

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2015/2016

AICLE: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA
CLIL: FROM THEORY TO PRACTISE

Autor: Belén Camus Pereda

Director: Javier Barbero Andrés

Junio 2016



VºBº DIRECTOR



VºBº AUTOR

INDICE

	Página
1. Resumen-Abstract.....	3
2. Introducción.....	4
3. Justificación.....	5
4. Marco teórico.....	6-20
5. Propuesta didáctica.....	21-41
• Introducción.....	23
• Objetivos.....	24
• Objetivos lingüísticos.....	24
• Contenidos.....	25-26
• Metodología.....	27
• Actividades.....	28-33
• Medidas de Atención a la Diversidad.....	34
• Transversalidad.....	35
• Evaluación.....	36-41
6. Conclusiones.....	42-42
7. Referencias.....	44-46
8. Anexos.....	47-58

1. RESUMEN

La sociedad actual presenta un problema en la adquisición del inglés, principalmente debido a las antiguas metodologías basadas en la traducción y repetición. El mundo globalizado en que vivimos demanda una sociedad plurilingüe y multicultural, lo que nos ha llevado a un gran crecimiento, en el ámbito de la educación, de los programas bilingües. AICLE se presenta como un enfoque innovador que consigue que la adquisición de una segunda lengua sea natural y respete los procesos cognitivos de los alumnos.

En este trabajo se analizan los antecedentes, los elementos esenciales y las características de esta metodología. Finalmente, se plantea un ejemplo de Unidad Didáctica para el segundo curso de Educación Primaria basada en los pilares de AICLE.

Palabras clave: AICLE, bilingüismo, inglés, Educación Primaria, enseñanza-aprendizaje, 4C's.

ABSTRACT

The current society presents a problem in the acquisition of English, mainly due to the old methodologies based on translation and repetition. The globalized world where we live demands a multilingual and multicultural society, which has led us to a considerable growth, in the field of education, of bilingual programs. CLIL is an innovative approach that gets the second language acquisition to be natural and respectful with the cognitive processes of children.

This paper discusses the history, the essential features and the characteristics of this methodology. Finally, it presents an example of a lesson plan for 2nd Grade students based on the pillars of CLIL.

Key words: CLIL, bilingualism, English, Primary Education, teaching-learning, 4C's.

2. INTRODUCCIÓN

Este trabajo intenta explicar en qué consiste la metodología AICLE, cuáles son sus antecedentes, sus principales características y algunos elementos esenciales dentro de la práctica docente.

AICLE es una metodología relativamente nueva y que se está empezando a implantar dentro de muchos colegios. Anteriormente esta metodología era conocida, principalmente, por los profesores especialistas de inglés pero con el auge del bilingüismo los profesores generalistas también han tenido que ponerse al día con las distintas metodologías. A pesar de esto muchos profesores, y he podido comprobarlo durante mi periodo de prácticas, no conocen la metodología AICLE aunque la impartan sin darse cuenta. Por ello, este trabajo también pretende ser una guía de consulta para profesores que quieran conocer los elementos básicos de este método. Además nombraremos y tomaremos referencias de algunos de los principales expertos dentro esta materia como David Marsh, María José Frigols, Peeter Mehisto, Do Coyle o David Lasabagaster.

Una vez analizada la parte teórica se introduce una Unidad Didáctica basada en la metodología AICLE y sus elementos básicos. Esta Unidad fue puesta en práctica durante mi periodo de prácticas y es bastante ambiciosa porque se realiza en un área curricular como Educación Artística en la que no es normal encontrar propuestas con este método como pueden ser Ciencias Sociales o Ciencias Naturales. Además introduce numerosos elementos que siempre conllevan algún riesgo como los grupos heterogéneos.

En definitiva, este trabajo pretende ser una herramienta útil para cualquier profesor que esté interesado en AICLE porque introduce la teoría sobre el método y, lo más importante, una puesta en práctica de la misma.

3. JUSTIFICACIÓN

Hoy en día vivimos en una sociedad globalizada donde todo el planeta esta interconectado. Compartimos mercados, cultura, políticas etc. pero para que todo este proceso fluya es imprescindible que nos podamos comunicar. El inglés se ha convertido en la *lingua franca* del siglo XXI pero en España, según los datos del Instituto Nacional de Estadística sólo un 35,5% de los españoles asegura hablar bien inglés. La gran cuestión es por qué dentro de la era de la globalización ni siquiera la mitad de la población no domina el inglés.

Todo comienza con la educación ya que hace unos años el bilingüismo no era una pieza clave como lo es ahora. AICLE es una metodología que ayuda a que los actuales niños y, por tanto, a que las sociedades futuras dominen el inglés o cualquier lengua extranjera. Como se explica a lo largo de este trabajo, AICLE es una metodología que se basa en un aprendizaje natural de la lengua, los alumnos no son conscientes de su aprendizaje, porque utilizan la lengua como canal y no como objeto de estudio.

Por otro lado, como alumna dentro del Grado de Magisterio he sido consciente de las dificultades que tienen los jóvenes a la hora de expresarse, de manera oral o escrita, en inglés. Muchos de ellos han tenido problemas a la hora de adquirir la capacitación lingüística requerida para obtener el título. Todo esto es consecuencia de los métodos tradicionales que había en la escuela que nos hacían ver el inglés como algo aburrido y externo a nuestras vidas.

Todo esto me ha hecho ser crítica y, como futura profesora, investigar sobre la metodología más innovadora hoy en día como es AICLE. En mi opinión, creo que puede ser una de las grandes soluciones al problema de las lenguas extranjeras en nuestra educación.

4. MARCO TEÓRICO

“ One language sets you in a corridor for life.
Two languages open every door along the way”
Frank Smith

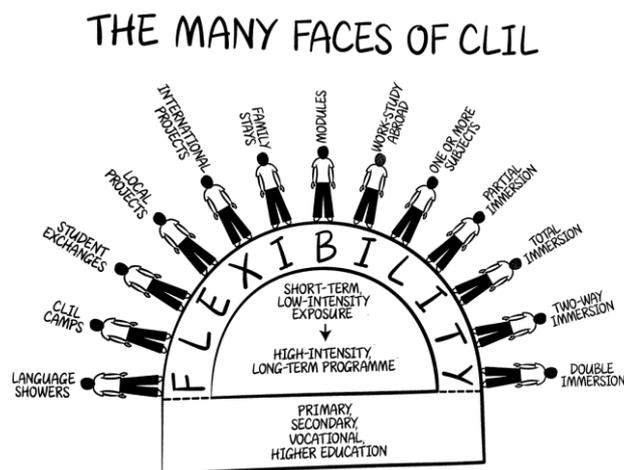
Las estrategias para la enseñanza de segundas lenguas han evolucionado a lo largo de los años. Antiguamente, la estrategia más popular era el método tradicional o gramática-traducción. Este consistía en aprender las lenguas clásicas como el latín o el griego y el lenguaje era concebido como un conjunto de reglas. Las clases eran impartidas en la lengua materna de los alumnos. El principal objetivo de este método era desarrollar el intelecto, leer literatura escrita en la segunda lengua y aprender las reglas gramaticales. (Richards, J. C., y Rodgers, T. S. 2014:3).

En el siglo XX aparece el método comunicativo en el cual lo más importante es adquirir la competencia comunicativa. Con este método aparece el desarrollo de las cuatro destrezas principales: *reading, writing, listening, speaking*, el uso de realia y la interacción social. (Richards, J. C., & Rodgers, T. S. 2014:64).

En el mismo siglo aparece el aprendizaje por tareas (*Task Based Learning*) donde “la lengua deja de ser solamente objeto de estudio en sí mismo, y pasa a ser también un instrumento de aprendizaje, para comunicarse y, en nuestro contexto escolar, para aprender los contenidos curriculares de otras áreas o materias” (Carretón Puebla, L.M. 2012:4). Los alumnos usan la lengua para aprender, es decir, para realizar las tareas necesitan utilizar la lengua.

En el año 1994 se acuña el término AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) o más conocido como CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). “AICLE tiene una condición de un enfoque educativo innovador y nuevo que está por encima de enfoques tradicionales” (Marsh, D. 2006:33). AICLE no es un nuevo sistema de educación sino que engloba múltiples enfoques educativos. Su mayor innovación es la flexibilidad.

“AICLE es un término “paraguas” porque abarca muchas variantes y más de una docena de enfoques educativos como inmersión, educación bilingüe, educación multilingüe, “duchas lingüísticas”, etc.” (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:12).



Uncovering CLIL data el primer programa parecido a AICLE hace 5000 años: el Imperio Acadio, que conquistó al pueblo Sumerio, quiso aprender las lenguas locales. Usaron el idioma Sumerio para enseñar distintos contenidos a los Acadios, como botánica o teología. Los autores del libro aclaran que si la enseñanza del Sumerio hubiera seguido los principios de la metodología AICLE “hubieran apoyado el aprendizaje de los contenidos igual que el aprendizaje de la lengua”. (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:9-11)

En el siglo XX hay un crecimiento importante de los programas multilingües. En el año 1965, un grupo de padres de habla inglesa, que vivían en la provincia canadiense de Quebec, dónde mayoritariamente se habla francés, se preocuparon de que sus hijos pudieran sufrir en el futuro algún tipo de desventaja si no hablaban de manera fluida el francés. Estos padres consideraban que la educación tradicional que recibían sus hijos en esta segunda lengua no les permitiría adquirir la fluencia necesaria para, en un futuro, “competir en el mercado laboral local”. Estos padres pidieron a los gobiernos establecer programas de inmersión lingüística en los que sus hijos recibieran todas las clases en francés. (Lambert, W. E., & Tucker, G. R. 1972)

Los profesores que debían llevar a cabo estos programas de inmersión lingüística desarrollaron sus estrategias a través del ensayo-error porque las estrategias de enseñanza-aprendizaje en este tipo de programas no estaban establecidas. En primer lugar, se centraron en la comprensión de la segunda lengua y la adquisición de las habilidades comunicativas (habla y escucha). Cuando ya eran capaces de comunicarse, se incluían las otras dos habilidades, escribir y leer, obteniendo una metodología más equilibrada. El uso de los programas de inmersión lingüística comenzó a expandirse por el resto del mundo.

