

UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MÁSTER UNIVERSITARIO EN APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE
SEGUNDAS LENGUAS / SECOND LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

POESÍA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA
ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

POETRY AS A DIDACTIC TOOL FOR ENGLISH AS
A SECOND LANGUAGE TEACHING IN PRIMARY
EDUCATION

AUTORA: ELENA DEL CARMEN REBOLLO BLANCO

DIRECTORA: EVA PELAYO SAÑUDO

FECHA: 23 DE JUNIO DE 2025

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

Dña Elena del Carmen Rebollo Blanco

NIF 72178193F

estudiante del Máster Oficial en Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas / Second Language Learning and Teaching de la Universidad de Cantabria, curso 2024-2025 como autora de este documento académico, titulado:

**POESÍA COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE INGLÉS
COMO SEGUNDA LENGUA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.**

y presentado como Trabajo Fin de Máster, para la obtención del título correspondiente,

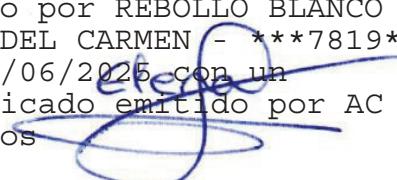
DECLARO QUE

este TFM es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier obra, artículo, memoria, etc., (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En Santander, a 23 de junio de 2025

Firmado por REBOLLO BLANCO
Fdo: ELENA DEL CARMEN - ***7819** el
día 23/06/2025 con un
certificado emitido por AC FNMT
Usuarios



CONTENIDOS

1.	Introducción. Justificación.....	8
2.	Objetivos.....	10
3.	Marco teórico y conceptual	11
3.1.	Introducción al marco teórico	11
3.2.	Enfoque metodológico.....	11
3.2.1	AICLE	11
3.2.2	El papel de los textos auténticos en el aula de ESL.....	16
3.3.	La literatura como recurso didáctico en el aula de ESL	17
3.3.1.	Definición y clasificación de textos literarios.....	17
3.3.2.	Beneficios del uso de la literatura en el aula.....	17
3.3.3.	Retos y limitaciones del enfoque literario	20
3.4.	El uso de la poesía en la enseñanza del inglés como segunda lengua	22
3.4.1.	La poesía: características y valor didáctico	22
3.4.2.	Beneficios específicos del uso de la poesía en el aula	23
3.4.3.	Tipologías poéticas y criterios de selección.....	24
4.	Propuesta didáctica	28
4.1.	Introducción.....	28
4.2.	Curriculum.....	29
4.3.	Metodología.....	38
4.4.	Evaluación	39
4.5.	Temporalización.....	40
4.6.	Recursos.....	41
4.7.	Atención a la diversidad.....	42
4.8.	Desarrollo de las sesiones	44
	Sesión 1: Welcome to Poetry Club!	44

Sesión 2: Haikus	46
Sesión 3: What are acrostic poems?	48
Sesión 4: My own acrostic poem.....	50
Sesión 5: Shape poems	51
Sesión 6: <i>Slam poetry</i>	53
Sesión 7: <i>Reciting poems</i>	55
Sesión 8: <i>My poetry book!</i>	56
Sesión 9: <i>Sharing poems</i>	58
5. Conclusión.....	60
6. English summary of the Master's Thesis.....	62
6.1. Literature review.....	62
6.2. Didactic proposal	63
6.3. Conclusion	66
7. Referencias	68
8. Anexos	73
8.1. Rúbricas de evaluación	73
8.2. Materiales para la autoevaluación.....	74
8.3. Materiales para la sesión 1.....	75
Poema <i>No excuses</i> de Andrew Collet	75
Ficha de identificación de rimas.	76
8.4. Materiales para la sesión 2.....	77
Haikus	77
Ficha de separación en sílabas	78
8.5. Materiales para la sesión 3.....	79
Ficha para la escritura de haikus.....	79
8.6. Materiales para la sesión 3.....	80
Acróstico	80

8.7. Materiales para la sesión 4.....	81
Ficha para la creación de acrósticos	81
8.8. Materiales para la sesión 5.....	82
Caligramas	82
Ficha para la creación de caligramas	83
8.9. Materiales para la sesión 6.....	84
Vídeos de <i>slam poetry</i>	84
Vídeos de <i>slam poetry</i>	85
Vídeos de <i>slam poetry</i>	86
8.10. Materiales para la sesión 7.....	87
Vídeo con consejos sobre cómo recitar poesía	87
Poemas para practicar el recitado	88

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster estudia el uso de la poesía como recurso didáctico para la enseñanza de inglés como lengua extranjera en el tercer ciclo de Educación Primaria. A partir de una revisión bibliográfica recogiendo información de autores expertos en el tema, se han contrastado las opiniones de profesionales aportando la propia visión de la autora. Con el fin de poner en valor la eficacia de la poesía como herramienta didáctica, se han presentado las ventajas que este recurso aporta en los ámbitos lingüístico, cultural, emocional y social.

Además, se ha diseñado una propuesta didáctica basada en la lectura y escritura de poemas, concluyendo en la creación de un poemario personal por parte del alumnado. Esta propuesta está enmarcada en un contexto con enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Para ello, se ha seleccionado un corpus de poemas originalmente escritos en inglés que permiten acercar al alumnado a diversos tipos de poesía como son los *haikus*, los acrósticos, los caligramas o el *slam poetry*.

Palabras clave

Poesía, inglés, AICLE, propuesta didáctica, Educación Primaria.

ABSTRACT

This Master's Thesis studies the use of poetry as a didactic resource for English as a Second Language Teaching for the third stage of Primary Education. Through a literature review gathering information from authors with expertise on this subject, the perspectives of professionals have been compared alongside the author's own insights. In order to highlight the effectiveness of poetry as a didactic tool, this paper presents its advantages in the linguistic, cultural, emotional and social realms.

Moreover, a didactic proposal has been designed based on the reading and writing of poems, culminating in the creation of a personal poem book by the students. This proposal is framed within a CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach. To do so, a corpus of Anglo-Saxon poems has been selected to introduce the students to various types of poems such as *haikus*, acrostics, shape poems and slam poetry.

Key words

Poetry, English, CLIL, didactic proposal, Primary Education

1. INTRODUCCIÓN. JUSTIFICACIÓN.

El presente Trabajo de Fin de Máster nace del interés por llevar al aula de inglés como lengua extranjera un género literario que se suele considerar demasiado complejo: la poesía. A lo largo de este discurso se presentan perspectivas de múltiples profesionales resaltando los beneficios y desafíos que implica el uso de materiales auténticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y su impacto en el desarrollo de las destrezas lingüísticas básicas.

De este modo, este trabajo acoge en sus páginas una revisión de literatura acerca del empleo de la poesía como recurso didáctico en un contexto donde se implementa el enfoque de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Además, se incluye una propuesta didáctica basada en el aprendizaje por proyectos donde se trabaja plenamente a través de la lectura y la creación de poemas a partir de la creación de un poemario personal donde el alumnado recoja sus propias creaciones poéticas. Esta propuesta se enmarca en el currículum recogido en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Como docentes, es fundamental brindar a nuestros estudiantes oportunidades para desarrollar su autonomía y su creatividad, proporcionando espacios donde poner en práctica la escritura creativa. Las clases de inglés como lengua extranjera suelen tener un enfoque lingüístico, donde se prioriza la instrucción acerca de gramática, léxico y pronunciación, dejando de lado aspectos intrínsecos de una lengua como es la cultura que la rodea. De este modo, esta propuesta apuesta por aproximar al alumnado a la cultura anglosajona a través de su literatura, empleando la poesía como recurso didáctico.

A lo largo de las sesiones de la presente propuesta didáctica se trabaja la creación de diferentes tipos de poemas. Al tratarse de poemas anglosajones el alumnado se aproxima a la cultura angloparlante, desarrollando su competencia intercultural. K. Ghosh (2002) defiende que la literatura de calidad contribuye al desarrollo emocional y fomenta actitudes positivas ante la interculturalidad.

A partir de la lectura y creación de poemas, se favorece la competencia lingüística en la lengua inglesa, permitiendo la adquisición de nuevo léxico y estructuras que implementar en sus propias producciones. La gran variedad de recursos lingüísticos que

incluye la literatura favorece la adquisición del inglés en el contexto del aula (Ghosn, I. K. 2002).

Además, la creación de poemas facilita un mejor manejo de las emociones y favoreciendo la comunicación respetuosa. Bettelheim (1986) afirma que la literatura favorece el crecimiento personal y ayuda a los jóvenes lectores a comprenderse mejor a sí mismo y a los demás. Por su parte, Goleman (1995) defiende que la poesía da pie a la reflexión sobre las emociones propias y ajenas, desarrollando la empatía y por ende favorece la comunicación interpersonal.

Al concluir este trabajo se espera contribuir al ámbito educativo, aportando una revisión de la eficacia de la poesía como herramienta para la enseñanza de inglés como segunda lengua en el contexto de Educación Primaria. Asimismo, se pretende animar al profesorado especialista de lenguas extranjeras a incluir la literatura en sus aulas, ofreciendo un ejemplo de propuesta didáctica para poner en práctica en el aula de inglés con alumnado de sexto curso de Educación Primaria.

La finalidad de este Trabajo de Fin de Master es poner en valor la poesía como recurso didáctico, presentando las opiniones de los expertos y resaltando los beneficios de esta herramienta. Del mismo modo, se busca resaltar la versatilidad de la poesía como recurso a través de una propuesta didáctica cuyo proyecto final es la creación de un poemario por parte del alumnado.

2. OBJETIVOS

Este trabajo tiene como principal objetivo demostrar la eficacia de la poesía como recurso didáctico en el aula de ESL (*English as a Second Language*) extranjera con alumnado de Educación Primaria. Uno de los objetivos específicos de este Trabajo de Fin de Máster es resaltar la importancia de adentrar al alumnado en el mundo literario, abriéndoles camino al desarrollo de sus habilidades socioemocionales de reflexión y comunicación, ofreciéndoles espacios donde poner en práctica la escritura creativa aumentando sus habilidades perceptivas, expresivas y de toma de decisiones. Además, se busca destacar la utilidad de la poesía para reforzar su conciencia fonológica y facilitar la adquisición de léxico y estructuras gramaticales en una segunda lengua.

Otro objetivo específico de este discurso consiste en fomentar la autonomía del alumnado, permitiéndoles ser dueños de su proceso creativo y, aun ciñéndose a los requerimientos, fluir en la creación de sus poemas para que, al finalizar la propuesta, cada estudiante posea un poemario único y personal.

3. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

3.1. Introducción al marco teórico

En el contexto actual de enseñanza de lenguas extranjeras, el uso de metodologías innovadoras que integren contenido significativo se ha vuelto una prioridad. La literatura a su vez, emerge como una herramienta versátil y de gran valor que enriquece el *input* lingüístico y estimula la motivación, favoreciendo la adquisición del idioma.

Este marco teórico explora los fundamentos que respaldan el uso de la literatura en el aula de inglés como segunda lengua (ESL), con especial atención a la poesía como recurso didáctico. Partiendo de las bases teóricas del enfoque AICLE se analiza el valor de los textos auténticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su utilidad para el desarrollo lingüístico, emocional y cultural del alumnado. Además, se presentan los beneficios de la poesía como herramienta didáctica en el aula de inglés como segunda lengua, con el fin de resaltar su potencial para favorecer una experiencia de aprendizaje significativa y enriquecedora.

3.2. Enfoque metodológico

3.2.1 AICLE

A lo largo de la historia de la enseñanza de inglés como segunda lengua, ha habido una gran variedad de enfoques y métodos. En este caso, me centraré en el enfoque de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

Este método, mayormente conocido como método CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), apareció en 1994 con David Marsh y Anne Maliers. Se trata de un enfoque educativo de doble énfasis en el cual se utiliza una lengua adicional para el aprendizaje y la enseñanza tanto del contenido como de la lengua. Es decir, se aprende simultáneamente la materia y el idioma. (Do Coyle et al., 2010). El método AICLE se diferencia de los enfoques existentes para la enseñanza de idiomas como son el método directo o el método de gramática-traducción en que está impulsado por el contenido, es decir, es a través del contenido donde se da el aprendizaje de la lengua adicional.

Como indican (Gajo 2007, Lasagabaster 2008, Coyle 2007), el método AICLE se diferencia de otros tipos de enseñanza de lenguas en dos aspectos principales. En primer lugar, destaca la integración de contenido y lengua ya mencionada; en este método se

encuentran entrelazados ambos elementos. Tal y como señala Eurydice (2005) el objetivo es enseñar el contenido *con* y *a través* de la segunda lengua. La segunda característica que diferencia al método AICLE de otros es su flexibilidad para adaptarse a la variedad de contextos sociopolíticos y culturales europeos donde se implementa este método.

Esta flexibilidad se sustenta en un marco teórico conocido como el modelo las 4C donde se integran el contenido, comunicación, cognición y cultura. Es decir, el método AICLE es un enfoque holístico que no sólo integra contenido y lengua, sino que contribuye también al desarrollo cognitivo y cultural del alumnado consiguiendo así una educación integral (Coyle et al. 2010).

