en la presentación, me siento muy feliz al haber sido capaz de con mucho esfuerzo, cambiar la metodología a la que estaban acostumbrados, y haber podido alcanzar mi meta, la presentación de la tarea final.

Con el fin de no perder el control de la clase en la última parte, y poder controlar que el intercambio y toma de decisiones entre los diversos grupos se hiciera hablando en inglés, he decidido hacer la toma de decisiones, grupo por

grupo. Cada grupo se reunía enfrente de sus compañeros, hablaban y decidían su lugar preferido para vivir; tomando su decisión, justificando su respuesta y presentándola a sus compañeros.

Al final de la unidad, hemos terminado con la actividad de metacognición, que me ha ayudado a ganar un poco de confianza y poder sentirme satisfecha con mí puesta en marcha de la unidad, ya que los niños entendían el fin de esta actividad y reflexionaban sobre lo aprendido y la importancia de este conocimiento. Además, me ha servido para recibir información de mi futura acción docente y poder saber qué actividades han gustado más a los niños, con cuáles se han sentido más motivados...

He de decir que a lo largo de esta unidad, me he dado más cuenta que nunca, del gran esfuerzo que debe de realizar el maestro, antes y durante la puesta en marcha de una unidad didáctica, ya que éste debe de tener conocimiento de las características de los alumnos, saber utilizar estrategias para mantener el control y motivación de la clase, saber crear un ambiente estimulante, comprobar que todos los alumnos siguen las explicaciones, animar a los alumnos a participar, expresar sus dudas, ayudar a sus compañeros... Es una tarea ardua que se debe planificar muy cuidadosamente. Todo ello, me ha llevado a reflexionar sobre mi actuación, obtener un gran aprendizaje y llegar a varias conclusiones.

En cuanto a los puntos fuertes de mi planificación, es notable, que el uso de la metodología de aprendizaje basado en tareas ha tenido finalmente beneficios en los alumnos. En primer lugar, la presentación de la tarea final en la primera lección, hace que los niños mantengan la motivación durante el desarrollo de la unidad, a la vez que tienen conocimiento del objetivo de su aprendizaje; es decir, son conscientes de su meta, y de los pasos que van dando para construir su aprendizaje. Esto sobre todo me ha sorprendido en alumnos que suelen tener más dificultades, porque he notado que estaban motivados e implicados en el desempeño de la tarea final. Otro punto fuerte, es el trabajo en grupo, ya que los alumnos que suelen tener más baja autoestima, ganan confianza al trabajar en grupos heterogéneos, en los que, con la cooperación de sus compañeros, colaboran equitativamente para realizar su tarea final. Otro aspecto de vital importancia, es la participación oral que han tenido los alumnos en toda la unidad, tanto en interacciones con la maestra, como en intercambios en parejas o grupos. Es una forma de nuevo de, creando unos patrones para la interacción y modelando sus producciones, ir consiguiendo que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa. Paralelamente, se le ha prestado atención al andamiaje de la escritura, lección por lección, modelando el nuevo vocabulario y estructuras para que al final de la unidad fueran capaces de realizar individualmente un escrito. Además, aunque fue difícil hacerles comprender a los alumnos el sentido del ejercicio de metacognición que íbamos haciendo conjuntamente cada sesión, al final, sí iban captando el sentido de la actividad, y aunque creo que la reflexión sobre el propio aprendizaje, es algo que necesita tiempo para obtener verdaderos resultados, yo puse una base, para que los alumnos fueran adquiriendo la competencia de aprender a aprender, para valorar su propio aprendizaje, ser responsables del mismo, y poder poner la solución a posibles deficiencias.

En cambio, también me he encontrado diversos aspectos, que son necesarios de mejorar. Por ejemplo, el no tener suficiente experiencia en la planificación de unidades didácticas, me ha hecho luchar en todas estas sesiones con la gestión del tiempo, porque me he encontrado que me excedía de tiempo en cosas que pensaba que iba a realizarlas en menos tiempo, y muchas cosas de las que había planeado, me ha resultado imposible realizarlas, o dedicarle el tiempo que quería. También, a mi inexperiencia en este aspecto, se le ha sumado la falta de costumbre de los alumnos a la nueva metodología, que se ha presentado más complicado aún al estar acostumbrados a la metodología de la misma maestra durante tres años. Me ha resultado bastante complicado sacar a los niños de sus rutinas, ya que tienen unas conductas tan marcadas, que presentaban mucho desconcierto al cambiarlas. Otro inconveniente en este análisis que hago, es la falta de tiempo y de trabajo con los alumnos para poder ver mejor los resultados de su aprendizaje, la unidad didáctica sólo han sido seis sesiones, y aunque me ha servido para ver algunos cambios, no ha sido suficiente para realmente cambiar su forma de trabajo, y poder ver resultados más verídicos y contundentes en el trabajo de esta metodología en el contexto AICLE.