A mediados de 1990 el fenómeno de la globalización demanda una educación integrada, vista como *“una forma moderna de equipar al alumno con aprendizajes y habilidades adaptados a la era global”* (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:11). Las generaciones actuales se centran en la inmediatez, *“aprende mientras lo usas, úsalo mientras aprendes”* no en *“aprender ahora, úsalo después”* (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:11). Este es el alumnado en todas las aulas del mundo y AICLE es la metodología que nació para satisfacerles y enseñarles lo que necesitan para desarrollarse en esta era globalizada.

Pero, ¿qué es AICLE y cuáles sus principios educativos?

AICLE se define como *“una estrategia educativa con un enfoque dual donde la lengua extranjera es usada para el aprendizaje y la enseñanza tanto de la propia lengua como de los contenidos.”* (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:9).

La estrategia AICLE utiliza la lengua extranjera como canal o medio para la enseñanza y el aprendizaje, en cualquier nivel educativo, de asignaturas como Matemáticas, Ciencias o Arte. En palabras de *Martínez Feito, R. (2007:32)* *“se realiza una enseñanza de lengua y contenidos a la vez que el alumnado aprende ambos”*.

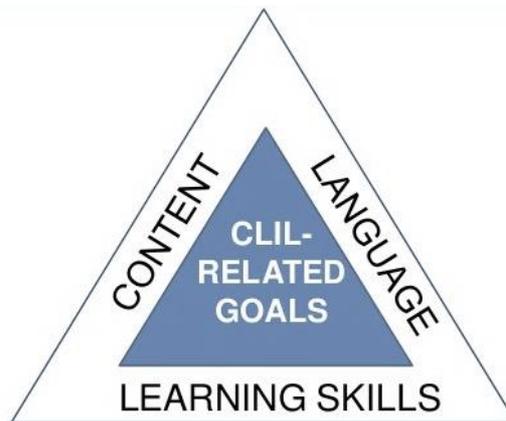
Los profesores deben favorecer el aprendizaje de aquellas partes de la lengua que sean más complicadas para el alumno y que puedan estar impidiendo la adquisición del contenido. En estos casos, los profesores especialistas deben apoyar y ayudar a los demás profesores haciendo que los alumnos obtengan el vocabulario necesario para manejar y utilizar correctamente los contenidos de las otras asignaturas. Por tanto, los profesores especialistas *“tienen un rol único y especial”*. (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:11).

Según Peeter Mehisto et. al, la integración del contenido y la lengua tiene un doble enfoque:

1. El aprendizaje de la lengua está incluido en las clases *“contenido”* (matemáticas, historia, ciencia, etc.). Esto implica obtener la información de manera que facilite su comprensión. Algunos elementos comunes el AICLE son gráficas, experimentos, esquemas con los conceptos clave etc.
2. El contenido aprendido en las clases *“contenido”* se utiliza en las de lengua. El profesor especialista introduce vocabulario, términos y textos de otras asignaturas. Se aprende el vocabulario y estructuras necesarias para aprender y utilizar el contenido. Los objetivos del contenido están respaldados por los objetivos lingüísticos.

“En AICLE se integran el aprendizaje de otras lenguas, distintas de la propia, y contenidos curriculares, es decir, cada clase de AICLE tiene dos objetivos: uno relacionado con el aprendizaje de la materia; el otro ligado al aprendizaje del idioma. Esta es la razón por la que AICLE se la conoce como educación con doble finalidad.” (Naves, T., & Muñoz, C. 2000:7).

Además de los dos grandes objetivos de la metodología AICLE, contenido y lengua, debemos introducir un nuevo elemento: el desarrollo de estrategias de aprendizaje.



Mehisto, et al. (2008) *Uncovering CLIL*

El objetivo definitivo de las iniciativas AICLE es crear un contexto y ambiente que favorezcan la adquisición de:

- Niveles académicos apropiados en asignaturas aprendidas a través de AICLE.
- Niveles apropiados de fluidez y competencia en escucha, habla, lectura y escritura.
- Niveles apropiado para la edad en escucha, habla, lectura y escritura en la primera lengua.
- Comprensión y apreciación de las culturas asociadas con AICLE y su lengua materna.
- Estrategias sociales y cognitivas necesarias para el éxito en un mundo en constante cambio.

(Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:12)

A partir de estos objetivos observamos que la metodología CLIL tiene relación con *“educación, con el mejor conocimiento de los demás, con la aceptación de lo diferente y con la tolerancia y el respeto hacia el otro. “Consecuentemente, este enfoque abarca mucho más que el aprendizaje de un idioma desde un punto de vista lingüístico.” (Martínez Feito, R. 2007:32).*

Según David Marsh la metodología AICLE “permite el desarrollo de una educación integral que incluye activamente al alumno en el uso y desarrollo del lenguaje del aprendizaje, del lenguaje para el aprendizaje y del lenguaje a través del aprendizaje. Desde una perspectiva del contenido definida como: educación a través de la construcción, mejor que la instrucción.”Ç (Marsh, D. 2006:32)

Uno de los objetivos de AICLE y también una de sus principales características es que “ofrece un contexto natural para el desarrollo del lenguaje” (Marsh, D., & Langé, G. 2000:3). Este contexto natural es una de las características más exitosas de esta metodología: practicar lo que aprenden mientras aprenden.

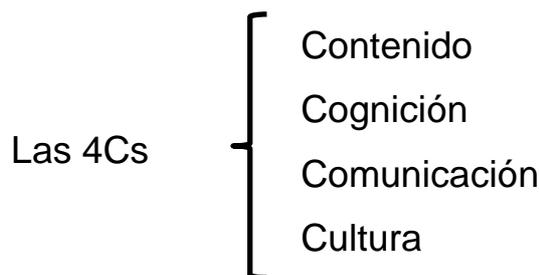
Uncovering CLIL nos muestra las características fundamentales de la metodología CLIL:

- **Enfoque múltiple:** *feedback* y aprendizaje basado en la combinación contenido-lengua.
- **Contexto de aprendizaje enriquecedor y seguro:** mejora del autoestima, uso de realia y experimentación.
- **Autenticidad:** conexión entre lo aprendido en clase y la vida de los estudiantes.
- **Aprendizaje activo:** los protagonistas de la clase son los alumnos, el profesor es solo un facilitador.
- **Andamiaje:** construcción de nuevo aprendizaje basado en las habilidades, intereses y experiencias de los alumnos. Se atiende los distintos estilos de aprendizaje y se desafía a los alumnos para que salgan de su zona de confort.
- **Cooperación:** interacción entre profesores, padres, alumnos, autoridades, etc. es decir, se busca la participación de toda la comunidad escolar.

(Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:29)

Para obtener nuevos conocimientos y habilidades, las personas no solo necesitamos acceder a la nueva información sino conectar esa información con los conocimientos previos, habilidades y actitudes.

Hasta aquí he explicado las características de AICLE, pero la metodología tiene, además, cuatro pilares esenciales en esta estrategia y han de ser usados como marco para crear clases AICLE. Los cuatro grandes pilares son:



(Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. 2010)

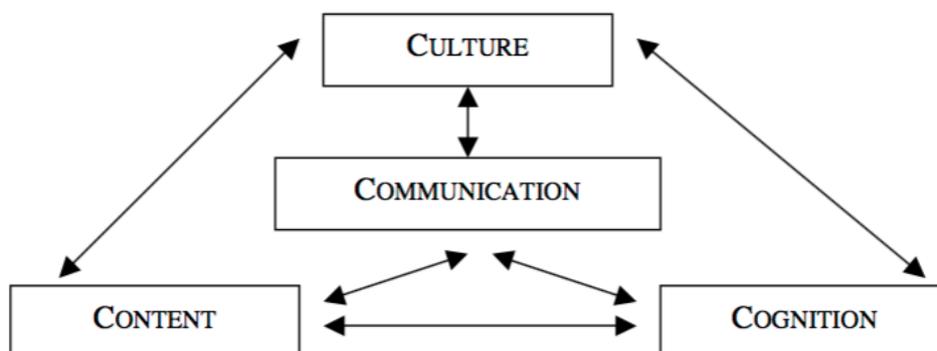
Según *Uncovering CLIL*, el principal objetivo de AICLE es el *contenido*, que se opone a la forma. Para adquirir nuevos conocimientos y habilidades, las personas necesitamos no solo acceder a la nueva información sino que también debemos conectar esa información con nuestros conocimientos, habilidades y actitudes ya existentes. Además, la creación del nuevo significado es un proceso personal y social (*cultura/comunidad*), los nuevos conocimientos y habilidades se desarrollan a través del análisis personal y cooperativo (*cognición*) y de un proceso comunicativo (*comunicación*). Estos cuatro principios, no jerárquicos, se puede decir que impulsan el modelo AICLE. (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:30)

- **Contenido:** “en el centro de todo proceso de aprendizaje se sitúa el contenido y la adquisición de conocimientos y habilidades. Contenido es el tema o la temática del proyecto” (Coyle, D. 2005). Según *Uncovering CLIL* el contenido está integrado y es transversal, además de estar unido a la comunidad dentro y fuera del aula. Los estudiantes aplican los nuevos contenidos y desarrollan habilidades relacionadas con ellos a través de actividades experimentales. Los contenidos están

lingüísticamente adaptados y el contenido cultural está presente en todas las asignaturas. (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:31)