En cuanto al método AICLE en el contexto español, investigaciones desarrolladas en el País Vasco y Cataluña muestran que el alumnado que pertenece a programas AICLE presenta un rendimiento superior tanto en las destrezas lingüísticas receptivas (comprensión oral y escrita) como en las destrezas productivas (expresión oral y escrita) cuando se les compara con estudiantes que pertenecen a centros con enfoques tradicionales de enseñanza, superando incluso, en ocasiones, a estudiantes de cursos superiores. (Lasagabaster, 2008).

Los resultados de los estudios realizados en el contexto español revelan que el alumnado inmerso en el enfoque AICLE presenta una mejor aptitud lingüística, actitud y motivación respecto a la lengua extranjera, resultado en niveles más bajos de ansiedad en el aula de inglés como lengua extranjera (del Puerto & Adrián, 2013).

El alumnado que estudia en un contexto metodológico de AICLE se ve inmerso en un contexto donde la lengua vehicular es el inglés y recibe un *input* muy amplio de esta lengua. En el día a día, el alumnado inmerso en un enfoque AICLE utiliza materiales auténticos que le permiten sumergirse en la cultura anglosajona.

Según Tomlinson y Masuhara (2004), la conciencia cultural puede adquirirse indirectamente a través de películas, música o literatura. Thanasoulas (2010) defiende que el uso de textos literarios no solo permite desarrollar la competencia lingüística, sino que permite al alumnado definir sus propios valores a partir de la exploración de la cultura anglosajona y los textos literarios empleados.

En los programas con enfoque AICLE, el alumnado está rodeado de la lengua inglesa en su día a día dado que las explicaciones por parte del profesorado son en inglés

y los materiales empleados son también en la lengua extranjera. El método AICLE permite al alumnado expresar en la segunda lengua sus conocimientos sobre el tema trabajado, practicando la expresión oral y escrita en inglés. De este modo, mientras aprenden los contenidos de la materia, refuerzan las destrezas lingüísticas en la segunda lengua.

Los enfoques tradicionales de enseñanza de segundas lenguas consisten plenamente en la instrucción formal, estudiando la gramática, vocabulario y reglas ortográficas, sin embargo, la adquisición de una lengua se trata de un proceso más natural. El método AICLE proporciona un entorno valioso y natural que conduce a una mayor competencia lingüística por parte del alumnado (Lyster 2007, Krashen 1985, Lightbown y Spada 2006). El enfoque AICLE se aproxima más a la adquisición natural de una lengua, dada la calidad y cantidad de *input* que recibe el alumnado en su día a día. Sin embargo, no se puede ignorar el hecho de que en esta metodología se incluye a su vez instrucción formal, ya que en los proyectos AICLE el alumnado recibe clases de inglés como segunda lengua cinco días a la semana.

A pesar de que el método de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras es flexible y puede adaptarse a diferentes contextos, su base teórica debe ser rigurosa y transparente en la práctica para que su enfoque sea sostenible. Según Do Coyle et al. (2010), una buena práctica de AICLE se realiza a través de métodos que proporcionan una experiencia educativa más holística para de lo que comúnmente se podría lograr.

El enfoque AICLE destaca por su capacidad de integrar de manera efectiva el desarrollo lingüístico y el cognitivo, lo que resulta en un aprendizaje más significativo, en ocasiones difícil de conseguir en el aula de lengua extranjera con un enfoque tradicional (Greenfell, 2002; Graddol 2006). Según Lasagabaster (2009), la alineación entre lengua y contenidos no solo permite que el proceso de aprendizaje sea más efectivo comparado con los métodos basados en la progresión gramatical, sino que fomenta la motivación del alumnado.

El éxito educativo del enfoque AICLE se encuentra en los resultados de aprendizaje, tanto de contenido como de idioma, que se logran en las aulas. Gracias a su potencial, el enfoque AICLE está ganando popularidad y se está difundiendo como una metodología educativa en diferentes continentes (Do Coyle et al., 2010).

En el contexto actual, la globalización y los esfuerzos por acabar con las desigualdades sociales y económicas han sido claves para el auge de los programas educativos con enfoque AICLE. Estos factores tienen gran influencia sobre qué idiomas se aprenden, cómo se aprenden y en qué momento. A pesar de que las motivaciones para el aprendizaje de lenguas extranjeras varían entre países y regiones, es común el objetivo de lograr resultados óptimos en el menor tiempo posible. Esta meta, junto a la necesidad de perfeccionar las metodologías educativas, ha favorecido el desarrollo de herramientas para realizar comparativas internacionales como es el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (Do Coyle et al., 2010).

El enfoque *Content and Language Integrated Learning* (AICLE), al igual que cualquier metodología educativa, presenta tanto ventajas como desafíos inherentes. De este modo, a continuación, se plantean las diferentes ventajas e inconvenientes que presenta el método AICLE. En primer lugar, cabe resaltar que el enfoque AICLE potencia significativamente la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes. Al estudiar la materia en una lengua extranjera se da un desarrollo integral en tanto que el alumnado se ve obligado a profundizar en el análisis, síntesis y evaluación de la información que recibe en la segunda lengua para comprender el significado y aprender el temario. Enciso et al. (2017) afirman que el enfoque AICLE y su modelo de las 4C dan pie al desarrollo del pensamiento crítico a través del trabajo con el Contenido, la Comunicación, la Cultura y la Cognición. Asimismo, el enfoque AICLE favorece un aprendizaje contextualizado, basado en experiencias reales donde el alumnado debe poner en práctica los conocimientos adquiridos para enfrentarse a situaciones auténticas. Gracias a esta relación directa con el entorno, no solo se incrementa el interés y motivación del alumnado, sino que también se mejora su habilidad para aplicar lo aprendido en diferentes contextos.

Otra de las fortalezas destacadas del enfoque AICLE es su capacidad para estimular la colaboración entre los estudiantes. A través de actividades y proyectos cooperativos, se favorece el desarrollo de competencias sociales y la capacidad de trabajar de manera conjunta y eficiente. Este tipo de dinámicas no solo tiene un impacto positivo en el ámbito educativo, sino que también prepara al alumnado para enfrentar con éxito los desafíos del mundo laboral y social en el futuro. Por otro lado, AICLE también juega un papel importante en el fortalecimiento de la conciencia intercultural.

Coyle, Holmes y King (2009) defienden que la competencia intercultural característica del alumnado AICLE los prepara para la interacción en contextos internacionales. Por su parte, Méndez-García (2012) añade “*AICLE tiene un gran potencial para el desarrollo de actitudes interculturales claves, de la conciencia cultural crítica y, finalmente, de la competencia de orientación para la acción, una competencia compleja que es fruto de ambas.*” (p. 196).

Al incorporar contenidos que provienen de distintas culturas y contextos internacionales mediante el uso de una lengua extranjera, los estudiantes adquieren una mayor comprensión y aprecio por la diversidad cultural. Esta experiencia les ayuda a construir una visión más abierta, inclusiva y adecuada para desenvolverse en una sociedad globalizada. Gómez-Parra (2018) defiende un enfoque conjunto de educación bilingüe e intercultural basándose en los principios establecidos por Byram (2012), quien confirma la estrecha relación existente entre la enseñanza-aprendizaje de lengua y de cultura que contribuye a la educación del individuo en la sociedad.

No obstante, es fundamental tener en cuenta que la aplicación del enfoque AICLE también conlleva ciertos retos. Uno de los más relevantes es el alto nivel de consumo de tiempo que requiere la preparación de materiales por parte de los docentes. Al tener que enseñar contenidos curriculares en una lengua extranjera, el profesorado debe dedicar más tiempo y esfuerzo a la planificación y creación de recursos didácticos adecuados. Esto puede suponer una carga adicional de trabajo, especialmente para aquellos docentes que no cuentan con experiencia previa en este enfoque metodológico. McDougald y Pissarello (2020) aportan el dato de que 62% de los docentes entrevistados en su estudio afirman que el enfoque AICLE requiere mucho tiempo tanto para planificar las actividades como para implementarlas en el aula.

Además, la falta de dominio suficiente de la lengua extranjera tanto por parte del profesorado como del alumnado puede ser un obstáculo en la implementación efectiva de AICLE. Para que este enfoque sea exitoso, es fundamental que tanto los docentes como los estudiantes tengan un nivel adecuado de competencia lingüística en la lengua meta. De lo contrario, pueden surgir dificultades en la comprensión de los contenidos y en la comunicación efectiva durante las actividades en el aula.

Otro desafío importante es la falta de información acerca del método AICLE. Aunque ha crecido su popularidad en el ámbito educativo, todavía hay muchos docentes

que no conocen bien esta metodología o que tienen ideas equivocadas sobre cómo aplicarla correctamente. Esta falta de comprensión puede dar lugar a una aplicación incompleta o incorrecta en los centros educativos, lo que reduce significativamente los beneficios que AICLE podría aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje (Šulistová, J. 2013).

Una vez visto el concepto del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera, así como sus beneficios y desafíos, a continuación se presenta la eficacia e importancia del uso de textos auténticos en el contexto de aula de inglés como segunda lengua. Para ello, se expondrán las opiniones de diferentes profesionales respecto a estos materiales focalizando la atención en el uso de literatura.

3.2.2 El papel de los textos auténticos en el aula de ESL

Un recurso que ha demostrado eficacia en la enseñanza de inglés como segunda lengua (ESL) son los textos auténticos. Según Nunan (1999) los materiales auténticos son aquellos textos orales o escritos que se utilizan con un propósito ajeno a la enseñanza de idiomas. Es decir, se considera texto auténtico aquel que no ha sido creado con propósito educativo, de modo que usar textos auténticos en el aula consistiría en, por ejemplo, leer fragmentos de una novela o de un periódico y trabajar con ellos.

El uso de materiales auténticos proporciona un *input* real, en el que la lengua no se ha adaptado para ser entendida por el estudiante, porque han sido creados para hablantes nativos como es el caso de canciones, cuentos, noticias, películas, poemas, etc. De este modo, los textos auténticos acercan al estudiante de ESL a la cultura anglosajona y favorecen el desarrollo de la competencia comunicativa, lingüística y sociocultural.

Según Guariento y Morley (2001), el uso de textos auténticos permite conectar el aprendizaje con el mundo real, ofreciendo un *input* de uso real de la lengua y aumentando la motivación del alumnado. Además, el uso de textos reales permite al alumnado desarrollar habilidades lingüísticas y ampliar su vocabulario.

A la hora de trabajar con materiales auténticos es imprescindible tener en cuenta que no es necesario que el alumnado siempre comprenda un texto en su totalidad, puesto que lo realmente esencial es que los estudiantes desarrollen estrategias compensatorias que les permitan comprender lo principal, tal y como ocurre en interacciones reales (Guariento y Morley, 2001).

En el método AICLE es habitual el uso de materiales auténticos ya que la lengua vehicular es la lengua inglesa. Gracias al uso de los textos auténticos, el alumnado adquiere el vocabulario de forma contextualizada y aprende a inferir el significado por el contexto, desarrollando la habilidad de manejar la ambigüedad.

La literatura es muy valiosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés como segunda lengua en la medida que no solo enriquece el *input* lingüístico, sino que motiva al alumnado y les involucra emocionalmente, ofreciendo experiencias de aprendizaje significativas. Este trabajo se centrará en el uso de la poesía como herramienta didáctica para la adquisición de inglés como segunda lengua. Los poemas infantiles se caracterizan por ser breves y rítmicos, lo que los convierte en textos accesibles y atractivos para el alumnado, idóneos para trabajar en el aula de lenguas extranjeras. La poesía, gracias a su musicalidad, favorece la adquisición de léxico y permite al alumnado disfrutar de la lectura, promoviendo la apreciación del arte literario desde una temprana edad.

No obstante, antes de poner el foco en la poesía como recurso didáctico, es conveniente reflejar las opiniones de los expertos sobre el uso de literatura en el aula de inglés como segunda lengua. De este modo, en el siguiente apartado se presentan los beneficios y limitaciones que implica trabajar con literatura infantil en clase de inglés.

3.3. La literatura como recurso didáctico en el aula de ESL

3.3.1. Definición y clasificación de textos literarios

En el aula de inglés como segunda lengua, la literatura juega un papel fundamental, debido a que no solo aporta autenticidad al proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también actúa como una fuente valiosa de exposición al idioma. Además, la literatura ofrece una dimensión lúdica y creativa que favorece la motivación, generando un entorno más atractivo y significativo para el aprendizaje. Existen diferentes géneros literarios como son la narrativa, la poesía o el teatro, y cada uno de ellos aporta distintos beneficios didácticos y lingüísticos.

3.3.2. Beneficios del uso de la literatura en el aula de ESL

La utilización de textos literarios en la enseñanza del inglés como segunda lengua representa una estrategia didáctica muy valiosa, ya que, como se ha mencionado anteriormente, proporciona un *input* lingüístico muy variado, mientras que mantiene la

atención e interés del alumnado. Más allá de sus beneficios lingüísticos, la literatura en el aula de ESL promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y culturales. A continuación, presento algunos de los beneficios más relevantes que este enfoque puede ofrecer en el contexto de las clases de inglés como lengua extranjera.