Como propuestas de mejora que ante la respuesta de los resultados con los alumnos, habría que introducir, propongo el aumento de la guía y ayuda de los alumnos en los juegos e interacciones por parejas y grupos, y la introducción de una actividad que se dirija específicamente a la conciencia de las estructuras y lenguaje utilizado en el escrito final, para facilitar más aun su entendimiento y realización. Por otro lado, la posibilidad de poder contar con recursos digitales en el aula, sería de gran beneficio para realizar numerosas tareas con los alumnos, tales como el uso de videos, presentaciones PowerPoint, juegos interactivos, corrección de ejercicios con la pizarra digital...

Para finalizar, me gustaría transmitir que esta experiencia también me han hecho reflexionar sobre las exigencias de los alumnos en las aulas, me he dado cuenta de que no son autónomos en su aprendizaje, en la resolución de

problemas...pero, que todo es debido a la presión a la que están sometidos en cuanto a ejercicios y exámenes a realizar, que hacen las actividades sin reflexionar el por qué, simplemente por el hecho de tener que hacerlas. Desde mi punto de vista, actúan como robots dentro de este sistema en el que los maestros están obsesionados por acabar el libro, sea como sea, presionados a su vez por los padres, la dirección del colegio y la Consejería de Educación. La nueva perspectiva en la que yo he basado mi unidad didáctica, no rechaza el libro como recurso, sino que con la ayuda o no de éste, construye el aprendizaje de los alumnos, dándole un sentido a todo lo que aprenden, añadiendo una tarea que actúa como eje a su aprendizaje y supliendo las deficiencias que presentan los libros de texto. Ante todo los experimentado con los alumnos, sí creo que es posible el uso de la metodología de aprendizaje basado en tareas, sólo se necesita tiempo y mucho esfuerzo para que los alumnos poco a poco vayan adquiriendo todos los aprendizajes que ésta les aporta.

6. REFLEXIÓN PERSONAL SOBRE EL ESTUDIO REALIZADO.

Después de haber tenido miles de dudas y miedos, he logrado mi objetivo, he diseñado toda una unidad didáctica sola. Ha sido un trabajo duro, pero creo firmemente que me ha ayudado mucho para mi futuro docente. Gracias a esto, he podido conocer de cerca el proceso de aprendizaje de los alumnos y reflexionar sobre la mejor manera de orientar su adquisición de conocimientos de forma progresiva. Creo firmemente que la metodología del aprendizaje basado en tareas es una buena manera de hacer que los niños aprendan; no obstante, su puesta en marcha de forma satisfactoria depende de muchos factores.

Para la realización de este estudio y de esta unidad, me ha servido de gran ayuda la formación recibida en dos de las asignaturas de la carrera: didáctica del inglés en la educación primaria y diseño de unidades didácticas para el aula de inglés en primaria. Ellas me han dado la base para poder entender la mejor manera de orientar el aprendizaje de los alumnos en sus diversas destrezas, utilizando las estrategias necesarias para ello, y además, ayudándome a tener consciencia sobre las diversas partes de las que tiene que constar cada sesión y todos los requisitos sobre los que reflexionar al diseñar una unidad, forma de evaluación, metodología a utilizar...

Tengo que decir que al comienzo de este período de tiempo me he sentido un poco nerviosa y ansiosa. Mi tutora en la escuela no entendía muy bien por qué cambiaba la metodología, y no utilizaba la que ella usaba, y tenía que explicar cada paso que tomaba. Sin embargo, ahora que he acabado la unidad didáctica, creo que ha valido la pena el gran esfuerzo realizado, porque creo firmemente que la mejor manera de lograr ser un buen maestro es probando nuevas cosas en el aula, para aprender con la experiencia, y no quedarnos siempre en la enseñanza con lecciones magistrales.