- **Cognición:** “para que AICLE sea efectivo, debe desafiar a los alumnos a pensar, analizar y comprometerse con habilidades de pensamiento de orden superior. AICLE permite a los individuos construir su propio conocimientos y ser desafiados, sin importar su edad o habilidad.” (Coyle, D. 2005). “El alumno construye su propio conocimiento a partir de conocimientos previos, habilidades, intereses o experiencias. Los estudiantes analizan los logros individualmente, con otros estudiantes o con el profesor y trabajan para fijar nuevos objetivos. Los alumnos sintetizan, evalúan y aplican conocimientos y habilidades adquiridas en las diferentes asignaturas.” (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:31).
- **Comunicación:** “aprender para usar la lengua y usar la lengua para aprender” (Coyle, D. 2005). Los estudiantes crean una interacción significativa. Según *Uncovering CLIL* los estudiantes usan activamente el derecho a participar en actividades y en la comunicación, tanto en el aula como en la comunidad. Alumnos y profesores co-construyen y negocian el significado. La colocación del aula, los elementos visuales en las paredes y otros recursos apoyan el aprendizaje y la comunicación. (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:31)
- **Cultura/Comunidad:** “en nuestro mundo globalizado es muy importante fomentar la tolerancia y la comprensión entre culturas.” (Coyle, D. 2005). Los autores de *Uncovering CLIL* nos dicen que los estudiantes han de sentir que ser miembro de una comunidad de aprendizaje es enriquecedor. AICLE mejora la autoestima y las habilidades de los alumnos para trabajar en grupo y en la comunidad, encontrando el equilibrio entre sus intereses personales y los de los demás. Los profesores, estudiantes y la comunidad educativa son compañeros en la educación. AICLE ayuda a los alumnos a definir su rol en el aula y en su contexto local y global. (Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. 2008:31)

“Este modelo curricular con las 4Cs ha sido adaptado recientemente. La estructura sigue siendo no jerárquica pero a pesar de la interdependencia entre todas las áreas, comunicación, y por tanto lengua, se encuentra en el centro del modelo” (Dalton-Puffer C. 2008).



Para realizar una clase AICLE de manera satisfactoria, además de basarnos en las 4cs, el ECML (*European Centre for Modern Languages of the Council of Europe*) “desarrolló una herramienta que midiera la conciencia del aprendizaje para profesores que:

- Considerara las habilidades y conocimientos necesarios para adquirir AICLE de calidad.
- Examinara el punto en el que una persona está capacitada profesionalmente para enseñar a través de AICLE.”

(Frigols, M. J., & Marsh, D. 2007)

Esta herramienta es conocida como “*The CLIL Matrix*”.

“Los expertos, encargados del desarrollo de esta matriz, debían determinar los elementos principales que influían en la adquisición de una buena práctica. Para ello se examinó cómo se llevaba a cabo la integración en clases AICLE y se hizo accesible esta información a los profesores.” (Frigols, M. J., & Marsh, D. 2007).

Los elementos fundamentales encontrados fueron:

- **Contenido** (el tema o la materia)
- **Lenguaje** (el aprendizaje de la lengua/objetivos de la práctica)
- **Integración** (fusión de los objetivos de contenido y aprendizaje de la lengua)
- **Aprendizaje** (las capacidades de pensamiento requeridas/desarrollo para gestionar la fusión)

(Frigols, M. J., & Marsh, D. 2007)

Después, se estudió la relación de cada elemento con los factores esenciales de la práctica:

- **Cultura:** incluye antecedentes de los estudiantes y del profesor, diversas formas de pensar y formas culturales específicas de pensar.
- **Comunicación:** incluye tipo de lenguaje necesario, tipo de comunicación en ambientes educativos y uso de tics.
- **Cognición:** incluye tipos de capacidades de pensamiento y estilos de aprendizaje.
- **Comunidad:** incluye el colegio, la comunidad dónde se sitúa el colegio y las opciones de futuro de los alumnos.



“El equipo del proyecto EMCL combinó la teoría y práctica para elaborar 16 “indicadores”. Así el usuario comprueba si está preparado para enseñar a través de AICLE, mejorar la práctica docente o detectar necesidades de enseñanza-aprendizaje.” (Frigols, M. J., & Marsh, D. 2007)

Para *Frigols, M. J., & Marsh, D. (2007)* la función de la matriz es hacer a los profesores conscientes de los riesgos y beneficios que existen cuando combinas contenido y lengua en una clase. Además es una herramienta que permite a los profesores acercarse a la oportunidad de cambiar el *status quo* del periodo de cambio social actual beneficiando a la vez, el aprendizaje del contenido y de la lengua.

En conclusión, AICLE es una metodología innovadora y al ser tan flexible podemos utilizarla en la mayoría de prácticas docentes. Además tiene en cuenta a todos los miembros de la comunidad educativa y diversos objetivos, no solo centrados en las lenguas, haciendo así que el aprendizaje sea más rico en todas sus vertientes.

Debemos tener en cuenta que aunque los resultados de distintas investigaciones muestran que *“los estudiantes AICLE son mejores en lectura, oralidad, escritura, gramática y están más motivador” (Lasabagaster, D. 2015)*, AICLE no es la solución definitiva debido a que, en España, es una metodología reciente y por ello, *“se verá con los años si los resultados siguen siendo buenos.” (Lasabagaster, D. 2015)*.

Tenemos que seguir practicando AICLE, formar a los profesores y *“mejorar su competencia lingüística y metodológica porque la lengua es la vía de comunicación.” (Lasabagaster, D. 2015)*, desarrollar y crear materiales etc.

A continuación desarrollaré los elementos esenciales en una clase AICLE como el Andamiaje (*Scaffolding*) o la Taxonomía de Bloom.

En primer lugar tenemos que hacer una distinción entre dos tipos de comunicación: CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*) y BICS (*Basic Interpersonal Communication Skills*). La primera hace referencia a un lenguaje más académico y exigente a nivel cognitivo, en cambio, BICS es el lenguaje utilizado en la interacción social con otras personas. Estas últimas son menos exigentes cognitivamente, ocurren en un contexto social determinado y el

lenguaje no es tan especializado como en CALP (Cummins, J., & Swain, M. 2014).

Según Jim Cummins y Merrill Swain, AICLE se centra en CALP. Dentro de la práctica se utiliza a través de la escucha, el habla, la lectura y la escritura sobre los contenidos de un área. Los estudiantes necesitan tiempo apoyo para convertirse en expertos de un área. Además, no es sólo entender en contenido sino que incluye habilidades como comparación, clasificación, realizar inferencias etc. Todas las tareas que requieran un lenguaje académico tienen un contexto reducido y más exigentes cognitivamente.

Otro elemento muy importante dentro de esta metodología AICLE es el Andamiaje o *Scaffolding*: aprendizaje que se forma con la asistencia de materiales o compañeros. Ayuda a los estudiantes a permanecer dentro de su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y les permite alcanzar más allá de lo que podrían alcanzar solos. El concepto de ZDP fue introducido por Lev Vygotski y se define como la distancia entre aquello que es capaz de hacer por sí solo y lo que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz. (Vigotsky, L. S. 1979).



Algunas características del Andamiaje son:

- Proporciona direcciones claras: preparación de las clases anteriormente para que las dificultades sean previstas o, incluso, eliminadas.
- Aclara en propósito: fija cual es el objetivo de la clase para que esté siempre claro.
- Mantiene a los alumnos concentrados en la tarea: la ruta que tienen que seguir los alumnos en cada tarea es clara, los estudiantes siguen adelante sin dudar.
- Ofrece una evaluación desde el inicio para que las expectativas sean diáfanas, se realiza a través de rubricas o estándares para mostrar la excelencia de la tarea.

- Identifica las mejores fuentes para que los alumnos consulten.
- Reduce la incertidumbre, la sorpresa y la decepción.
- Proporciona eficacia.
- Crea momentum, es decir, la optimización de esfuerzos.

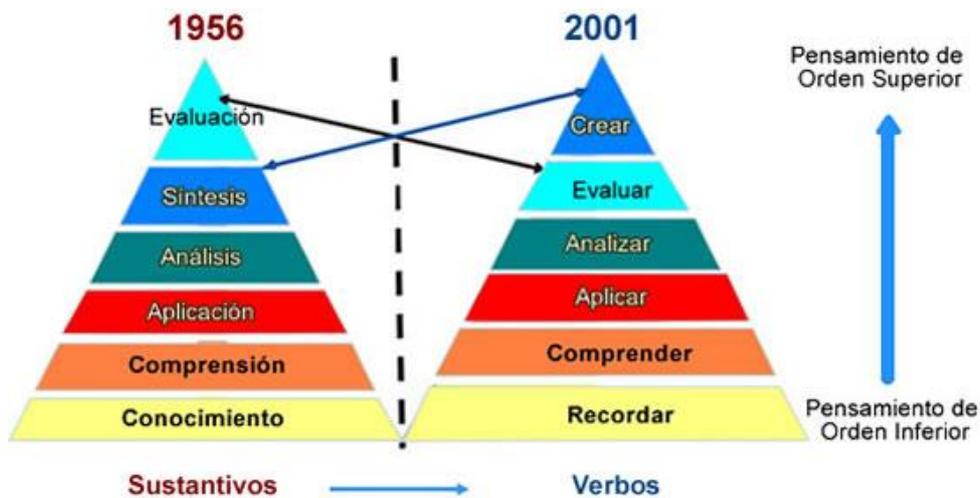
Otro elemento importante y muy característico de esta metodología es la Taxonomía de Bloom: clasificación de “los objetivos del proceso educativo” (Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R., 1956). La idea principal de la taxonomía es colocar de forma jerárquica lo que los profesores quieren que sus alumnos aprendan. Los niveles son sucesivos, es decir, para pasar al siguiente nivel debes haber adquirido los niveles previos.