Enriquecimiento léxico y gramatical

En el contexto de la instrucción formal de una lengua, el estudio de vocabulario y gramática suele ser un proceso mecánico y tedioso, poco motivador para el alumnado; de modo que resulta más útil adquirir estos conocimientos de forma más práctica y, para esto, los materiales auténticos son nuestros mejores aliados.

La exposición a la literatura permite un enfoque de aprendizaje significativo y contextualizada. Mediante la lectura de textos auténticos, los estudiantes se enfrentan a situaciones comunicativas reales, donde deben deducir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto. Esta práctica fomenta una actitud activa frente al aprendizaje. Gracias a la gran variedad de recursos lingüísticos que tiene la literatura, puede ofrecer un entorno rico para la adquisición del inglés dentro del contexto del aula. (Ghosn, I. K. 2002)

Collie y Slater (1987) defienden que la literatura estimula el lenguaje oral e involucra al lector con el texto. Además, Irma K. Ghosn (2002) defiende que, al presentar el lenguaje de forma natural, contribuye a fomentar el desarrollo del vocabulario en contexto.

Además, a través de la literatura, los estudiantes tienen acceso a diferentes estilos de escritura y de uso del lenguaje que les permite aumentar su conciencia lingüística, disfrutar de la experiencia lectora y tener modelos que seguir a la hora de escribir sus propios textos. Esto enriquece su competencia comunicativa y estilística, y promueve una comprensión más profunda del funcionamiento del idioma.

Estimulación afectiva y motivacional

Por otra parte, la literatura contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional, que según Goleman (1995), consiste en la capacidad de comprender tanto los propios sentimientos como los ajenos, y de utilizar esa comprensión para tomar decisiones acertadas en la vida cotidiana.

Goleman (1995) defiende que la inteligencia emocional se aprende a través de la experiencia y la interacción con los demás. Esta dimensión afectiva, esencial en el proceso educativo, puede ser estimulada a través del historias y personajes literarios. Los textos literarios ofrecen situaciones cargadas de contenido emocional, lo cual permite a los estudiantes conectar con los personajes, ponerse en su lugar y reflexionar sobre valores como la empatía, la tolerancia o la resiliencia. De este modo, la literatura no solo favorece el aprendizaje del idioma, sino que también contribuye a la formación integral del alumnado, reforzando su autoestima, su sensibilidad y su motivación para aprender.

Desarrollo de la competencia intercultural

Además de los beneficios lingüísticos y afectivos ya mencionados, es fundamental destacar el papel que desempeña la literatura en el desarrollo de la competencia intercultural, especialmente en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras. En un mundo cada vez más globalizado e interconectado, la capacidad de interactuar con personas de diferentes culturas, respetando y comprendiendo sus perspectivas, se ha vuelto una habilidad imprescindible. La literatura funciona como una ventana a otras realidades culturales, sociales e históricas, permitiendo al alumnado explorar modos de vida, valores y tradiciones distintos a los propios. K. Ghosh (2002) defiende que la literatura de calidad trata aspectos de la condición humana que pueden contribuir al desarrollo emocional del alumnado y fomentar actitudes positivas ante la interculturalidad.

La literatura presenta personajes y contextos diversos que ofrecen oportunidades únicas para que los estudiantes entren en contacto con otras formas de pensar, sentir y actuar. Esta exposición no solo amplía su visión del mundo, sino que también cuestiona estereotipos, combate prejuicios y promueve la aceptación de la diversidad. Como señala Bettelheim (1986), la literatura puede contribuir al crecimiento personal, ayudando a los jóvenes lectores a comprenderse mejor a sí mismos y el entorno que los rodea. Esta comprensión también les permite ponerse en el lugar de los demás, lo cual es esencial para aprender a convivir, aceptar diferencias y resolver conflictos. Esta experiencia permite que el alumnado desarrolle habilidades de empatía, tolerancia y pensamiento crítico.

Motivación y fomento del hábito lector

La literatura ofrece un contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras motivador y significativo, diferenciándose así del enfoque tradicional (K. Ghosn, 2002). Los cuentos y poemas permiten al alumnado aprender el idioma de manera natural y efectiva, mientras desarrollan interés tanto por la lengua inglesa como por los diversos géneros literarios.

Según Exton y O'Rourke (1993), las actividades que se llevan al aula de ESL para trabajar la lectura basadas en textos básicos no aportan ninguna satisfacción al lector, transmitiendo la idea de que el esfuerzo de leer no ofrece ninguna recompensa. De este modo, proporcionar al alumnado textos literarios de interés fomenta la motivación y el hábito lector entre el alumnado.

K. Ghosn (2002) afirma que las historias han cautivado a la humanidad desde tiempos antiguos, como lo demuestran las epopeyas, mitos y cuentos transmitidos de generación en generación. Esta atracción natural por la narrativa convierte a la literatura infantil en una herramienta de gran valor para la enseñanza del inglés.

3.3.3. Retos y limitaciones del enfoque literario

No obstante, sería utópico considerar que no existen retos a la hora de incluir la literatura en el aula de inglés como segunda lengua. En primer lugar, encontramos el reto del tiempo y la planificación. Para llevar a cabo actividades basadas en textos literarios, el docente debe emplear mucho tiempo buscando recursos adecuados al nivel del alumnado y diseñando actividades interesantes. Además, no solo implica mucha carga de trabajo para el profesorado, sino que se requieren varias sesiones para la lectura y análisis de la obra y la realización de las actividades relacionadas, lo que dificulta su inclusión en las programaciones didácticas.

Siguiendo con retos relacionados con el profesorado, es importante aceptar que no todos los docentes se sienten cómodos enseñando literatura en el contexto anglosajón. Hay una falta de formación en el ámbito literario en el contexto de la enseñanza de inglés como segunda lengua, de modo que es poco frecuente adentrarse en el análisis de textos literarios y se suele trabajar de forma superficial para practicar la lectura. Tayib y Hassan (2020) defienden que, en ocasiones, las dificultades se dan por falta de preparación docente a la hora de enseñar literatura en una lengua extranjera. Por su parte, Al Sabiri y Kaymakamoğlu (2019) dicen que los docentes se enfrentan a retos como la falta de

recursos en el aula o incluso falta de autoestima en este ámbito de trabajo que repercute en su rendimiento.

Otra limitación a la hora de trabajar con literatura es encontrar textos que se adecuen al nivel del alumnado y a sus intereses. No es baladí elegir textos literarios para nuestro alumnado, deben ser textos que les resulten interesantes y les permitan desarrollar su competencia lingüística. En cuanto a la dificultad, siguiendo la Hipótesis del Input Comprensible de Krashen (1983), el input debe ser lo suficientemente desafiante como para fomentar el aprendizaje, pero no tan difícil como para resultar abrumador. Es decir, debemos proporcionar textos en los cuales deban inferir el significado de ciertas palabras, pero que conozcan una cantidad relevante de léxico que les permita realizar dicha tarea. Los textos literarios que presentemos a nuestros alumnos no tienen por qué ser clásicos, se trata de que el alumnado disfrute de la lectura, aprenda a apreciar diferentes géneros literarios y practique su segunda lengua.

Es importante a su vez que tengamos en cuenta las diferencias culturales ya que, si elegimos un cuento o una poesía anglosajona que trate sobre un evento o tradición que nuestro alumnado no conoce, es probable que no disfruten tanto de la experiencia. Sin embargo, si previamente les explicamos la tradición en cuestión, les resultará interesante descubrir más sobre esta. Es fundamental contextualizar las actividades.

Otra limitación es la complejidad lingüística. No obstante, en un contexto AICLE donde el alumnado está expuesto a textos escritos en inglés en su día a día, incorporar la lectura de textos literarios no debería suponer grandes dificultades, siempre que se seleccionen textos adecuados a su nivel. En caso de darse la situación de que el texto sea demasiado complejo, se dará frustración entre el alumnado, resultado en desmotivación y sensación de fracaso. Aquí resalta la importancia de elegir unos textos literarios adecuados, como se ha indicado anteriormente.

Por último, un reto que suele plantearse a la hora de trabajar con literatura de una forma más alternativa, es la evaluación. Sin embargo, si planteamos sesiones estructuradas y permitimos que se trabajen diferentes áreas lingüísticas, se pueden crear rúbricas de evaluación que permitan realizar un seguimiento del progreso de nuestro alumnado. En estas rúbricas se pueden incluir aspectos de comprensión lectora, expresión escrita, seguimiento de las instrucciones, actitud e interés demostrado.

3.4. El uso de la poesía en la enseñanza del inglés como segunda lengua

3.4.1. La poesía: características y valor didáctico

La literatura es un recurso didáctico muy valioso en el contexto de enseñanza de segundas lenguas. A continuación, la atención se centrará en el género literario de la poesía. La poesía, según la Real Academia Española, se define como la manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa.

La poesía se caracteriza por usar un lenguaje figurado, simbólico y emocional; el autor usa las palabras con un significado subjetivo para expresar lo que desea. Una característica básica de la poesía es su organización, un poema se organiza en versos y estrofas; no obstante, también existe la prosa poética, género que cada vez está más en auge.

La poesía destaca por el uso de recursos literarios. Con el fin de enriquecer un poema, aumentar su musicalidad, dar más énfasis al mensaje o para jugar con el lenguaje y embellecer el texto, se usan figuras retóricas como la metáfora, la aliteración, el calambur o el símil.

Este aspecto va de la mano de otra característica de la poesía que es su musicalidad. En los poemas se cuida el ritmo, la métrica y la rima, generando una cadencia sonora de gran belleza. Sin embargo, la poesía moderna a menudo deja de lado la rima y emplea el verso libre. (Pajares, 2025)

Además, la poesía se caracteriza por su subjetividad puesto que, a través de los poemas, el autor expresa sentimientos o pensamientos acerca de la sociedad, el amor, la naturaleza o el olvido, entre otros temas. Unido a su vez al uso de figuras retóricas, la poesía invita a la creación de imágenes mentales originales. Tanto la lectura como la escritura de poemas conllevan un proceso creativo que potencia el desarrollo de la imaginación.

La poesía busca la belleza del lenguaje de una forma concisa y se caracteriza por expresar significados en escasas palabras, con un alto nivel de concentración semántica.

3.4.2. Beneficios específicos del uso de la poesía en el aula

La poesía como recurso didáctico en el aula de inglés como segunda lengua presenta beneficios muy variados: desde progresos en el ámbito lingüístico y del desarrollo del lenguaje, hasta el estímulo de la expresión de emociones y pensamientos. A continuación, presento las diversas ventajas que tiene la poesía como recurso didáctico.

En el contexto de enseñanza de inglés como lengua extranjera en Educación Primaria, la poesía resulta especialmente eficaz para el desarrollo de la conciencia fonológica, el ritmo y la entonación. Elementos sonoros característicos de la poesía como son la rima, el ritmo, la aliteración y otros recursos prosódicos tienen un fuerte impacto en la mente infantil, ya que ayudan a generar asociaciones significativas y facilitan el aprendizaje. A través de la lectura, recitación y creación de poemas, el alumnado tiene la oportunidad de jugar con los sonidos del lenguaje, familiarizándose con las características fonéticas y prosódicas de la lengua extranjera. Selevičienė, E. (2013) defiende que la poesía es un recurso ideal para que el alumnado explore, analice y disfrute de los sonidos, desarrollando así su conciencia fonológica.

Además, la poesía ofrece un contexto idóneo para explorar el valor connotativo del lenguaje. Patrick Groff (1969) subraya cómo las combinaciones poco frecuentes y creativas de palabras en los textos poéticos fomentan la capacidad de inferir significados y trascender lo literal. De este modo, la capacidad evocadora de los sonidos y palabras contribuye a una comprensión más profunda del idioma, Enriqueciendo la competencia lingüística.

La poesía, que se caracteriza por su naturaleza expresiva y lúdica, permite al alumnado desarrollar una voz propia en la lengua extranjera. Proporcionar al alumnado espacios y herramientas en las cuales plasmar sus opiniones, sentimientos e ideas desde temprana edad favorece el desarrollo de su competencia comunicativa y artística. Finch, A. (2003) resalta el valor de involucrar al alumnado en el mundo poético, consiguiendo que se interesen, favoreciendo de ese modo que desarrolle la habilidad de expresarse en la lengua objetivo. Además, la escritura de poemas permite el desarrollo de una serie de habilidades como son organizar ideas, manipular estructuras oraciones, seleccionar meticulosamente el vocabulario deseado y reflexionar sobre cómo colocar los elementos dentro del verso. Todo esto convierte a la escritura poética en un ejercicio integral para el desarrollo de la competencia lingüística.

Trixia Hedge (1988) destaca los beneficios de la composición grupal en este proceso, donde técnicas como el *brainstorming* permiten generar ideas colectivamente, fomentar la imaginación y enriquecer las perspectivas individuales. Asimismo, patrones poéticos como el haiku, el *limerick* o el poema estrecho tienen fácil adaptación, siendo aptos incluso para niveles iniciales y favoreciendo el desarrollo de la escritura creativa para todo el alumnado de ESL. Además, la poesía infantil ofrece un enfoque interdisciplinar, integrando las cuatro destrezas básicas (*reading, writing, speaking* y *listening*) y se adapta al desarrollo cognitivo, emocional y lingüístico del alumnado.