Creo que esta experiencia me ha ayudado más de lo que esperaba. El trabajo en la escuela ha sido una gran oportunidad para ponerme a prueba a mí misma como maestra y aprender millones de cosas, mientras estaba con los niños. He podido evolucionar en gran cantidad de aspectos como: la organización de la enseñanza en base a unos objetivos, el diseño de una unidad didáctica, el trato con los niños, su evaluación, diferentes estrategias para controlar el comportamiento de los niños, etc. Cada día y cada momento me podrían enseñar algo nuevo. Sin embargo, lo que más me han aportado han sido mis alumnos: sus respuestas, sus necesidades, sus palabras y gestos... Todo esto me ha hecho reflexionar sobre mis acciones y tomar medidas para ir mejorándolas poco a poco. Estoy convencida que los niños tienen cosas importantes que enseñarnos a los maestros, y que debe de haber una retroalimentación por ambas partes.

Por desgracia, creo que el sistema educativo actual y la gran presión recibida desde el Ministerio de Educación, la dirección de la escuela y los padres, hacen prácticamente inexistente la importante consideración de las necesidades de los niños. Sobre este aspecto, cambiaría el concepto de enseñanza, en cuanto a que los exámenes y las actividades del libro dejaran de ser el fin único de la enseñanza, para que tomaran más importancia la metacognición de los alumnos, un andamiaje significativo de las diversas destrezas y la motivación de los alumnos, sus gustos y necesidades.

Este periodo de prácticas, me ha ayudado a ser más crítica y saber lo que me gusta y lo que no, en una actuación docente. No creo que la mejor manera de hacer a los niños aprender sea memorizar todos los contenidos, o imponiéndoles que hagan todos los ejercicios del libro sin fundamento, o no dándoles la oportunidad de trabajar en parejas o en grupos... Por otro lado, creo que no es justo, que nada más comenzar la lección, los alumnos tengan que ser sometidos a preguntas sobre los contenidos de la lección anterior, con un ambiente estricto y severo, que no hace más que crearles ansiedad y miedo. Todo esto no motiva al aprendizaje, sino a todo lo contrario, que los niños tengan repulsión a estudiar o ir al colegio.

Lo que quizás más me ha decepcionado ha sido el no poder haber estado completamente cómoda realizando mi unidad didáctica, porque el cambio de la metodología no ha sido completamente comprendido por mi tutora; y como

consecuencia, no he podido tener toda la libertad que me hubiera gustado, ya que tenía que procurar hacer todas las actividades del libro y el cuadernillo, con lo que no estoy de acuerdo.

Sin embargo, me ha sorprendido gratamente, el haber conseguido un buen resultado en los alumnos, ellos han valorando mucho mis actuaciones, y he conseguido que me respetaran como una maestra más, desde el primer momento que entré en el aula. Después de todo mi trabajo, me siento satisfecha con la realización de mi unidad y estoy deseando tener mis propios alumnos para poder tener mis propios criterios para diseñar mis clases. Me siento preparada para trabajar, con iniciativa para innovar y aprender en el camino con mis aciertos y errores; en definitiva, me siento preparada para ser maestra. Me gustaría comenzar desde cero con los alumnos y comprobar cómo van aprendiendo, teniendo altas expectativas de ellos y diseñando actividades para trabajar y aprender juntos. Finalmente, puedo decir con firmeza, que toda esta formación me ha servido para reflexionar sobre todas las cosas que debo de aprender o mejorar, tratando de dar lo mejor de mí en mi futura carrera siendo fiel a mis creencias y principios.

Bibliografía

- Candlin, C. N. (1990). Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. *Comunicación, lenguaje y educación*, 7, 8.
- Delmastro, A., & Salazar, L. (2008). El andamiaje instruccional como activador de procesos metacognitivos durante el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Entre Lenguas*, 13, 43-55.
- Evnitskaya, N., & Urmeneta, C. E. (2013) 'WHAT IS HARMFUL?': LA CONSTRUCCIÓN INTERACTIVA DE LAS EXPLICACIONES EN UN AULA AICLE DE CIENCIAS.
- Fontecha, A. F. (2013). Una selección bibliográfica sobre el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Conocimientos curriculares y Lengua Extranjera). *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (4), 217-239.
- Roca, J., Valcárcel, M., & Verdu, M. (1990). Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza de idiomas modernos: el Enfoque por Tareas. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 8, 25-46.
- Sanderson, H. (2011) *Macmillan Natural and Social Science – Primary 3*. Macmillan.
- Zanón, J. (2007). Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual. *Revista Didáctica ELE*, 5, 1-30.