La taxonomía identifica tres dominios de las actividades educativas: Dominio Cognitivo, Dominio Afectivo y Dominio Psicomotor. *“El comité trabajó en los dos primeros, el Cognitivo y el Afectivo, pero no en el Psicomotor. Posteriormente otros autores desarrollaron éste último dominio”.* (López García, J. C., 2014). *“Los educadores se han centrado principalmente en el Dominio Cognitivo que incluye seis niveles: Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Análisis, Sintetizar y Evaluar.”* (Bloom’s Taxonomy, 2014). Los tres niveles más altos son de Pensamiento de Orden Superior y los tres inferiores de Orden Inferior.

En 2001, dos antiguos estudiantes de Bloom, Lorin Anderson y David R. Krathwohl, lanzaron una versión revisada su Taxonomía. *“Esta “Revisada Taxonomía de Bloom”, así se conoce comúnmente, fue diseñada para ser más útil a los profesores y para reflejar la mera en la que se ha puesto en práctica en las escuelas.”* (Bloom’s Taxonomy, 2014). Las diferencias entre las versiones son:

1. Se cambiaron de nombre a tres de los niveles: Conocimiento por Recordar, Comprensión por Entendimiento y Síntesis por Crear.
2. Todas los niveles se cambiaron de sustantivos a verbos.
3. Crear se convirtió en el nivel más alto de la clasificación, intercambiando niveles con Evaluar.

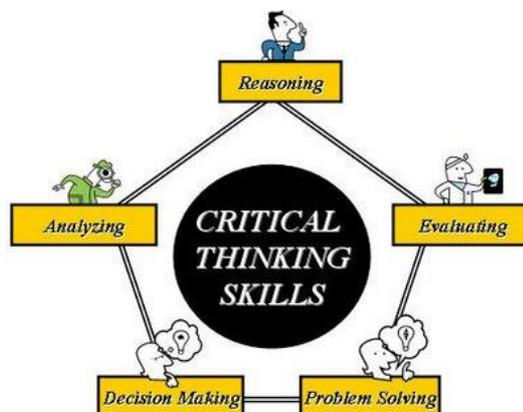
(Bloom’s Taxonomy, 2014)



La versión revisada quedaría así: Recordar, Comprender, Aplicar, Analizar, Evaluar y Crear.

El último elemento que voy a comentar dentro de la metodología CLIL es el pensamiento crítico. Se define como *“el proceso creativo, hábil y disciplinado de conceptualización, síntesis y/o evaluación de información recogida de, o generada por, la experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación como guía para la comprensión y la acción”* (Scriven, M., & Paul, R., 1987).

Algunas de las habilidades que debemos de desarrollar para que nuestros alumnos tengan un pensamiento crítico son: razonamiento, evaluación, resolución de problemas, toma de decisiones y análisis.



AICLE es un método que todavía está en proceso de desarrollo y todos los elementos de la comunidad debemos participar en ese proceso ya que el futuro aprendizaje de los alumnos está en nuestras manos.

Tras esta revisión teórica de AICLE, sus características y los elementos más representativos de su metodología, presento una Unidad Didáctica basada en este método. En ella se reflejarán las características ya expuestas anteriormente como las 4C's.

“The function of education is to teach one to think intensively and to think critically.

Intelligence plus character - that is the goal of true education“

Martin Luther King, Jr.



WE ARE ARTISTS



ÍNDICE

“Every artist was first an amateur”

Ralph W. Emerson

1. Introducción
2. Objetivos
3. Objetivos lingüísticos
4. Contenidos
5. Metodología
6. Actividades
7. Medidas de Atención a la Diversidad
8. Transversalidad
9. Evaluación

1. INTRODUCCIÓN

*“Todos los niños nacen artistas.
El problema es seguir siendo artistas al crecer”
Pablo Picasso*

Esta Unidad Didáctica está dirigida a alumnos del segundo curso de Educación Primaria. Se trata de una experiencia de aproximación hacia algunos cuadros y pintores reconocidos dentro de la Historia del Arte. A través de la observación, la escucha y la propia experiencia artística, los niños se convertirán en grandes pintores y utilizarán su creatividad para realizar una exposición de sus interpretaciones de grandes obras.

Esta Unidad pretende iniciar a los alumnos en el análisis y comprensión de imágenes, comenzar a educarlos en la estética y disfrute de las obras de arte, educarlos en el respeto y en la opinión crítica antes las imágenes que influyen en ellos día tras día. También pretende mejorar la expresión emocional de los alumnos y la creación de un ambiente libre y seguro, dónde se respetaran sus sentimientos y opiniones.

Queremos, también, que sean conscientes de todas las expresiones artísticas que pueden encontrar en su entorno diario, debido a que es una sociedad nacida y criada en la cultura visual. Deben tomar conciencia de que el arte se expresa de manera continua a su alrededor.

Esta Unidad fue puesta en práctica en el Colegio Castroverde de Santander durante mi periodo de prácticas en dicho centro. El curso dónde se realizó fue 2º de Primaria con una clase de 27 alumnos. Se realizó dentro del área de Arts and Crafts y fue dada íntegramente en inglés porque el Centro está dentro del Plan Bilingüe.

2. OBJETIVOS

- Conocer los tres tipos de arte que existen en nuestra sociedad.
- Reconocer cuadros y pintores importantes.
- Conocer las características principales de las obras de arte.
- Identificar el autor, el año y la localización de los cuadros.
- Colocar las pinturas en una línea del tiempo.
- Expresar los sentimientos que nos producen las obras.
- Formar una opinión crítica sobre los cuadros y expresarla libremente.
- Desarrollar la creatividad a través de la interpretación de los cuadros.
- Experimentar con diferentes materiales en la realización de los cuadros.

3. OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

- Adquirir las siguientes estructuras gramaticales:
 - *“Who painted this? It was painted by...”*
 - *“When was it painted? It was painted in...”*
 - *“Where is this painting? This painting is in...”*
 - *“My favourite painting is...”*
 - *“I feel...”*
 - *“The materials we are going to use are...”*
- Conocer el vocabulario básico relacionado con el arte.
 - Colores
 - Lugares dónde encontramos arte: *“Museums, exhibitions, galleries”*
 - Tipos de arte: *“Architecture, sculptures, painting”*
 - Materiales: *“Paint, paper, cardboard, glitter, wool, sequin, fabric, crayons...”*

4. CONTENIDOS

Los Contenidos recogidos en el siguiente apartado, han sido tomados, principalmente, del actual Currículo de Primaria. Los Contenidos corresponden a dos áreas: Educación artística e Lengua Extranjera: Inglés.

Los Contenidos referentes a el área de Educación Artística son:

Bloque 2. Expresión artística.

- Experimentación con diversos tipos de pintura, explorando sus posibilidades.
- Organización de los recursos (materiales, personales y temporales) necesarios para la elaboración de un proyecto.
- Experimentación con diversos materiales, instrumentos y soportes de diferentes medidas y formatos.
- Tipos de arte: arquitectura, escultura, pintura.

En cuanto al área de Lengua Extranjera: Inglés, los contenidos son los siguientes:

Bloque 1. Comprensión de textos orales.

- Comprensión de instrucciones para la realización de una tarea en el aula.
- Descripción de personas, objetos y hábitos.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

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

- Concebir el mensaje con claridad.
- Expresar el mensaje con claridad.
- Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos paralingüísticos paratextuales.
- Expresión de la capacidad, el gusto, el sentimiento.

Bloque 3. Comprensión de textos escritos.

- Identificación del tipo de texto adaptando la comprensión del mismo.
- Lectura comprensiva de frases muy sencillas.
- Establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

- Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
- Punto y los signos de interrogación y exclamación al final de la frase.

Por último, hay que destacar los contenidos del área de Ciencias Sociales:

Bloque 4. Las huellas del tiempo.

- Cambios en el tiempo.
- Personajes relevantes de la Historia.

5. METODOLOGÍA

La metodología que se va a llevar a cabo en esta Unidad trata de fomentar el **aprendizaje significativo** de los alumnos, ellos serán los creadores de su propio conocimiento. Ellos mismos van a ser creadores de los cuadros expuestos, además de ser los guías del museo dónde explicarán las características de sus cuadros.

Se va a fomentar el **trabajo autónomo y la creatividad**, es decir, los alumnos serán independientes a la hora de crear sus obras y podrán hacer lo que quieran. Nada está mal dentro de esta unidad didáctica, son libres para expresar y crear lo que ellos sientan.

En cuanto a las actividades más centradas en la escucha y el habla, se busca una **participación activa** del alumnado. Se harán preguntas sobre los cuadros, deberán de expresar sus emociones, hablarán con sus compañeros sobre lo que han observado, etc. Todos han de sentirse piezas fundamentales dentro del desarrollo de la unidad. El profesor será un guía del proceso, buscará la participación de los alumnos, la creación de un ambiente de confianza y encargado de que todos los alumnos entiendan las instrucciones explicadas.

Toda la Unidad Didáctica estará enmarcada dentro de una metodología **AICLE**: se utilizará la lengua extranjera, en este caso, el inglés, como canal o medio para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos explicados anteriormente. Además, se trabajarán las 4C's, pilares fundamentales dentro de esta metodología: Contenido, Cognición, Comunicación y Cultura.

Por último, se realizarán dos tipos de **agrupamientos**: en parejas y en grupo. Dependiendo de las actividades se realizarán estos dos tipos de emparejamientos porque buscamos la cooperación, la tolerancia, el respeto por las opiniones de los demás, participación de todos los alumnos dentro del proceso y la mejora de las relaciones interpersonales.

6. ACTIVIDADES

Primera Sesión. Introducción al tema.