La poesía es un género literario que posee un fuerte componente afectivo, lo que la convierte en una herramienta poderosa para activar emociones y desarrollar la competencia socioemocional en el alumnado. Al abordar temas de interés y utilizar un lenguaje cargado de simbolismos, se despiertan sentimientos en el alumnado que aumentan su motivación en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Una mayor implicación por parte del alumnado da como resultado una retención más efectiva del vocabulario y las estructuras lingüísticas, es decir, se potencia la memoria lingüística.

La poesía suele considerarse una ardua lectura, cuyos lectores necesitan un nivel lingüístico muy avanzado, no obstante, la poesía es un género literario muy amplio que abarca infinidad de estilos y patrones poéticos. Jean-Marie Schultz (1996) señala que, lejos de considerarse un contenido exclusivo de niveles avanzados, la poesía puede mejorar significativamente la adquisición de gramática y vocabulario y aumentar los beneficios generales del aprendizaje de una segunda lengua. Por su parte, Kellem (2009) reconoce la complejidad léxica de la poesía, pero enfatiza que la poesía permite aprender vocabulario de forma contextualizada y significativa.

Asimismo, la poesía funciona como un recurso mnemotécnico eficaz gracias a su ritmo, repetición y estructura. Su gran carga simbólica permite al lector generar imágenes poéticas que resultan en asociaciones sensoriales duraderas. El uso figurado del lenguaje abre nuevas perspectivas de interpretación, potenciando la imaginación del alumnado y favoreciendo el desarrollo de una comprensión profunda de la lengua inglesa y de sus matices culturales.

3.4.3. Tipologías poéticas y criterios de selección

El género literario de la poesía es muy amplio, de modo que la selección de poemas a trabajar en el aula de inglés como segunda lengua debe ser un proceso

meticuloso para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso. La elección de poemas no puede basarse únicamente en una perspectiva estética y literaria, sino que se debe considerar la edad del alumnado y su nivel de inglés. Es fundamental tener en cuenta que el repertorio poético disponible es muy amplio para que los poemas seleccionados favorezcan la motivación, accesibilidad y el aprendizaje significado del inglés. A continuación, presento una descripción general de las distintas tipologías poéticas.

Poesía clásica vs. contemporánea

La dicotomía entre poesía clásica y contemporánea plantea una primera decisión importante en el proceso de selección. Mientras que la poesía clásica ofrece ritmo, rima y musicalidad que enriquecen el proceso de aprendizaje y entretienen al alumnado, la poesía contemporánea destaca por usar un vocabulario más actual, frente al léxico arcaico de la poesía clásica, que favorece la comprensión y la adquisición del vocabulario en la segunda lengua.

Tipos de poemas

Existe una amplia variedad de patrones poéticos y de tipos de poemas. Los más adecuados para trabajar en el contexto de Educación Primaria son aquellos que destacan por su concisión, musicalidad y facilidad de memorización. A continuación, planteo algunos ejemplos de tipos de poemas con los que se puede trabajar en el aula de inglés como segunda lengua. Dado que se trabajarán en un contexto donde la lengua vehicular es el inglés, en el documento me referiré a ellos tanto por su nombre en español como en inglés.

Los tipos de poemas se seleccionarán dependiendo de lo que se vaya a trabajar, dado que hay poemas ideales para que el alumnado lea y disfrute pero que son muy difíciles de crear. En cuanto a poemas que resultan enriquecedores para el trabajo del *reading*, tenemos los *limericks*. Los *limericks*, como indica Fred Hornaday (2025), son un tipo de poema compuesto por 5 versos con rima AABBA donde riman el primer, segundo y quinto verso entre sí, y por otro lado riman el segundo y cuarto verso.

Por otro lado, aunque parezca muy difícil, se puede trabajar la creación de poemas en educación primaria. A continuación, presento 4 tipos de poemas que permiten el trabajo de *writing* en el aula de ESL. Los *haikus* son poemas de origen japonés que se caracterizan por estar compuestos por 3 versos sin rima de 5, 7 y 5 sílabas cada uno. Como se indica en la Enciclopedia Britannica (2025) este tipo de poemas surgió en el siglo XVII

en la literatura japonesa y suelen tratar sobre la naturaleza. Los haikus resultan muy interesantes para trabajar en el aula porque se deja de lado la dificultad de conseguir una rima y se centra la atención en la práctica de separación en sílabas y en la búsqueda del léxico adecuado que sirva para expresar lo que el alumno desea.

Los *shape poems* o caligramas, según se indica en la web Shadow Poetry (Summers, J., 2013), se caracterizan por su aspecto, porque en ellos el texto toma la forma de la temática tratada. Es decir, si el poema trata sobre la primavera, tendrá forma de flor, por ejemplo. Otro tipo de poema que se caracteriza por su aspecto, son los *acrostic poems*. Los poemas acrósticos tienen la característica de que cada verso empieza por una letra específica, de forma que leyendo en vertical la primera letra de cada verso se obtiene una palabra relacionada con la temática, que suele ser el título del poema.

Por último, en la web Vibrant Teaching (Sutton, A., 2022.) se presentan los *cinquain poems*. Estos poemas están compuestos por 5 versos, el primero es un sustantivo que indica la temática del poema y los siguientes versos se destinan a describir dicho sustantivo.

Por último, para trabajar las destrezas orales, el *listening* y *speaking*, cabe destacar el *slam poetry*. Aunque este formato funcione mejor en etapas educativas superiores, se puede adaptar para llevarse a cabo en Educación Primaria. El carácter performativo y expresivo de la poesía oral, y el formato *slam* en este caso, generan gran motivación por parte del alumnado.

Criterios de selección de poemas

A la hora de crear un corpus de poemas con los que trabajar en el aula de ESL, es fundamental tener claros unos criterios de selección. En primer lugar, se debe tener en cuenta la adecuación lingüística, eligiendo poemas con vocabulario comprensible y estructuras sintácticas sencillas. Además, si el poema tiene ritmo y musicalidad se facilitará la memorización de este y se promueve la adquisición fonológica. En cuanto a la temática, esta debe ser atractiva para el alumnado, tratando temas cercanos a la experiencia infantil, que a su vez hace posible el desarrollo de las competencias socioemocionales de introspección, empatía y comunicación.

El uso de poesía en el aula de inglés como segunda lengua no sólo favorece la competencia lingüística, sino que fomenta el placer por la lectura y la sensibilidad y

apreciación literaria. De este modo, es responsabilidad del docente seleccionar poemas que permitan al alumnado disfrutar del proceso e interesarse por este género literario.

En esta propuesta se trabajará con los poemas *No excuses* de Andrew Collett; los haikus *Spring Is in the Air* de Kaitlyn Guenther, *Beaches* de Kaitlyn Guenther y *Snowflakes Haiku* de Kaitlyn Guenther; *The Universe* de Theodora Onken y *Snake* de Moira Andrew; que se encuentran en el anexo en sus correspondientes sesiones. Estos poemas han sido seleccionados porque tienen un léxico adecuado al nivel del alumnado, así como temáticas cercanas al mundo infantil. Además, se trata de poemas sencillos que servirán al alumnado de inspiración para la realización de sus propios poemas.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Introducción

Tras una profunda revisión del valor del género literario de la poesía como recurso didáctico en el aula de inglés como segunda lengua, se pone de manifiesto la necesidad de diseñar e implementar propuestas educativas que exploren su potencial pedagógico. De este modo, a continuación se plantea una intervención en la que se emplea la poesía como base y herramienta para el aprendizaje del inglés en el contexto de Educación Primaria. Esta propuesta busca enriquecer el proceso de adquisición de vocabulario y la práctica de las destrezas escritas y orales, no obstante, de forma transversal se favorecen otras competencias lingüísticas, sociales y emocionales.

La enseñanza de segundas lenguas en el ámbito de Educación Primaria presenta una serie de desafíos, entre ellos la falta de motivación por parte del alumnado y la escasa atención que se da a la escritura creativa. La presente propuesta cuenta con los poemas como recurso principal, a partir de los cuales se trabaja la lectura, comprensión y análisis, así como la creación y escritura de poemas. La gran variedad de tipos de poemas que existen permite el trabajo de diversas competencias lingüísticas, convirtiéndose en un fuerte aliado en el aula de inglés como segunda lengua. A su vez, el uso de la literatura desde una edad temprana fomenta el hábito lector y la apreciación por este arte. Las bases del currículo serán cubiertas desde un enfoque alternativo y creativo para asegurar tanto el aprendizaje como el disfrute por parte del alumnado.

La propuesta de intervención ha sido diseñada para alumnado de sexto curso de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 11 y 12 años. Estudian en un centro con proyecto bilingüe siguiendo de este modo un enfoque AICLE, es decir, están acostumbrados a enfrentarse a textos auténticos en la segunda lengua.

La propuesta está compuesta por 9 sesiones de una duración aproximada de 50 minutos a lo largo de 3 semanas. A partir del trabajo con diferentes tipos de poemas, se busca que el alumnado desarrolle las diferentes destrezas lingüísticas y su apreciación por la poesía. El objetivo final de la propuesta es la creación de un poemario en el que se recogen todos los poemas escritos por el estudiante, así como los de ejemplo que sirven de inspiración y dibujos. Además, el poemario permite que el alumno tenga un soporte para el recitado de sus poemas.

4.2. Curículum

Respecto a la relación que la propuesta didáctica tiene con el currículum, a continuación se muestra una tabla basada en el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo y en el Decreto 66/2022 de 7 de julio, en la que se detallan las competencias específicas del área de Lengua Extranjera a las que contribuye, junto a los criterios de evaluación y los descriptores del perfil de salida relacionados. Además, dado que la propuesta se basa en la lectura y creación de poemas, de forma transversal se trabaja el ámbito literario del área de Lengua Castellana y Literatura. De este modo, se presenta un resumen de las competencias clave a las que contribuye dentro de esta área.

CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES		
Área: Lengua Extranjera Inglés		
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptores del perfil de salida
1. Comprender el sentido general e información específica y predecible de textos breves y sencillos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, haciendo uso de diversas estrategias y recurriendo, cuando sea necesario, al uso de distintos tipos de apoyo, para desarrollar el repertorio lingüístico y para responder a necesidades comunicativas cotidianas.	1.1. Reconocer, interpretar e inferir el sentido global, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos expositivos adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes. 1.2. Seleccionar, planificar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CPSAA5, CCEC2

	<p>adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos</p>	
2. Producir textos sencillos de manera comprensible y estructurada, mediante el empleo de estrategias como la planificación o la compensación, para expresar mensajes breves relacionados con necesidades inmediatas y responder a propósitos comunicativos cotidianos.	<p>2.1. Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente, reproduciendo en la medida de lo posible el ritmo, la acentuación y la entonación de la lengua extranjera.</p> <p>2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.</p> <p>2.3. Seleccionar, planificar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias</p>	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CPSAA5, CE1, CCEC4

	<p>para preparar y producir textos adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando, con ayuda, recursos físicos o digitales en función de la tarea y las necesidades de cada momento.</p>	
3. Interactuar con otras personas usando expresiones cotidianas, recurriendo a estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a necesidades inmediatas de su interés en intercambios comunicativos respetuosos con las normas de cortesía.	<p>3.1. Planificar y participar de forma libre y activa en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.</p> <p>3.2. Seleccionar, planificar y aplicar en situaciones cotidianas, estrategias elementales para saludar, despedirse y presentarse; formular y contestar preguntas sencillas; expresar mensajes, e</p>	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3, CE1

	iniciar, mantener y terminar la comunicación.	
4. Mediar en situaciones predecibles, usando estrategias y conocimientos para procesar y transmitir información básica y sencilla, con el fin de facilitar la comunicación.	<p>4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.</p> <p>4.2. Identificar y aplicar correctamente, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada contexto.</p>	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1
5. Reconocer y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento e identificando las estrategias y conocimientos	5.2. Utilizar, diferenciar y aplicar de forma progresivamente autónoma los conocimientos y estrategias de mejora de su capacidad de comunicar y de aprender la	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5

<p>propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas en situaciones conocidas.</p>	<p>lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.</p> <p>5.3. Identificar, registrar, aplicar y explicar, de forma progresivamente autónoma, los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, reconociendo los aspectos que ayudan a mejorar y realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje.</p>	
<p>6. Apreciar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y valorando las diferencias y semejanzas entre lenguas y culturas, para aprender a gestionar situaciones interculturales.</p>	<p>6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.</p> <p>6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos</p>	<p>CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3, CCEC1</p>

	<p>culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.</p> <p>6.3. Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística</p>	
Saberes básicos		
<p>A. Comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconfianza en el uso de la lengua extranjera. • Iniciación en las estrategias elementales para la comprensión y la producción de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados. • Funciones comunicativas elementales adecuadas al ámbito y al contexto: saludar, despedirse, presentar y presentarse; identificar las características de personas, objetos y lugares; responder a preguntas concretas sobre cuestiones cotidianas; expresar el tiempo, la cantidad y el espacio. • Modelos contextuales elementales en la comprensión y producción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, tales como felicitaciones, notas, listas o avisos. • Unidades lingüísticas elementales y significados asociados a dichas estructuras tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, afirmación, exclamación, negación, interrogación. • Léxico elemental y de interés para el alumnado relativo a relaciones interpersonales básicas, vivienda, lugares y entornos cercanos. • Iniciación en patrones sonoros y acentuales elementales. • Iniciación en convenciones ortográficas elementales. • Herramientas analógicas y digitales elementales para la comprensión y producción oral, escrita y multimodal. 		