Temporalización: 90 minutos

Recursos: Cuento “El Museo de Carlota” y presentación PowerPoint (Anexo I).

Agrupamientos: Grupo clase.

1. La profesora lee en voz alta el cuento de “El Museo de Carlota”. Una vez leído, la profesora realiza preguntas para observar si han comprendido la lectura y a partir de ella, comienza a preguntar acerca de los museos, si conocen algún museo, qué pinturas o pintores famosos conocen, qué es para ellos el arte etc. El objetivo es conseguir activar los conocimientos previos.

2. Visualizamos en la PDI la presentación PowerPoint y se comentan en voz alta las preguntas que aparecen en él. Cuando aparecen las imágenes, intentamos que sean los alumnos los que, a través de la inducción, obtengan los tres diferentes tipos de arte.

3. Una vez que obtenemos la respuesta que buscábamos, escribiremos en la pizarra dos pequeños esquemas sobre los tipos de arte y los lugares dónde vemos arte. Una vez escritos, haremos una “foto” de los esquemas y, con la estrategia “Mirrors” repetiremos las siguientes oraciones:

- *We can see art at museums, exhibitions and galleries.*
- *There are three types of art: architecture, sculpture and painting.*

4. Para asegurarnos de que han interiorizado los conceptos se pueden hacer preguntas que obtengan como respuesta las dos oraciones anteriores.

Segunda Sesión. Observación y análisis de las obras.

Temporalización: 120 minutos

Recursos: Presentación PowerPoint.

Agrupamientos: Grupo clase y parejas de hombro.

Es recomendable que esta sesión se lleve a cabo en dos clases de 60 minutos y en cada una se muestren dos de las cuatro obras. De esta manera no sobrecargamos a los alumnos con demasiada información.

1. La profesora comienza mostrando la imagen de la obra y hablamos sobre ella. Buscamos que los alumnos utilicen las estructuras de *There are*, *There is*, *It is* y los distintos colores para describir la imagen.

2. Una vez observada y descrita la obra, les mostramos el título de la misma. También les enseñamos el cuadro con las principales características del cuadro: autor, fecha y localización. Primero, la profesora es la encargada de leer el recuadro y después, pide a los alumnos que sean ellos quienes lo lean. De esta manera no sólo trabajamos el habla y la escucha sino, también, la lectura. Hacemos lo mismo, con las curiosidades que aparecen después.

3. Comentada toda la información sobre el cuadro, los alumnos se agrupan en parejas de hombro y han de preguntarse las siguientes tres preguntas con sus correspondientes respuestas:

- “*Who painted this? It was painted by...*”
- “*When was it painted? It was painted in...*”
- “*Where is this painting? This painting is in...*”

4. Cuando hayan preguntado y contestado las preguntas, será la profesora quién, aleatoriamente, preguntará a los alumnos cualquiera de las tres preguntas.

Tercera Sesión. Actividades de repaso.

Temporalización: 60-90 minutos

Recursos: Presentación PowerPoint y ficha de repaso (Anexo II).

Agrupamientos: Parejas de hombro, grupo clase y trabajo personal.

1. Una vez analizadas las cuatro obras, realizaremos una actividad con una estrategia de trabajo cooperativo: *Think, pair and share*. Esta estrategia tiene tres partes: en primer lugar el alumno piensa por sí solo sobre la pregunta o la actividad propuesta (*think*), después comparte con su “pareja de hombro” lo que ambos han pensado y debaten sobre cuál es la respuesta más adecuada (*pair*), por último, se comparten las ideas en el grupo clase (*share*). Los alumnos deberán pensar y compartir sus respuestas acerca de estas tres preguntas:

1. Which is your favourite painting? Why?
2. How did you feel when you saw the painting?
3. How does the painting relate to your own life?

Para contestar las preguntas los alumnos han de utilizar las siguientes estructuras:

- “*My favourite painting is...*”
- “*I feel...*”
- “*This is related to my life because...*”

2. Cuando terminamos de compartir nuestras respuestas, los alumnos se sientan en sus mesas y se reparte la hoja de repaso. Esta hoja de repaso se realiza actividad por actividad y una vez terminada cada una de ellas, se corrige en voz alta para el grupo clase. De esta manera los alumnos trabajan las cuatro habilidades: leer, escribir, hablar y escuchar. Además esta hoja nos servirá como uno de los elementos para la evaluación de la unidad.

Cuarta Sesión. Línea del tiempo y creación de obras.

Temporalización: 120-150 minutos

Recursos: Hoja de la línea del tiempo (Anexo III), fotos miniatura de las obras, timbres, las obras en tamaño A1 y diferentes materiales.

Agrupamientos: Grupos de trabajo y grupo clase.

Es recomendable que esta sesión se lleve a cabo en dos clases de 90 minutos. La primera clase terminaría con la presentación y la lista de los diferentes materiales de los que disponen los alumnos. La segunda clase estaría dedicada íntegramente a la realización de las obras.

1. La profesora realiza los grupos de manera aleatoria para que los grupos contemplen la diversidad del aula, a cada alumnos le asigna un número. Cada grupo se coloca según su número asignado: uno, dos, tres o cuatro.
2. Los alumnos han de ponerse de acuerdo y elegir un nombre para su grupo, es decir, eligen un nombre como artistas.
3. La profesora reparte a cada grupo una hoja con una línea del tiempo, cuatro fotos en miniatura de las obras con la fecha escrita por detrás y un timbre. La actividad consiste en colocar en orden cronológico las cuatro obras estudiadas. Una vez terminado, el grupo que primero termine a de pulsar el timbre y la profesora comprueba si es correcto o no el orden de las obras. Si están mal colocadas se continua hasta que un grupo consiga el orden correcto. Cuando un grupo acierte, será el encargado de colocar en el mismo orden las obras de mayor tamaño en la línea dibujada por la profesora en la alfombra de la clase.
4. Tras el juego, la profesora reparte los roles que cada persona deberá de cumplir dentro de su grupo. Los seis roles a repartir son:

- Coordinador
- Portavoz
- Encargado del material
- Encargado del silencio
- Encargado del tiempo
- Encargado de calidad u observador

5. Se sortean las cuatro obras y los portavoces de cada grupo son los encargados de coger el papel de las obras.

6. La profesora presenta los distintos materiales que los alumnos podrán utilizar para realizar sus obras. Realizamos una lista en la pizarra con los nombres de los distintos materiales. Una vez escrita leemos la lista comenzando con la oración: *"The materials we using are..."*. Esta actividad la realizaremos con el agrupamiento del grupo clase.

7. Los alumnos comienzan a trabajar, en sus grupos de trabajo, en la realización de sus obras. Es importante aclarar que la única persona que podrá coger los materiales que se necesitan será en el Encargado del material, de esta manera evitamos aglomeraciones y descontrol.

Quinta Sesión. Exposición de las obras.

Temporalización: 45-60 minutos

Recursos: Obras en tamaño A1 y guión de lectura.

Agrupamientos: Grupos de trabajo.

1. leemos todos juntos el guión para la exposición. La profesora manda preparar la lectura en casa pero cada grupo preparará la pintura correspondientes, es decir, serán expertos en sus cuadros.
2. Invitamos a los alumnos de otras clases para que vengan a vernos. Preparamos la invitación contestando a las preguntas *Where, When, What Who*.
3. La exposición consiste en que cada miembro del grupo exponga una de las características del cuadro reflejadas en el guión.
4. Una vez terminada la exposición los alumnos realizarán su autoevaluación.

7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En cuanto a la Atención a la Diversidad, la unidad quiere atender a toda la pluralidad de alumnado que nos encontramos dentro de un aula. La diversidad puede estar presente a nivel académico o capacitación, en términos culturales, de género o religión.

En cuanto a la diversidad de capacitación o funcional, como puede ser un retraso curricular de varios años, la adaptación de la unidad consistiría en centrarnos en un aspecto de la teoría como los tipos de arte o los autores. Nuestro objetivo mínimo sería que el alumno consiguiera interiorizar estos conceptos. Las actividades de repaso serían mucho más visuales y crecería la importancia de la oralidad, para que al alumno le resulte más sencillo el aprendizaje.

En cuanto a la parte más creativa de la Unidad, lo más adecuado sería que trabajara con sus compañeros porque al ser grupos heterogéneos y aleatorios, hay alumnos con distintas capacidades. Además, al buscar un resultado común los alumnos se organizan para que cada uno explote y trabaje sus puntos fuertes. Si no fuera posible que el alumno estuviera incluido en los grupos, él podría realizar su propia obra a su propio ritmo, como por ejemplo, construir una escultura a base de plastilina.

En cuanto a la diversidad en términos culturales, la adaptación consistirá en abrir el campo que estamos estudiando, es decir, introducir autores o cuadros relacionados con las etnias de los alumnos que tenemos en el aula. De esta manera, aprenden nuevas culturas, fomentamos la inclusión de los alumnos de otras culturas y aumentamos su autoestima. Así convertimos la Unidad como un proyecto significativo y cercano para todos los alumnos.

8. TRANSVERSALIDAD

Como se ha podido observar en el apartado de Contenidos, esta Unidad no sólo se va a centrar en el área de Educación Artística sino que vamos a atravesar diversas áreas cómo Lengua Extranjera: Inglés o Ciencias Sociales.

Con esta transversalidad de las asignaturas queremos conseguir un currículo integrado, que todo el aprendizaje de los alumnos esté conectado. Para los alumnos este tipo de aprendizaje es más sencillo y más natural, no se dan cuenta de que están aprendiendo.

Los alumnos trabajarán el arte utilizando como canal comunicativo el inglés y serán conscientes del paso del tiempo, contenido propio de Ciencias Sociales.

No sólo trabajaremos la Educación Artística sino que los alumnos disfrutarán y trabajaran múltiples contenidos integrados en la misma Unidad Didáctica. Los alumnos no se sentirán abrumados al aprender tantas asignaturas al mismo tiempo, al contrario, se divertirán y estarán abiertos a este nuevo aprendizaje.

9. EVALUACIÓN

- **Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Evaluables**

Los Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje Evaluables recogidos en el siguiente apartado, han sido tomados, principalmente, del actual Currículo

EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
Bloque 2. Expresión artística	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>3. Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la expresividad de los diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra planeada.</p> <p>1.) <i>Comunicación lingüística.</i></p> <p>4.) <i>Aprender a aprender.</i></p> <p>6.) <i>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</i></p> <p>5. Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que parte forman patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.</p> <p>5.) <i>Competencias sociales y cívicas.</i></p> <p>6.) <i>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</i></p>	<p>3.1. Utiliza las técnicas dibujísticas y/o pictóricas más adecuadas para sus creaciones manejando los materiales e instrumentos de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso.</p> <p>3.2. Lleva a cabo proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.</p> <p>3.3. Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.</p> <p>5.1. Aprecia y disfruta las posibilidades que ofrecen los museos de conocer las obras de arte que en ellos se exponen.</p>

LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS

Bloque 1. Comprensión de textos orales

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>1. Comprender instrucciones habituales para la realización de tareas en clase.</p> <p>1.) <i>Comunicación lingüística.</i></p> <p>4.) <i>Aprender a aprender.</i></p> <p>2. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.</p> <p>1.) <i>Comunicación lingüística.</i></p> <p>4.) <i>Aprender a aprender.</i></p>	<p>1.1. Escucha con atención las indicaciones del/la profesor/a.</p> <p>1.2. Muestra comprensión de instrucciones básicas en el aula mediante respuestas verbales y no verbales.</p> <p>2.1. Identifica el tema general de un texto oral en un contexto familiar.</p> <p>2.4. Comprende el sentido global y algunos detalles en conversaciones breves y sencillas sobre temas cercanos.</p>

Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>1. Participar de manera simple y comprensible en conversaciones muy breves que requieran un intercambio directo de información en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy familiares (uno mismo, el entorno inmediato, personas, lugares, objetos y actividades, gustos y opiniones), en un registro neutro o informal, utilizando expresiones y frases sencillas y de uso muy frecuente, normalmente aisladas o enlazadas con conectores básicos, aunque en ocasiones la pronunciación no sea muy clara, sean evidentes las pausas y titubeos y sea necesaria la repetición, la paráfrasis y la cooperación interlocutor para mantener comunicación.</p> <p>1.) <i>Comunicación lingüística.</i></p>	<p>1.1. Es capaz de presentarse y presentar a otras personas; dar información muy básica sobre sí mismo, su familia y sus amigos (nombre y edad); decir lo que les gusta y no les gusta usando estructuras sencillas.</p> <p>1.2. Participa en interacciones cara a cara en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, pedir disculpas, pedir prestado, presentarse, interesarse por el estado de alguien, felicitar a alguien).</p> <p>1.9. Acepta de buen grado las correcciones del profesor/a y de los/as compañeros/as.</p>

Bloque 3. Comprensión de textos escritos

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>1. Identificar el tema, el sentido general, las ideas principales e información específica en textos, tanto en formato impreso como en soporte digital, muy breves y sencillos, en lengua estándar y con un léxico de alta frecuencia, y en los que el tema tratado y el tipo de texto resulten muy familiares, cotidianos o de necesidad inmediata, siempre y cuando se pueda releer lo que no se ha entendido, se pueda consultar un diccionario y se cuente con apoyo visual y contextual.</p> <p>1.) <i>Comunicación lingüística.</i></p> <p>3.) <i>Competencia digital.</i></p> <p>4.) <i>Aprender a aprender.</i></p>	<p>1.1. Comprende instrucciones, indicaciones, mensajes e información básica en un contexto familiar.</p> <p>1.2. Entiende el sentido global de una historia y varios elementos específicos.</p> <p>1.3. Comprende información esencial en material adaptado a un vocabulario y a unas estructuras ya trabajadas oralmente sobre gustos, sentimientos, sensaciones, emociones y habilidades.</p>

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>4. Cumplir la función comunicativa principal del texto escrito (p. e. una felicitación, un intercambio de información, o un ofrecimiento), utilizando un repertorio limitado de sus exponentes más frecuentes y de patrones discursivos básicos (p. e. saludos para inicio y despedida para cierre de una carta, o una narración esquemática desarrollada en puntos).</p> <p>1.) <i>Comunicación lingüística.</i></p>	<p>4.1. Es capaz de escribir textos muy reducidos (felicitaciones, notas, mensajes) que cumplan una función comunicativa concreta, a partir de un modelo.</p> <p>4.2. Responde preguntas siguiendo un modelo.</p>

CIENCIAS SOCIALES

Bloque 4. Las huellas del tiempo

Criterios de evaluación

1. Comprender los cambios producidos en las personas, en la sociedad y en la naturaleza con el paso del tiempo, descubriendo la evolución de algunos aspectos de la vida cotidiana y ordenando cronológicamente secuencias temporales.

2) *Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*

4. Conocer qué es un museo, saber cuál es su finalidad, valorar su papel, disfrutando con la contemplación de obras artísticas.

5) *Competencias sociales y cívicas.*

7.) *Conciencia y expresiones culturales.*

Estándares de aprendizaje evaluables

1.1. Reconoce los cambios que produce el paso del tiempo en las personas, las cosas, los paisajes y las costumbres.

1.5. Ordena cronológicamente distintas secuencias que indican la evolución de un objeto o de un hecho.

4.1. Valora los museos como lugares donde empezar a disfrutar del arte, explorar las obras y realizar actividades artísticas de una manera lúdica.

- **Instrumentos para la evaluación**

La evaluación es una responsabilidad que no sólo corresponde al profesor, tanto el maestro como los alumnos tienen su cometido dentro de este proceso. Por tanto, debemos utilizar y diseñar diversos instrumentos de evaluación.

En primer lugar, utilizaremos la observación. Este instrumento proporciona al profesor las claves para encontrar los diferentes métodos de aprendizaje que utilizan sus alumnos, la participación en las dinámicas de grupo y las relaciones interpersonales. Una desventaja de este instrumento es que puede llevar a la subjetividad, por eso es importante tener un instrumento que nos ayude a centrar los aspectos que queremos evaluar para que los resultados sean fiables y justos. Dentro de esta Unidad, diseñamos una rúbrica (Anexo IV) para poder centrar los aspectos que queremos evaluar.

Las rúbricas nos permiten una observación sistemática porque pre-determinamos los aspectos y objetivos que queremos evaluar. En este caso la utilizaremos para evaluar la segunda parte de la Unidad, es decir, la parte de creación e interpretación de las obras. Los aspectos que evaluaremos son la línea del tiempo, la creatividad, el uso de los materiales, los contenidos de la exposición oral y la comunicación no verbal. Cada aspecto puede ser evaluado de un 4 a un 1, siendo un 20 la máxima nota y un 5 la mínima (Anexo IV).

Para la evaluación de la parte más teórica de la Unidad utilizaremos la ficha con las actividades de repaso. En la ficha deberán relacionar los cuadros con sus autores, conocer los tres tipos de arte, los lugares dónde vemos arte y ser capaces de completar las oraciones con los datos correspondientes. También utilizaremos la observación, sobretudo en las actividades orales, para conocer si han conseguido alcanzar los objetivos lingüísticos.

Realizaremos una autoevaluación a través de la estrategia “Dos estrellas y un deseo”. Esta estrategia tiene como objetivo animar a los alumnos a reflejar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Además promueve la evaluación tanto de los alumnos como del profesor. La estrategia consiste en:

- Las dos estrellas representan un *feedback* positivo sobre una parte del trabajo.
- El deseo indica una parte del trabajo que se puede mejorar.

Por último, los alumnos evaluarán, a través de una rúbrica, la práctica docente durante esta Unidad Didáctica. Los aspectos a evaluar son: la gestión del aula, la transmisión de conocimientos, el seguimiento y la evaluación y la Atención a la Diversidad. Cada aspecto puede ser evaluado de un 4 a un 1, siendo un 20 la máxima nota y un 5 la mínima (Anexo V). De tal manera que todos los elementos en el proceso de enseñanza aprendizaje quedan evaluados.

Es importante que seamos conscientes de las capacidades de cada alumnos y ser capaces de adaptar los instrumentos de evaluación y los objetivos a cada uno de estos alumnos.

*“La educación es el arma más poderosa
que puedes usar para cambiar el mundo”*

Nelson Mandela

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos analizado qué es la metodología AICLE, sus antecedentes, sus características, etc. y una propuesta de una Unidad Didáctica basada en este método. Todo ello nos ha permitido tener una visión global de qué es AICLE y cómo utilizarla en el aula.

Como hemos visto AICLE tiene numerosas ventajas y permite que la adquisición de una segunda lengua sea más exitosa y favorable para nuestros alumnos, pero también hemos visto que tiene ventajas a la hora de relacionarnos con los demás. Durante la puesta en práctica de la Unidad propuesta he podido observar cómo los niños se ayudaban mutuamente, utilizaban el vocabulario aprendido y, sobre todo, disfrutaban aprendiendo. También ha existido un aprendizaje significativo porque los alumnos han sabido integrar sus conocimientos previos y los nuevos para conseguir un mayor aprendizaje.

Otro beneficio importante de esta metodología es que al tener un doble enfoque que permite unir la lengua con el contenido hace que el aprendizaje sea más ameno e incluso más rápido a la hora de hacer programaciones. Como futuros maestros sabemos que una de las mayores dificultades es el tiempo y con esta metodología unimos dos objetivos en una sola clase. Conseguimos que los alumnos aprendan el contenido a través de la lengua extranjera, por ello obtenemos un doble logro educativo.