B. Plurilingüismo.

- Estrategias y técnicas elementales de detección de las carencias comunicativas y las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

C. Interculturalidad.

- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos elementales y más significativos relativos a las costumbres y la vida cotidiana en países donde se habla la lengua extranjera.
- Iniciación en las estrategias básicas de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, a partir de valores ecosociales y democráticos.

Contribución a las competencias clave:

Como se puede observar en la tabla, a través de los descriptores operativos del perfil de salida, esta propuesta didáctica contribuye al desarrollo de las siguientes competencias clave:

Competencia de Comunicación Lingüística (CCL)

CCL1: Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.

CCL2: Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.

CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente

de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.

CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.

CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual.

CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM)

STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.

Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.

CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales

asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.

CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.

CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.

Competencia ciudadana (CC)

CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.

CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.

Competencia emprendedora (CE)

CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.

CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.

CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.

CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.

4.3. Metodología

La presente propuesta combina diversos enfoques metodológicos para asegurar una experiencia de aprendizaje integral y significativa. Se hace especial hincapié en la participación activa del alumnado, proporcionando actividades variadas que mantengan su motivación. De este modo, se favorece de manera equilibrada la práctica de las cuatro destrezas lingüísticas básicas de *reading, writing, listening y speaking*.

Esta propuesta está diseñada para la asignatura de inglés como segunda lengua, con un enfoque AICLE (Enfoque Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), de modo que el alumnado está acostumbrado a la exposición a la lengua inglesa y los textos auténticos. Sin embargo, no es la única metodología que caracteriza esta propuesta, al integrarse también el Aprendizaje Basado en proyectos (ABP). Esta metodología va más allá de la mera transmisión de conocimientos, ya que permite al alumnado aplicar de forma práctica los conocimientos aprendidos, desarrollando así su autonomía, creatividad y pensamiento crítico. El Aprendizaje Basado en Proyectos se caracteriza por el trabajo progresivo para completar un proyecto final (Thomas, 2000).

En este caso, el alumnado de sexto realizará su propio poemario. En él, recopilarán los poemas que han ido escribiendo ellos mismos a lo largo de las sesiones, así como los que se han ido leyendo en clase. Además, se fomentará la libertad creativa, permitiendo al alumnado incluir poemas que hayan escrito fuera del aula, dibujos u otras propuestas que surjan y puedan enriquecer el proyecto. De este modo, no sólo se favorece la

adquisición lingüística y la creatividad, sino también la autonomía, capacidad de reflexión personal y la expresión artística.

Por otro lado, entre las metodologías que engloba esta propuesta didáctica, se encuentra el enfoque comunicativo. Este método, según Luque (2008), pone en valor la interacción entre el alumnado como estrategia para la adquisición de una nueva lengua. Retreage (2017), a su vez, afirma que el enfoque comunicativo busca desarrollar las capacidades productivas y receptivas a partir del diálogo. En este caso, estas competencias se trabajarán tanto de forma oral como escrita a partir de diversas actividades como son la escucha y recitado de poemas, la lectura de poemas y la creación de estos por parte del alumnado.

En este enfoque la participación activa es imprescindible, el docente es quien guía las sesiones y ofrece las oportunidades de aprendizaje, pero es el alumno quien construye conocimientos y resuelve problemas. Este enfoque favorece su desarrollo conductual y afectivo, brindándole autonomía y responsabilidad en su proceso de aprendizaje. La participación activa es imprescindible para que esta propuesta resulte exitosa, ya que, para ser capaces de completar sus poemarios, se requiere de la implicación y motivación del alumnado.

Respecto a los agrupamientos, en esta propuesta predominará el trabajo individual, dando espacio para el desarrollo de la creatividad, sin influencias externas. El trabajo individual es esencial para fomentar la autonomía y la capacidad de toma de decisiones, de modo que en esta propuesta se pone en valor la necesidad de dar al alumnado la oportunidad de dar rienda suelta a su imaginación y practicar la escritura creativa. No obstante, habrá ocasiones en las que se trabaje todos juntos, en gran grupo, como en la lectura de poemas, en el análisis de estos o a la hora de presentar sus propios poemas a los compañeros.

4.4. Evaluación

La evaluación es un aspecto crucial en una propuesta didáctica siendo fundamental conocer si las actividades planteadas han alcanzado los objetivos establecidos y si se ha logrado desarrollar las competencias deseadas. Del mismo modo, es importante que los alumnos y alumnas tengan la oportunidad de reflexionar acerca de su propio proceso, desarrollando su capacidad de análisis y autopercepción.

A su vez, en esta propuesta didáctica se incluirá la evaluación entre iguales, permitiendo al alumnado dar su opinión acerca del trabajo de sus compañeros. Es imprescindible que desde una edad temprana aprendan a dar su opinión de forma respetuosa y, del mismo modo, es importante que aprendan a recibir críticas constructivas y comentarios sobre su trabajo.

Por último, se tendrá en cuenta la valoración que el alumnado haga acerca de la propuesta didáctica. Es importante darles espacio para opinar sobre las actividades que se realizan en el aula, esto permite al docente conocer mejor los gustos y necesidades de su alumnado para diseñar propuestas que se adapten a estos en el futuro.

La evaluación formativa de la propuesta tendrá lugar a lo largo de todas las sesiones a partir de la observación en el aula. Para ello, se ha diseñado una rúbrica que permitirá al docente tener unos criterios en los que basarse a la hora de observar el trabajo y actitud del alumnado.

Por otro lado, la evaluación sumativa se basará en el proyecto final realizado: el poemario. Para la evaluación de este se utilizará una rúbrica en la que aparecen criterios de corrección en los que basarse.

Respecto a la autoevaluación, esta tendrá lugar en la octava sesión, completando una ficha de autoevaluación siguiendo el método *Two Stars and a Wish* que se incluirá en sus poemarios. En la novena y última sesión se llevará a término tanto la evaluación entre iguales como la valoración de la propuesta didáctica, ambas se plantearán de forma oral en diferentes momentos.

La evaluación entre iguales se dará con los comentarios, elogios y críticas constructivas que se den después de que cada estudiante recite alguno de sus poemas en la última sesión. En cuanto a la valoración de la propuesta, al final de la novena sesión se realizará una asamblea creando un espacio seguro donde el alumnado pueda compartir sus opiniones acerca de las diferentes actividades realizadas a lo largo de las nueve sesiones.

4.5. Temporalización

Esta propuesta didáctica está diseñada para llevarse a cabo a lo largo de 9 sesiones, cada una con una duración aproximada de 50 minutos. La primera sesión será destinada

a la introducción, acercando al alumnado al género literario de la poesía, leyendo un poema y trabajando la división en sílabas.

Las sesiones 2, 3, 4 y 5 se destinarán a conocer diferentes tipos de poemas, aprendiendo sus características y leyendo ejemplos. Además, el alumnado escribirá sus propios poemas y los incluirá en su poemario. Las sesiones 6 y 7 están diseñadas con la finalidad de que el alumnado se familiarice con la poesía oral, conocimiento el *slam poetry* y practicando el recitado de poemas. La octava sesión busca finalizar y decorar los poemarios y la última sesión de la propuesta se destinará a que cada estudiante recite un poema propio ante el resto de compañeros. La autoevaluación, evaluación entre iguales y la valoración de la propuesta se efectuarán en las sesiones 8 y 9.

La secuenciación de esta propuesta didáctica cumple una progresión que permite al alumnado adentrarse en el mundo de la poesía, leyendo y creando, promoviendo su participación activa y el desarrollo de la autonomía y la competencia artística.

4.6. Recursos

La literatura es el elemento principal de esta propuesta didáctica, siendo la poesía el género literario seleccionado como herramienta principal. El uso de poemas en el aula de inglés como segunda lengua tiene múltiples beneficios en los ámbitos lingüísticos, emocionales y culturales. En primer lugar, la poesía permite trabajar con textos auténticos, lo que proporciona al alumnado un input lingüístico de gran calidad. Presentando textos donde se hace un uso real de la lengua inglesa se favorece el proceso de adquisición de vocabulario y de estructuras gramaticales.

Además, la poesía favorece la reflexión sobre emociones propias y ajenas y la comunicación interpersonal, facilitando el desarrollo de competencias como la empatía (Goleman, 1995). Esta conexión con las emociones promueve un entorno seguro donde el alumnado participa de forma activa, favoreciendo la motivación por parte del alumnado.

La propuesta presenta una selección de poemas meticulosamente elegidos, adaptados al nivel de competencia lingüística de los estudiantes, con el fin de acercarles a un género literario que, en muchos casos, no les resultará familiar, especialmente en una lengua extranjera. A través de la lectura, análisis y creación de poemas se pretende

despertar el interés por la lectura en una segunda lengua, manteniendo una alta motivación por parte del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los textos reales, como he mencionado, son una herramienta muy valiosa porque aportan autenticidad. Los poemas empleados en esta propuesta didácticas no son adaptaciones creadas para estudiantes de inglés como segunda lengua, sino que se trata de obras escritas por hablantes nativos y para hablantes nativos, con el fin de que el lector disfrute de la literatura y su estética. De este modo, el uso de la poesía anglosajona permite al alumnado beneficiarse del aporte lingüístico que esta implica, siendo ejemplo del uso real del inglés, facilitando la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales. Asimismo, el uso de la literatura anglosajona ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con la cultura del mundo angloparlante.

La presente propuesta requiere de ciertos materiales y recursos para su puesta en práctica. Principalmente, se necesitará de un corpus de poemas con los que trabajar, que en este caso se compone de: *No excuses* de Andrew Collett; los haikus *Spring Is in the Air* de Kaitlyn Guenther, *Beaches* de Kaitlyn Guenther y *Snowflakes Haiku* de Kaitlyn Guenther; *The Universe* de Theodora Onken y *Snake* de Moira Andrew. Los poemas usados se encuentran en el anexo, en la sección correspondiente a la sesión a la que pertenezcan. Estos poemas se usarán tanto en versión digital para ser proyectados como en papel para repartir al alumnado.

Del mismo modo, todos los recursos utilizados en la propuesta, tanto fichas de trabajo como materiales para llevar a cabo la evaluación, se encuentran en el anexo, ordenados según la sesión a la que pertenecen. Por otro lado, se requerirán materiales artísticos, proporcionados por el centro, para decorar los poemarios al gusto de cada estudiante.

4.7. Atención a la diversidad

Como docentes debemos asegurarnos de garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, aplicando las adaptaciones y modificaciones necesarias para brindar igualdad de oportunidades a todos. A la hora de diseñar una propuesta debemos tener en cuenta que el alumnado es diverso y debemos modificar los aspectos necesarios para que las actividades sean accesibles para todos.

Esta propuesta ha sido diseñada con la idea de realizar las adaptaciones pertinentes según el alumnado con quien se desarrolle. De este modo, en cada sesión se indican algunas adaptaciones que podrían llevarse a cabo, no obstante, hay que tener en cuenta las necesidades del alumno ya que no se realizarán las mismas adaptaciones para un estudiante invidente, que un estudiante con Trastorno del Espectro Autista o un estudiante con dislexia.

Además, es fundamental ser conscientes de que no todos los estudiantes con la misma condición tendrán las mismas necesidades, por lo que es esencial tener en cuenta que las modificaciones deben ser personalizadas para cada caso, dialogando con los estudiantes y sus familias para asegurar la mejor atención a cada uno y permitir que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje.

Según Frutos, A.E. et al. (2012), es fundamental educar a todos los ciudadanos en el convencimiento de que la diversidad de lugar a situaciones de aprendizaje que se complementan y se enriquecen mutuamente. De este modo, afirma que es fundamental que el sistema educativo luche contra la discriminación, promoviendo una ciudadanía inclusiva.

Domínguez (2007) afirma que debe ser un objetivo principal de la escuela inclusiva que el alumnado reciba formación para convertirse en *ciudadanos libres, críticos, iguales y solidarios, desarrollando la ciudadanía ética, política, cívica, ecológica e intercultural*.

Por su parte, Domínguez (2007) define una escuela inclusiva y democrática como aquella que está abierta a todo el alumnado independientemente de sus características sociopersonales. Además, es una escuela cuyos fines están basados en el respeto a todo el alumnado, tratándoles como sujetos libres y autónomos, capaces de desarrollar competencias de forma crítica y autocritica. Domínguez defiende que una escuela inclusiva es aquella donde prima la democracia y donde se implementa un currículum integrador respetando la diversidad. Además, se trata de una escuela donde se fomenta la participación activa del alumnado y el trabajo colaborativo donde se ve al alumnado como protagonista en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

4.8. Desarrollo de las sesiones

Sesión 1: Welcome to Poetry Club!

Conocimientos previos necesarios:

No se requieren de conocimientos previos más allá del nivel de inglés correspondiente a la edad y curso del alumno. Dado que se trata de una sesión introductoria, no se espera que el alumno conozca los aspectos a tratar, de modo que se explicarán los conceptos de forma clara.

Objetivos:

El objetivo principal es introducir al alumnado a la poesía como género literario. Esta sesión está diseñada con el objetivo de leer el poema *No excuses* de Andrew Collett y practicar la identificación de la rima y el recuento de sílabas. Además, se explicará en qué consiste el proyecto final que es la creación de un poemario personal.

Desarrollo:

Pre-reading

Se comenzará con una introducción a la poesía, un género literario que no resulta familiar para todo el alumnado y mucho menos en una segunda lengua. En esta introducción, se explicará qué es la poesía y sus características, poniendo en valor el factor estético de la poesía. Además, se repasará el concepto de rima y se pondrán ejemplos de palabras que riman para que el alumnado se familiarice con esta práctica. También se pondrá atención a la estructura de un poema, señalando sus estrofas y versos y contando sus sílabas.

While-reading

Una vez presentado el género literario de la poesía, el docente leerá el poema *No excuses* de Andrew Collett. Este poema sencillo y divertido acerca de los deberes, permitirá realizar una primera toma de contacto con los poemas, su temática perteneciente al mundo infantil favorece el disfrute del poema por parte del alumnado. Una vez leído, se comentará su contenido, explicando aquellas palabras que no se hayan comprendido y se buscarán las rimas. Se utilizará este poema para practicar el recuento de sílabas, tarea compleja en una segunda lengua.

Post-reading

A continuación, para practicar las rimas, el alumnado completará individualmente una ficha de *Rhyming Words*. En esta ficha aparece un listado de palabras y 6 cuadros con una palabra cada uno, deben colocar las palabras de la lista en uno de esos cuadros fijándose en si las palabras riman, es decir, *power* iría en el cuadro que pone *flower* y *perform* iría en el cuadro de *warm*, por ejemplo.

Se finalizará explicando en qué consistirá el proyecto final. En cada sesión se trabajará diferentes tipos de poemas, dejando espacio tanto para la lectura y análisis de poemas como para la creación de estos. Todos estos poemas se irán recopilando en un poemario personal que será el proyecto final. Cada alumno tendrá su propio poemario, con sus poemas y podrá decorarlo a su gusto, añadiendo dibujos y más poemas que haya leído o escrito en su tiempo libre.

Beneficios lingüísticos y literarios:

En cuanto a los beneficios lingüísticos, el alumnado será capaz de identificar palabras que rimen trabajando la fonética y, para ello, deben ser capaces de leer y pronunciar correctamente las palabras. En cuanto a beneficios literarios, el alumnado se adentrará en el mundo poético y conocerá la poesía, un género literario no muy trabajado en el aula de ESL, aprendiendo acerca de sus características principales como son la rima y su estructura en versos y estrofas.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo recibirán la atención adecuada. En esta sesión, algunas adaptaciones podrían ser leerles las palabras de la ficha en caso de hubiese dificultades en lectoescritura.

Agrupamientos:

Respecto a la organización del alumnado, la mayor parte de la sesión el alumnado estará sentado en la alfombra al frente de la clase, esto favorece la participación activa, la motivación y la interacción. Es fundamental que el alumnado no esté todo el tiempo sentado en sus pupitres porque la falta de movimiento y actividad resulta en pérdida de la concentración y de motivación. De este modo, solo para completar la ficha de *Rhyming Words* se sentarán en sus pupitres para trabajar individualmente, mientras que el resto del tiempo se fomentará el uso de la alfombra al frente de la clase.

Recursos y materiales:

En cuanto a los recursos y materiales necesarios, en primer lugar, se proyectará el poema *No excuses* de Andrew Collett y también se entregará una copia del poema a cada alumno para que puedan incluirlo en sus poemarios a modo de inspiración. Por otro lado, se utilizará la ficha de *Rhyming Words* para trabajar la identificación de rimas.

Formato:

En esta sesión no hay cabida a mucha creatividad respecto al formato de las actividades, las fichas se completarán con normalidad. No obstante, al incluir el poema de *No excuses* de Andrew Collett en sus poemarios, el alumnado podrá decidir cómo decorarlo.

Sesión 2: Haikus

Conocimientos previos necesarios:

Para llevar a cabo la sesión 2 es necesario que el alumnado conozca el concepto de sílaba y sepa dividir una palabra en sílabas en su primer idioma. Además, el alumnado debe estar preparado para hacer modificaciones en su creación hasta encontrar el *haiku* definitivo.

Objetivos:

El objetivo principal es que el alumnado se familiarice con los *haikus*. Esta sesión persigue el objetivo de que el alumnado conozca estos poemas japoneses y su historia y que escriban sus propios *haikus*. Además, a través de esta actividad se practica el recuento y división en sílabas.

Desarrollo:

Se comenzará con una introducción a los *haikus*, explicando que este tipo de poemas tienen origen japonés y suelen tratar sobre la naturaleza, la familia o la vida cotidiana. Además, es fundamental explicar la estructura de los *haikus*: compuestos por tres versos con un patrón silábico en el que el primer verso tiene 5 sílabas, el segundo 7 y el tercero 5. Los *haikus* son también característicos porque no necesitan de la rima para ser considerados correctos. Esto favorece su uso en el aula de ESL en Educación Primaria ya que no es fácil rimar en una segunda lengua a tan temprana edad. Una vez explicado su origen y sus características, se leerán algunos ejemplos de *haikus* aptos para el nivel de inglés del alumnado.

Dada la peculiaridad silábica de este tipo de poemas, es indispensable que, antes de crear sus propios *haikus*, el alumnado se sienta cómodo separando palabras en sílabas. De este modo, se completará la ficha *Syllable Challenge!* para trabajar la separación en sílabas.

Hasta este punto, la sesión ha permitido principalmente el trabajo de las destrezas lingüísticas de comprensión oral y comprensión escrita. Sin embargo, con la última actividad se promoverá el desarrollo de la expresión escrita y creativa en la segunda lengua.

Se finalizará completando una ficha de creación de *haikus*, en ella cada estudiante escribirá su propio *haiku* y realizará un dibujo para acompañarlo. En esta ficha, el alumnado pondrá en práctica lo aprendido a lo largo de la sesión. Podrán elegir la temática de su poema, no obstante, se les orientará hacia la elección de un tema relacionado con la naturaleza para ser fieles a las características originales del *haiku*.

Beneficios lingüísticos y literarios:

Respecto a los beneficios lingüísticos de la sesión, se practica la separación en sílabas, una tarea que no se suele trabajar en una segunda lengua. En cuanto al desarrollo de la competencia literaria, el alumnado tiene la oportunidad de conocer los *haikus* y escribir sus propios poemas de este tipo.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que requieran de adaptaciones serán proporcionados ideas de versos de 5 sílabas con los que comenzar su *haiku*, se les darán ideas como “*On a sunny day*” o “*Down by the river*”. De este modo, no tendrán que enfrentarse a una hoja en blanco que en ocasiones puede resultar desalentador.

Agrupamientos:

Durante la primera parte de la sesión, el alumnado estará sentado en la alfombra al frente de la clase para favorecer su atención durante las explicaciones. Una vez comiencen a completar las fichas de separación de sílabas y de creación de *haikus*, se sentarán en sus pupitres.

Recursos y materiales:

Se requerirá de ejemplos de *haikus* para proyectar y que tanto el docente como el alumnado puedan leerlos. Además, se proporcionarán copias impresas de esos *haikus* para

que el alumnado pueda incluirlo en su poemario. El trabajo de separación en sílabas y de creación de *haikus* se hará a partir de dos fichas que también incluirán en sus poemarios.

Formato:

Dada la naturaleza breve de los *haikus*, se pueden crear composiciones interesantes con estos. Una idea de incluir los *haikus* en sus poemarios sería hacer un dibujo relacionado con la temática de su *haiku* y escribir el *haiku* en medio o, incluso, escribir el *haiku* dentro de algún elemento de su dibujo como puede ser una montaña o una toalla de playa. Esta propuesta busca que el alumnado desarrolle su creatividad de modo que es interesante que el alumnado pruebe diferentes formas de presentar sus poemas en el poemario.

Sesión 3: What are acrostic poems?

Conocimientos previos necesarios:

En cuanto a habilidades y conocimientos previos necesarios, se requiere que el alumnado sea capaz de imaginar y enumerar las características de un tema (un mes, una estación, un animal, una comida...) que elijan para escribir. Además, deben ser capaces de deletrear correctamente y manipular palabras y frases para conseguir crear el acróstico.

Objetivos:

La tercera sesión de esta propuesta busca que el alumnado conozca otros tipos de poemas, en este caso el acróstico. De este modo, los objetivos son introducir al alumnado a este tipo de composición poética, leer ejemplos de acrósticos y comenzar con la creación de los suyos propios.

Desarrollo:

Pre-reading

Se comenzará presentando los acrósticos. Se trata de una composición poética donde, al juntar la primera letra de cada verso, se obtiene una palabra. Este tipo de poemas dan mucho juego, ya que no sólo se trabaja la escritura creativa, sino que la elección de palabras debe ser meticulosa.

Además, la creación de acrósticos da pie al desarrollo de la habilidad de resolución de problemas, debiendo encontrar el alumnado la forma de estructurar los versos para decir lo que desea decir, manteniendo una palabra o letra específica al inicio del verso.

Uno de los beneficios de los acrósticos es que no es imperativo que rimen, de modo que dejan libertad al autor de decidir si quiere incluir rima en su poema o no. Dado que su dificultad está en conseguir esa palabra transversal, la carencia de rima facilita su ejecución. Una vez más, esto resulta una gran ventaja a la hora de llevarlo al aula de inglés como segunda lengua con niños.

While-reading

Una vez explicado el concepto de acróstico, se leerá el acróstico de Theodora Onken *The Universe* (2007) para que el alumnado se familiarice con este tipo de poemas. Además, presentar poemas de estilos diversos favorece el disfrute y la apreciación por la lectura porque permite al alumnado conocer la diversidad poética y elegir sus tipos favoritos. Estos acrósticos se proyectarán en la pizarra, pero también se les darán impresos para que los incluyan en sus poemarios.

Post-reading

Finalmente, se explicará la actividad que se comenzará en esta sesión y se finalizará en la siguiente. La actividad consiste en escribir sus propios acrósticos. Se dejará libertad temática para fomentar la escritura creativa y el desarrollo de la imaginación, no obstante, se presentarán ideas planteando opciones como escribir acerca de su lugar favorito o sobre un familiar o amigo. En cuanto a la rima, se dejará libertad para que el alumnado decida si quiere intentar rimar todo, algunos versos o nada. Al final de la sesión, se destinarán algunos minutos a que empiecen a pensar y escribir ideas para sus acrósticos, probando combinaciones de palabras y eligiendo qué palabra ocultar en su poema.

Beneficios lingüísticos y literarios:

El principal beneficio lingüístico de esta sesión es la selección meticulosa de vocabulario para la creación de poemas. Respecto al desarrollo de la competencia literaria, el alumnado conoce los poemas acrósticos y sus características y lee un ejemplo.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que tengan adaptaciones curriculares en la asignatura de inglés escribirán *single-word acrostics*. De este modo, en vez de manipular frases enteras, buscarán palabras que empiecen por la letra que necesitan para formar el acróstico que desean.

Agrupamientos:

En lo que respecta a la organización del alumnado, la mayor parte del tiempo se destina a explicar, comentar y leer acrósticos, de modo que el alumnado estará sentado en la alfombra al frente de la clase. Para la última parte de la sesión, dónde se dedica tiempo a la escritura, el alumnado se sentará en sus pupitres para trabajar de forma individual.

Recursos y materiales:

En cuanto a recursos y materiales, en esta tercera sesión se utilizarán los acrósticos del anexo, tanto en formato digital para ser proyectados como su versión en papel para repartir al alumnado. Para la tormenta de ideas de sus acrósticos utilizarán folios que podrán incluir en su poemario para reflejar su proceso creativo.

Formato:

Se proporcionarán materiales al alumnado para que decoren sus acrósticos poéticos a su gusto. Para conseguir que las letras iniciales destaque, podrán utilizar rotuladores de colores o incluso recortar las letras en papel de colores y pegarlas a la hoja.

Sesión 4: My own acrostic poem

Conocimientos previos necesarios:

Para esta sesión se quieren las mismas habilidades previas que en la anterior, además de haber interiorizado el concepto de acróstico poético trabajado en la misma.

Objetivos:

La cuarta sesión va de la mano con la anterior, trabajando los acrósticos. El objetivo principal es que el alumnado escriba sus propios acrósticos poéticos. Además, se busca que practiquen las destrezas orales leyendo sus creaciones al resto de compañeros.