Por otro lado, tenemos que ser conscientes de que esta metodología no es perfecta y tenemos que seguir formando a los profesores dentro de este ámbito. Los maestros han de tener un nivel alto de inglés y que, actualmente, muchos no tienen. Los centros deben ser los primeros en fomentar esta formación porque sin un buen nivel de inglés, donde el profesor sepa desenvolverse en una clase y sea capaz de darla enteramente en inglés. De esta manera AICLE funcionará sino será otra metodología fallida.

Finalmente, considero que el enfoque AICLE puede ser un gran beneficio dentro de nuestro sistema educativo, teniendo en cuenta que necesitamos una sociedad global, multilingüe y que sepa desenvolverse en cualquier situación. En mi opinión, estamos empezando a conseguir este objetivo.

7. REFERENCIAS

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Allyn & Bacon.
- Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*.
- *Bloom's Taxonomy* (2014) Consultado el 2 de junio en <http://edglossary.org/blooms-taxonomy/>
- Boletín Oficial de Cantabria. (2014). *Decreto 27/2014. Currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Consultado el 8 de abril en <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>
- Carretón Puebla, L.M. (2012) *TFG: Hacia una enseñanza CLIL*. Universidad de Valladolid, España.
- Cottrell, S. (2011). *Critical thinking skills: Developing effective analysis and argument*. Palgrave Macmillan.
- Coyle, D. (2000). Meeting the challenge: The 3Cs curriculum, in S. Green (Ed.) *Issues in modern foreign language teaching* (pp. 158–182). Multilingual Matters: Cleve- don.
- Coyle, D. (2005). *CLIL: Planning tools for teachers*. Nottingham: University of Nottingham.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1987). Bilingualism, language proficiency, and metalinguistic development. *Childhood bilingualism: Aspects of linguistic, cognitive, and social development*, 57-74.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire* (Vol. 23). Multilingual Matters.
- Cummins, J., & Swain, M. (2014). *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*. Routledge.
- Dalton-Puffer C. (2008). Outcomes and processes in content and language integrated learning (CLIL): current research from Europe. In:

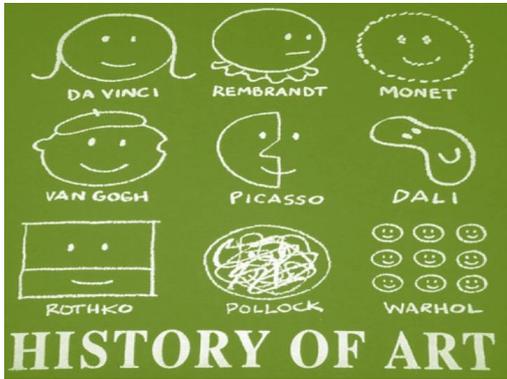
- Delanoy W, Volkmann L, Eds. Future perspectives for English language teaching. Heidelberg: Carl Winter 2007.
- Frigols, M. J., & Marsh, D. (2007). CLIL as a catalyst for change in languages education. *Babylonia*, 3(07), 33-37.
 - Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom* (pp. 110-119). Portsmouth, NH: Heinemann.
 - Hinkel, E. (Ed.) (1999) *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1972). Bilingual education of children: The St. Lambert experiment.
 - Lasabagaster, D. (2015). *La expansión de programas en inglés desde la educación primaria hasta la universidad: ¿Vamos en la dirección correcta?*. Conferencia inaugural del curso 2015-2016 del Máster en “Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas” Universidad de Cantabria.
 - López García, J. C. (2014) *La Taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. Consultado el 2 de junio en <http://www.eduteka.org/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>
 - Marsh, D. (2006). English as a medium of instruction in the new global linguistic order: Global characteristics, Local Consequences. In *Proceedings of the Second Annual Conference for Middle East Teachers of Science, Mathematics and Computing*. Abu Dhabi: METSMaC (pp. 29-38).
 - Marsh, D., & Langé, G. (2000). Using languages to learn and learning to use languages. Eds. D. Marsh-G. Langé. Finland: University of Jyväskylä.
 - Marshall, K. (2009). Teacher evaluation rubrics.
 - Martínez Feito, R. (2007) *La importancia de la lecto-escritura en el desarrollo de una metodología CLIL con alumnos de educación infantil*. Greta.
 - Martínez Feito, R. (2007). La importancia de la lecto-escritura en el desarrollo de una metodología CLIL con alumnos de educación infantil.

https://www.researchgate.net/profile/Miguel_Angel_Benitez-Castro/publication/280443409_Teaching_science_in_CLIL_A_sample_lesson_plan_for_the_non-linguistic_areas/links/55b4b4a108aec0e5f435e686.pdf

- Mehisto, P.; Frigols, M.J., & Marsh, D. (2008). *Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Pan MacMillan
- Miladinovic, M. (2013) *Culture in a foreign language learning classroom*. Consultado el 15 de diciembre en <http://www.afs.org/blog/icl/?p=3533>
- Navés, T., & Muñoz, C. (2000). Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. *Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes” Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Eds. D. Marsh y G. Langé. Finland: University of Jyväskylä. 1-16.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Scriven, M., & Paul, R. (1987). Critical thinking. In *The 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, CA*.
- Two Stars and a Wish Comment Labels. (s.f.). Twinkl. Consultado el 2 de mayo en <http://www.twinkl.co.uk/resource/t-c-167-two-stars-and-a-wish-comment-labels>
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 159-178). M. Cole (Ed.). Barcelona: Crítica.
- Wolff, D. (2006). Content and language integrated learning, in K-F. Knapp and B. Seidelhofer. (Eds) *Handbook of applied linguistics*. Springer: Berlin. (Forthcoming).
- Zydatiñ, W. (2007). *Bilingualer Fachunterricht in Deutschland: eine Bilanz*. Fremdsprachen Lehren und Lernern 36, 8-25.

8. ANEXOS

ANEXO I



WHAT IS HISTORY OF ART?

IT IS THE EVOLUTION OF ART OVER THE YEARS

WHERE CAN WE SEE ART?

WE SEE ART AT MUSEUMS, GALLERIES, EXHIBITIONS...

THERE ARE THREE TYPES OF ART

ARCHITECTURE



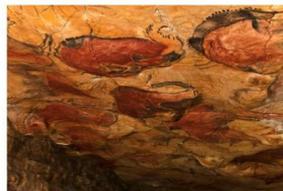
SCULPTURE



PAINTING



ALTAMIRA CAVE PAINTINGS



AUTHOR: HOMO SAPIENS
DATING: Prehistory
LOCATION: Santillana del Mar

They painted what they can see: animals like bison, horses and deer. They also blow painted their hands.

Natural bumps on the roof were used to give volume.

THE MONA LISA



AUTHOR: Leonardo Da Vinci
DATING: 1505
LOCATION: Paris.

She doesn't have eyebrows and eyelashes.
She is very famous because of her mysterious smile. Is she happy or sad?
Nobody knows her identity.

LAS MENINAS



AUTHOR: Diego Velázquez
DATING: 1656
LOCATION: Madrid

The blonde girl is Princess Margaret, daughter of the King and Queen of Spain.

You can see the King and Queen reflected in the mirror.

"Menina" means lady in waiting, personal assistant in the royal court.

THE UMBRELLAS



AUTHOR: Pierre - Auguste Renoir
DATING: 1886
LOCATION: London

It shows a rainy day.

Everyone has an umbrella, except the woman and the two girls.

The right part of the painting was painted first and the left part years later.

Who are the woman and the little girl looking at?

THINK, PAIR AND SHARE

1. WHICH IS YOUR FAVOURITE PAINTING? WHY?
2. HOW DID YOU FEEL WHEN YOU SAW THE PAINTING?
3. HOW DOES THE PAINTING RELATE TO YOUR OWN LIFE?