Desarrollo:

Se comenzará con un breve repaso de lo explicado en la sesión anterior para que el alumnado esté preparado para afrontar la tarea. Una vez recordado el concepto de poema acróstico, el alumnado escribirá sus propios acrósticos.

Una vez escritos y pasados a limpio los poemas escribiéndolos en la ficha de creación de acrósticos, se pedirá al alumnado que reciten sus acrósticos al resto de compañeros. Esta práctica permite que reconozcan y aprecien las creaciones de sus

compañeros, ganen seguridad y confianza en sí mismos y en su capacidad de creación y que desarrollen sus habilidades lingüísticas orales en una segunda lengua.

Beneficios lingüísticos y literarios:

Al igual que en la sesión anterior, el principal beneficio lingüístico es la selección meticulosa de vocabulario para la creación de poemas. Respecto al desarrollo de la competencia literaria, en esta sesión el alumnado escribe sus propios poemas acrósticos.

Atención a la diversidad:

Dado que se continua con la tarea expuesta en la sesión anterior, se llevará a cabo la misma adaptación, permitiendo hacer *single-word acrostics* al alumnado que lo necesite.

Agrupamientos:

Dadas las características de la sesión y las actividades planteadas, toda ella se desarrollará con el alumnado sentado en sus pupitres. No obstante, para leer en voz alta sus poemas los estudiantes saldrán al frente de la clase para que todos puedan escucharles y darles la atención que merecen.

Recursos y materiales:

Esta sesión no requiere de materiales más allá de folios donde escribirán sus acrósticos poéticos. Además, por supuesto, de los propios poemarios donde incluir las creaciones del alumnado.

Formato:

Aplican las mismas indicaciones que en la sesión anterior dado el carácter conjunto de ambas.

Sesión 5: Shape poems

Conocimientos previos necesarios:

El alumnado debe ser capaz de hacer borradores y revisar su trabajo, estando dispuesto a perseverar en la manipulación de palabras y estructuras hasta lograr encajarlo en la forma que desean.

Objetivos:

La quinta sesión de esta propuesta persigue el objetivo de presentar un último tipo de poema escrito al alumnado. Se trata de los caligramas. Además, está orientada también

a la lectura de algunos ejemplos de *shape poems* y a la creación de este tipo de poemas por parte del alumnado.

Desarrollo:

Pre-reading

En cuanto al desarrollo de la quinta sesión, esta comenzará con una introducción a los *shape poems*. Estos poemas se caracterizan por su aspecto físico en el papel, ya que el conjunto de sus versos forma un dibujo relacionado con la temática del poema, es decir, un poema de amor puede tener forma de corazón y un poema sobre la noche puede tener forma de luna.

Este tipo de poemas puede, o no, contener rima por lo que, aunque se anime al alumnado a rimar sus versos, no es obligatorio que sea así. Aunque pueda parecer que escribir poemas sin rimar sea contraproducente, en realidad esta práctica permite que el alumnado desarrolle la escritura creativa sin presiones y disfrutando del proceso. Si queremos conseguir que en el futuro nuestro alumnado se anime a escribir sus propios textos literarios, debemos ofrecer espacios donde fluir y probar a escribir sin juicios.

While-reading

Una vez el alumnado conoce en qué consiste un *shape poem*, se leerá el poema *Snake* de Moira Andrew. Leer este poema permitirá al alumnado disfrutar de la lectura de este tipo de poemas y servirá de inspiración para que escriban sus propios caligramas.

Post-reading

La quinta sesión finalizará escribiendo sus propios *shape poems*, utilizando la ficha proporcionada. La temática una vez más es libre, fomentando así la autonomía del alumnado y el desarrollo de su habilidad de toma de decisiones. El alumnado deberá incluir estos poemas en sus poemarios. Se trata del último tipo de poemas que escriban en clase. No obstante, se invita al alumnado a escribir más poemas, ya sea de los trabajados en clase u otro tipo de poemas, e incluirlos en sus poemarios.

Beneficios lingüísticos y literarios:

Se contribuirá al desarrollo de las competencias lingüísticas mediante la creación de estos poemas, dado que el alumnado debe utilizar vocabulario acerca de una temática específica sobre la que deseen escribir y buscar el léxico adecuado para dar forma a su

poema. Respecto al desarrollo de la competencia literaria, en esta sesión el alumnado practica la escritura creativa escribiendo sus propios *shape poems*.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que requieran de adaptaciones, crearán sus *shape poems* de forma un poco diferente. En lugar de crear la forma del poema puramente con las palabras, podrán hacer la silueta del dibujo y escribir dentro su poema. De este modo, cumplen la premisa de escribir un poema sobre una temática y hacer un dibujo relacionado, pero no tienen la exigencia de que sus versos coincidan con la silueta del dibujo.

Agrupamientos:

Como en sesiones anteriores, y respecto a la organización del alumnado, la primera parte transcurrirá con el alumnado sentado al frente de la clase en la alfombra para conseguir un ambiente cercano donde se mantenga la motivación del alumnado. Para la escritura de los caligramas, el alumnado se sentará en sus pupitres para el fomento de la concentración y favorecer un clima de trabajo autónomo.

Recursos y materiales:

En cuanto a los recursos y materiales necesarios para esta quinta sesión están los ejemplos de *shape poems*. Estos poemas se necesitan en formato digital y en papel, tanto para proyectar como para repartir impresos al alumnado.

Formato:

Los *shape poems* pueden tener diferentes formatos, pueden ser dibujos muy elaborados como un gato o una persona o por el contrario, elementos más sencillos como fuegos artificiales o una nube. Es importante dar ideas de diferentes niveles de dificultad para que el alumnado se inspire para sus creaciones.

Sesión 6: Slam poetry

Conocimientos previos:

No se requieren conocimientos previos más allá de cierto nivel de comprensión oral para ser capaz de disfrutar el visionado de los vídeos en los que se recitan poesías.

Objetivos:

El objetivo principal es conocer el *slam poetry*, su historia y sus características. Además, se proyectarán algunos vídeos para exemplificar en qué consiste este tipo de poesía oral.

Desarrollo:

La sexta sesión de esta propuesta cambia su enfoque de la poesía escrita a la oral, centrándose en el *slam poetry*. Se comenzará explicando que la poesía en origen fue un arte que se compartía de forma oral y que, cuando la mayoría de la gente aprendió a leer, se perdió esta característica oral de la poesía. No obstante, en las últimas décadas ha nacido un nuevo género poético llamado *slam poetry* y en eso se centrará esta sesión, en la que se explicará el origen y las características de este género y se llevará a cabo el visionado del recitado de algunos poemas. Para facilitar la comprensión se pondrán subtítulos. Estos vídeos han sido los elegidos porque los poemas que aparecen han sido escritos y recitados por niños y tienen temáticas accesibles para el alumnado, ver a niños y niñas de su edad recitar sus propios poemas puede ser una fuente de motivación e inspiración. La sesión finalizará comentando con el alumnado sus opiniones acerca del *slam poetry*, sus reglas y si les gusta o no, basado en los vídeos vistos.

Beneficios lingüísticos y literarios:

Respecto a los beneficios lingüísticos, en esta sesión se trabaja la destreza de comprensión oral con el visionado de los vídeos de *slam poetry*. En cuanto a la contribución al desarrollo de la competencia literaria, se da la oportunidad al alumnado de conocer la poesía oral del siglo XXI, la *slam poetry*.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que necesiten algún tipo de adaptación dispondrán de los cambios necesarios para poder disfrutar de la sesión igual que el resto de compañeros. Algunos de los cambios que podrían realizarse sería hacer preguntas específicas para que contesten, en lugar de pedirles que den su opinión sin ningún tipo de guía. También se puede proporcionar la versión escrita del poema que está siendo recitado, puesto que en ocasiones la velocidad a la que pasan los subtítulos dificulta su lectura.

Agrupamientos:

Esta sesión no requiere que el alumnado esté en sus pupitres en ningún momento, ya que no se les pedirá escribir en sus cuadernos ni en sus poemarios. Dado el carácter

oral de las actividades planteadas, el alumnado podrá permanecer sentado en la alfombra al frente de la clase durante toda la sesión, favoreciendo la motivación e implicación en las actividades por parte del alumnado.

Recursos y materiales:

En cuanto a los recursos y materiales necesarios, solo se requiere de los vídeos de recitados de poemas en formato *slam poetry* para proyectarlos para que alumnado conozca este género.

Formato:

Este apartado no es aplicable porque es una sesión plenamente oral.

Sesión 7: *Reciting poems*

Conocimientos previos:

Para esta sesión el alumnado necesita ser capaz de leer en voz alta con una pronunciación adecuada. Además, es interesante que el alumnado esté dispuesto a jugar con sus gestos y a modular la voz para lograr declamar correctamente.

Objetivos:

Respecto a los objetivos de la sesión 7, esta ha sido diseñada con el objetivo de que el alumnado aprenda y practique la habilidad de recitar y declamar.

Desarrollo:

La séptima sesión de esta propuesta se centra plenamente en el aspecto oral de la poesía, comenzando con el visionado del vídeo de YouTube llamado *Michael Rosen's top tips for performing poems and stories* de Puffin Books para que el alumnado vea una explicación concisa acerca de cómo se debe recitar poesía. El arte de declamar debe trabajarse, puesto que la belleza de la poesía oral recae mayoritariamente en el recitado de esta.

Una vez visto el vídeo, se proyectarán algunos poemas seleccionados de la página web *Planet Spark* para que el alumnado los recite de uno en uno, practicando así tanto la destreza lingüística del *reading* como el *speaking*. Estos poemas, que se encuentran en el anexo bajo el nombre *Reciting poems*, se entregarán a su vez en papel a cada estudiante para que anoten las indicaciones que puedan ayudarles a recitarlo correctamente, como puede ser apuntar las pausas o dónde enfatizar más. Esta sesión brinda un espacio seguro donde todo el alumnado tiene la oportunidad de practicar el recitado de poemas. Esta

actividad es a su vez muy beneficiosa para trabajar la pronunciación y, dado que el alumnado está acostumbrado a trabajar con los *phonics*, le resulta menos complejo leer los textos.

Beneficios lingüísticos y literarios:

Se contribuye a las destrezas lingüísticas orales a partir del recitado de poemas, tanto la expresión como la comprensión oral. Del mismo modo, dado que se trabaja el recitado de poemas, se contribuye a la competencia literaria.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que requieran adaptaciones curriculares debido a dificultades en la lectoescritura, tendrán modificaciones como recitar una estrofa en vez de un poema entero o que su poema esté impreso en letra con mayor tamaño.

Agrupamientos:

En cuanto a la organización del alumnado, esta sesión se desarrolla de forma oral en su totalidad por lo que se mantendrán sentados en la alfombra durante prácticamente toda la sesión. El uso de diferentes espacios y en este caso, dejar que el alumnado se siente en el suelo, permite que regulen su energía cambiando de postura, además se crea un clima más familiar y cercano donde compartir opiniones.

A la hora de declamar, el alumnado saldrá de uno en uno al frente de la clase para recitar el poema o el fragmento de poema ante sus compañeros.

Recursos y materiales:

Se necesitará tanto la versión digital como la versión impresa de los poemas. De este modo, el alumno que salga a recitar podrá leer del papel. Además, podrán anotar indicaciones sobre cómo recitarlo correctamente. Y, por supuesto, podrán incluir estos poemas en el apartado de inspiración de sus poemarios.

Formato:

Este apartado no es aplicable porque es una sesión plenamente oral.

Sesión 8: *My poetry book!*

Conocimientos previos necesarios:

Los conocimientos previos no son más que haber adquirido los conceptos y competencias poéticas trabajados durante las sesiones de la propuesta, para revisar sus

poemas y hacer los arreglos necesarios y decorar sus poemarios. Además, el alumnado necesitará de la habilidad de autocritica y autopercepción.

Objetivos:

El objetivo de la octava sesión es que el alumnado termine sus poemarios, asegurándose de que todo está pasado a limpio y decorado a su gusto. Además, se busca que el alumnado complete una ficha de autoevaluación de estilo *Two stars and a wish*.

Desarrollo:

Se comenzará revisando que todo el alumnado tenga todos los poemas que se han entregado y escrito a lo largo de las sesiones. Además, se establecerá el orden en que se organizarán los poemas dentro del poemario.

Una vez explicado esto, el alumnado tendrá tiempo para decorar sus poemarios a su gusto usando los materiales dispuestos en el aula. Después, cada estudiante completará la ficha de autoevaluación reflexionando sobre su trabajo y evolución a lo largo de las sesiones. La ficha de *Two stars and a wish* consiste en que cada estudiante reconozca dos aspectos que ha logrado dominar relacionados con la propuesta didáctica (las estrellas) y un aspecto en el que aún tiene que mejorar y seguir trabajando (el deseo).

Beneficios lingüísticos y literarios:

Se contribuye a la competencia lingüística y literaria debido a que el alumnado revisa sus poemas, repasando así los diferentes tipos de poemas y corrigiendo aspectos ortográficos y gramaticales.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que requieran de adaptaciones contarán con la ayuda necesaria por parte del docente, ya sea a la hora de crear el poemario o a la hora de completar la ficha de autoevaluación.