ANEXO II

WE ARE ARTISTS

1. MATCH THE PAINTERS WITH THE PAINTINGS.



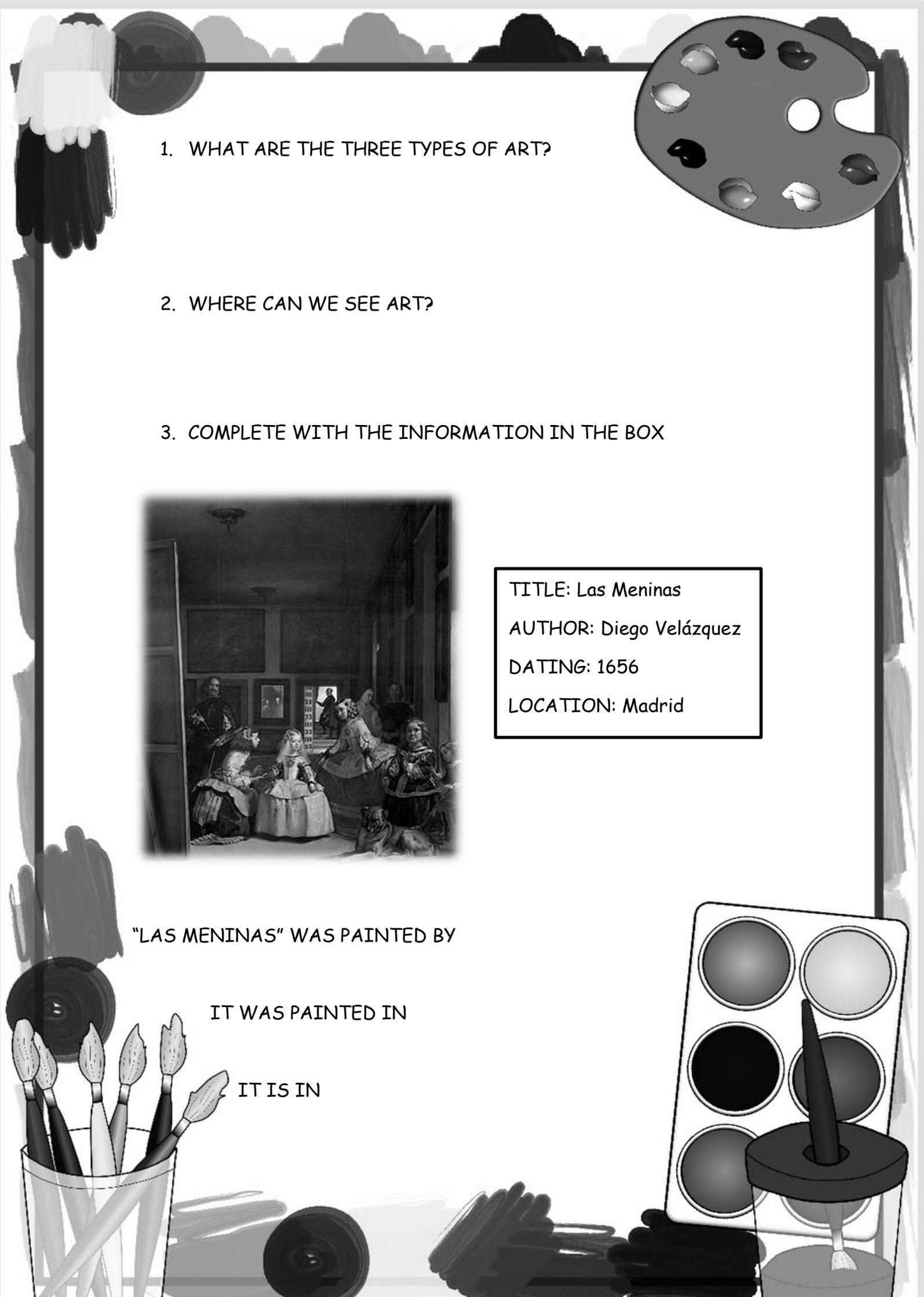
Leonardo Da Vinci

Homo Sapiens

Pierre A. Renoir

Velázquez





1. WHAT ARE THE THREE TYPES OF ART?

2. WHERE CAN WE SEE ART?

3. COMPLETE WITH THE INFORMATION IN THE BOX



TITLE: Las Meninas

AUTHOR: Diego Velázquez

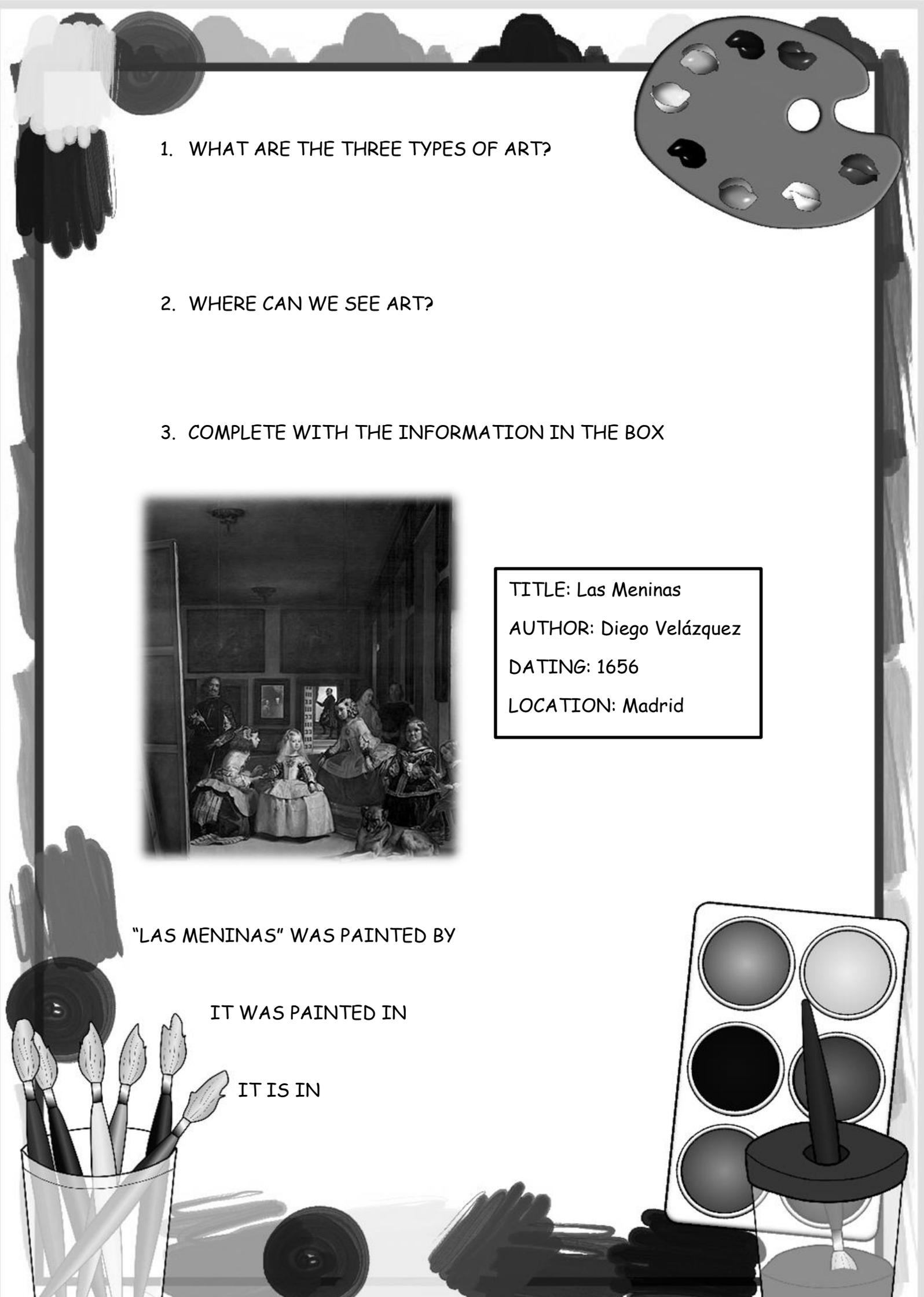
DATING: 1656

LOCATION: Madrid

"LAS MENINAS" WAS PAINTED BY

IT WAS PAINTED IN

IT IS IN



ANEXO IV

WE ARE ARTISTS

	4	3	2	1	Nota
Línea del tiempo	Es capaz de ordenar todas las pinturas.	Es capaz de ordenar la mayoría las pinturas.	Es capaz de ordenar algunas de las pinturas.	No es capaz de ordenar las pinturas.	
Creatividad	Ha interpretado el cuadro de una manera completamente propia.	Ha interpretado el cuadro de una manera mayoritariamente propia.	Ha interpretado el cuadro de una manera que es, en parte, propia.	Ha interpretado el cuadro de una manera que no es propia.	
Uso de los materiales	Muestra un gran respeto y cuidado por los materiales.	Muestra respeto y cuidado por los materiales.	Muestra algún respeto y cuidado por los materiales.	Muestra poco respeto y cuidado por los materiales.	
Contenido exposición	Muestra una gran comprensión del tema.	Muestra comprensión del tema.	Muestra comprensión de algunas partes del tema.	No muestra comprensión del tema.	
Comunicación no verbal	Se muestra confiado y relajado. Utiliza un tono de voz muy adecuado y correcto.	Se muestra confiado y relajado. Utiliza un tono de voz adecuado y correcto.	Muestra nerviosismo y su tono de voz no es adecuado. Necesita alguna ayuda de sus compañeros o del guión.	El alumno necesita ayuda de sus compañeros o del guión. Su tono de voz no es adecuado.	

ANEXO V

WE ARE ARTISTS

	4	3	2	1	Nota
Gestión del aula	Crea un clima de respeto y confianza. Crea fuerte vínculos con sus alumnos. Está alerta, tranquilo, es dinámico.	Está alerta, tranquilo, es dinámico pero no crea un clima de confianza dentro del aula.	Las actividades realizadas no son dinámicas pero el profesor mantiene la calma ante cualquier problema que surge.	No existe un clima de confianza y las relaciones con los alumnos no son significativas. La actitud del profesor es pasiva y con metodologías tradicionales, poco dinámicas.	
Transmisión de instrucciones/conocimientos	Utiliza una amplia gama de estrategias, preguntas, materiales, TICs y agrupaciones. Usa un lenguaje apropiado, claro y con buenos ejemplos.	Emplea estrategias efectivas, preguntas, materiales, TICs y agrupaciones. Usa ejemplos claros y un lenguaje apropiado.	Utiliza un limitado número de estrategias, preguntas, materiales, TICs y agrupaciones. A veces emplea un lenguaje confuso e inapropiado.	Usa una o dos estrategias y tipos de materiales. A menudo presenta el material de forma confusa y con un lenguaje inapropiado.	
Seguimiento y evaluación	Propone objetivos ambiciosos y anima a mejorar sus trabajos.	Propone objetivos y hace saber a sus alumnos en qué punto se encuentran.	Insta a sus alumnos a echar un vistazo a sus trabajos y ver dónde pueden mejorar.	Permite que los alumnos continúen sin evaluarles y decirles dónde mejorar.	
Atención a la Diversidad	Se asegura que los estudiantes NEE reciben ayuda y apoyo.	Cuando es necesario, se asegura que los estudiantes NEE reciben ayuda y apoyo.	A veces, se asegura que los estudiantes NEE reciben ayuda y apoyo.	Frecuentemente no se asegura de que los alumnos NEE reciben ayuda y apoyo.	

ANEXO VI





① THE GOLDEN ARTISTS
② THE SEVEN STARS
③ THE PAINTERS
④ THE 7 ARTISTS