Grupamientos:

En cuanto a la organización del alumnado, dadas las características de la sesión, el alumnado permanecerá en sus pupitres a lo largo de toda ella para favorecer el orden y la concentración.

Recursos y materiales:

Respecto a los recursos necesarios, se requerirá material artístico como cartulinas, rotuladores, pinturas, lentejuelas y demás útiles que permitan al alumnado experimentar y decorar sus poemarios. Por supuesto, se necesitan los poemas impresos que han entregado en sesiones anteriores y los propios poemas del alumnado para poder incluirlos en sus respectivos poemarios. Además, se necesitarán copias impresas de la ficha de autoevaluación de *Two stars and a wish*.

Formato:

El poemario tiene formato de libro, incluyendo portada y contraportada, con todos los poemas que ha creado el alumno en clase, aquellos que han recibido a modo de inspiración y los dibujos o poemas que el alumno haya creado en su tiempo libre.

Sesión 9: *Sharing poems*

Conocimientos previos necesarios:

Los conocimientos previos requeridos son haber adquirido las habilidades necesarias para el recitado de un poema, siguiendo lo aprendido en las sesiones 6 y 7. Además, es fundamental que el alumnado sea capaz de escuchar a sus compañeros y de expresar sus opiniones con respeto.

Objetivos:

El objetivo de la última sesión de esta propuesta es que el alumnado comparta sus creaciones recitando en voz alta a sus compañeros algunos de sus poemas. También se dará espacio a que el alumnado haga comentarios, críticas y cumplidos, siempre desde el respeto, al resto de compañeros. Además, el alumnado valorará la propuesta didáctica, compartiendo su experiencia y opinión.

Desarrollo:

Se comenzará con cada estudiante recitando alguno de sus poemas de creación propia al resto de compañeros. Después del recitado de cada poema, se pedirá al resto de compañeros que den su opinión, haciendo cumplidos o comentarios, siempre siendo respetuosos. Por último, se creará un círculo de asamblea en el que el alumnado compartirá con el docente sus opiniones acerca de la propuesta, destacando los aspectos que más y menos les hayan gustado.

Beneficios lingüísticos y literarios:

Esta sesión contribuye al desarrollo de las destrezas lingüísticas orales, al recitar el alumnado sus propios poemas y escuchar los del resto, y a la competencia literaria dado que al escuchar los poemas de los compañeros se desarrolla la apreciación por la poesía.

Atención a la diversidad:

Aquellos estudiantes que requieran de adaptaciones contarán con la ayuda necesaria por parte del docente, ya sea a la hora de crear el poemario si se trata de dificultades psicomotoras o a la hora de leer en voz alta si se trata de dificultades de lectoescritura; o, por supuesto, cualquier tipo de adaptación requerida en función de las necesidades del alumnado.

Agrupamientos:

En el momento de recitado, el alumnado se sentará en la alfombra al frente de la clase e irán saliendo de uno en uno para leer en voz alta alguno de sus poemas. La asamblea se realizará sentados en círculo en la alfombra, lo que ayuda a generar una dinámica de compartir.

Recursos y materiales:

Respecto a los recursos necesarios, sólo se requerirá de los poemarios del alumnado para que reciten sus poemas.

Formato:

Este apartado no es aplicable a esta sesión.

5. CONCLUSIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster surge del interés por conocer los beneficios que el género literario de la poesía ofrece en el aula de inglés como segunda lengua en el contexto de Educación Primaria. Además, se busca ofrecer una propuesta didáctica que demuestre la versatilidad de la poesía para el desarrollo de las destrezas lingüísticas en una lengua extranjera.

Para conseguir lo primero, se ha llevado a cabo una revisión de literatura recogiendo las opiniones de diversos expertos en el tema. En el marco teórico se ha dedicado espacio a la explicación del enfoque del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Además, se han destacado los beneficios del uso de textos auténticos y literarios en el aula de inglés, reflexionando sobre el impacto que el uso de poesía tiene en el desarrollo de las competencias emocional, socio-personal e intercultural.

Posteriormente, se procede a la presentación de la propuesta didáctica diseñada para sexto curso de Educación Primaria. Esta propuesta no solo se basa en el enfoque AICLE sino en otras metodologías como son el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o el enfoque comunicativo.

El objetivo principal de la propuesta didáctica diseñada es presentar la poesía, un género literario poco utilizado en el aula de lengua extranjera, como herramienta para potenciar y practicar la escritura creativa en inglés. Para ello, se han diseñado 9 sesiones a través de las cuales el alumnado tiene la oportunidad de conocer y escribir diferentes tipos de poemas tales como *haikus*, acrósticos y anagramas, conocer el *slam poetry* y practicar el recitado de poesías. Esta propuesta sigue la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos, de modo que el eje central y objetivo final de la propuesta es la creación de un poemario personal, en el que cada estudiante recoja los poemas que ha escrito a lo largo de las sesiones e incluya a modo de inspiración los poemas entregados por el docente. Las sesiones diseñadas tienen como propósito contribuir al desarrollo de las competencias lingüísticas y literarias del alumnado, fomentando la creatividad, la autonomía y el desarrollo de la autopercepción.

Continuando con los beneficios que aporta esta propuesta, al trabajar con poemas se fomenta el hábito lector y se practica la expresión escrita y desarrollan habilidades

como la búsqueda de rimas o el recuento de sílabas. Asimismo, la lectura y creación de poemas favorece la adquisición y el uso del léxico de alumnado. Además, al trabajar con textos auténticos, se acerca al alumnado a la literatura anglosajona, siendo esta la cultura objetivo a conocer en el aula de inglés como segunda lengua.

No obstante, este Trabajo de Fin de Máster presenta algunas limitaciones. Dado que se trata de una propuesta que no ha sido implementada en un contexto real de aula, no se ha podido observar el impacto que podría tener en el aprendizaje de los alumnos y alumnas. Además, aunque se trata de una propuesta flexible, su puesta en práctica dependería de factores como el nivel previo de competencia lingüística del alumnado o el tiempo disponible para implementar la propuesta.

De este modo, respecto a mejoras futuras, sería interesante poner en práctica la propuesta didáctica y llevar a cabo un estudio para evaluar su impacto en las competencias lingüística, literaria y fonológica del alumnado. Para ello, se emplearían metodologías cualitativas y cuantitativas para realizar un análisis holístico. En definitiva, este trabajo puede seguir desarrollándose a través de futuras investigaciones e intervenciones didácticas con el objetivo de continuar explorando el potencial educativo de la poesía en el aula de inglés como segunda lengua.

En conclusión, como docentes debemos comprometernos a ofrecer una formación integral que contribuya a que el alumnado alcance las competencias clave establecidas en el perfil de salida de la Educación Primaria. De este modo, incluir la poesía en las sesiones permite presentar textos auténticos, desarrollar la sensibilidad por la belleza literaria en nuestros estudiantes y favorece la adquisición de competencias lingüísticas, expresivas, socioemocionales y literarias.

Gracias a este Trabajo de Fin de Máster he tenido la oportunidad de poner en valor los beneficios que presenta la poesía como herramienta didáctica para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Además, este trabajo me ha permitido diseñar una propuesta didáctica completa donde adentrar al alumnado en el mundo de la poesía y darles espacio para crear, expresarse y experimentar. Como maestra de inglés como segunda lengua, destaco la eficacia de este recurso en la adquisición de inglés en el contexto de Educación Primaria, abarcando tanto el ámbito lingüístico como el literario.

6. ENGLISH SUMMARY OF THE MASTER'S THESIS

This Master's Thesis aims to study the didactic benefits of using poetry in the English as a Second Language classroom for the third stage of Primary Education. First, a literature review has been completed gathering information from experts on the subject, comparing the perspectives of professionals with the author's own insights. This paper highlights the benefits of poetry as a didactic tool and presents its advantages in the linguistic, cultural, emotional and social realms.

Furthermore, in order to present the benefits of this resource in an authentic manner, a didactic proposal has been designed based on the reading and writing of poems, concluding in the creation of a personal poem book by each of the students. To carry out this proposal, which is based within a CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach, a corpus of poems written in English has been selected to introduce them to different types of poems such as haikus, acrostics, shape poems and slam poetry.

6.1. Literature review

The literature review of this paper aims to explore the foundations that support the use of literature in the English as a Second Language (ESL) classroom, with a particular focus on poetry as a didactic tool. The characteristics of the CLIL approach will be presented as well as the analysis of advantages and disadvantages of the use of authentic texts in the teaching and learning process. Moreover, the benefits of using poetry as a didactic tool will be presented, highlighting its contribution to not only linguistic development but also emotional and cultural growth.

The CLIL approach integrates content learning and language acquisition simultaneously. This methodology originated in 1994 and was created by David Marsh and Anne Maljers. This approach results in a higher quantity of input in the second language, facilitating acquisition of the target language.

Authentic texts are a tool of great value in the ESL classroom as they are not designed for second language learning, but for native speakers who want to read and learn or enjoy a text. Using authentic texts allows students to develop strategic reading skills, as they must understand the text from the context and the vocabulary they already know (Guariento y Morley, 2001).

This paper also presents the benefits of including literature as a didactic tool in the ESL classroom. The advantages of using literary texts are vast, since they allow for lexical and grammatical development as the input is authentic and rich. Furthermore, literature promotes intercultural competence as students will be provided with texts written in the target language, representing the culture of various Anglo-Saxon countries.

On another note, literature encourages empathy and self-awareness and results in higher motivation levels in students (K. Ghosn, 2002). By using literary texts in the classroom, they will be encouraged to engage in reading habits.

Lastly, it is time to introduce poetry as a didactic tool. This genre of literature is often discarded in ESL classrooms as it is considered to be of higher difficulty than other texts. Nevertheless, poetry enhances students' ability to appreciate beauty and allows them to play with the language. Poetry promotes phonological awareness as it is characterized by its rhythm and rhyme. Selevičienė, E. (2013) states that poetry is a resource ideal to explore, analyze and enjoy sounds, developing their phonologic awareness. Additionally, when writing poetry students need to be able to correctly pronounce words to find rhymes and divide words into syllables.

Through reading, reciting, and creating poems, students have the opportunity to play with the sounds of the language, becoming familiar with the phonetic and prosodic features of the foreign language. Writing poetry helps develop self-perceptive skills, understand their feelings and express them into words. Moreover, creative writing requires students to be autonomous and develop their decision-making skills as they must choose what path to follow when writing their poems.

6.2. Didactic proposal

After a thorough review of the value of poetry as a didactic resource in the English as a Second Language classroom, the need to design a didactic proposal that explores its pedagogical potential becomes evident. Therefore, the following proposal aims to enrich the acquisition of vocabulary and practice the writing skills of students. None the less, it also fosters linguistic, social and emotional competences in a cross-curricular manner.

In the context of English as a Second Language teaching in Primary School, there are a series of challenges that teachers face such as the lack of student motivation and the lack of attention given to creative writing. This didactic proposal uses poems as the main

resource and, through them, works on reading, understanding and analyzing poems as well as the creation of poems. The existing wide variety of poems allows us to work on different linguistic competences, becoming a strong ally in the ESL classroom.

Furthermore, presenting literature to students from a young age fosters the appreciation of said art and the development of good reading habits. In this didactic proposal, the bases of the curriculum are covered from an alternative and creative approach, ensuring that they learn and enjoy the project.

The didactic proposal contains 9 sessions with a duration of approximately 50 minutes each that will be carried out throughout 3 weeks. The proposal has been designed for grade 6 students, aged 11 to 12, studying in a school following a CLIL approach. The main objective of this didactic proposal is to create a poem book compiling the poems that each student will write throughout the sessions, as well as the poems provided by the teachers and some drawings the students may want to include. This poem book also serves as a support when reciting their poems.

Regarding the methodologies followed, this proposal is framed within a Content and Language Integrated Learning approach, so students are used to working with materials in English. Additionally, as the main methodology we find Project-Based Learning. Therefore, they will work on a project throughout the sessions: the creation of their own poem book. Lastly, as there is an emphasis on the written and oral interaction through the creation of poems, we can find the Communicative Approach.

Moving on to the assessment, this didactic proposal includes two types: formative and summative. The former is carried out through everyday observation in the classroom and the latter takes place when evaluating the poem book. Rubrics have been created for both purposes. Additionally, there will be self-assessment, peer assessment and evaluation of the proposal as it is crucial to give students space to reflect on their progress, learn how to give and receive feedback and share their experiences and opinions which will allow us to design future proposals. The first one will take place by completing a “2 stars and a wish” worksheet asking them to write about their learning process; peer assessment will happen through feedback when reciting their own poems; and, lastly, on the last session students will be asked to share their opinions on the proposal and their experience when completing the different tasks.

Regarding the development of the sessions, the first one aims to introduce the topic of poetry and read the poem *No excuses* de Andrew Collett. This lesson will focus on the concept of rhyme, identifying rhymes on the poem and on a worksheet.

The second session will focus on the Japanese poems: haikus. On this lesson students will be introduced to them and the following haikus will be read: *Spring is in the air*, *Beaches* and *Snowflakes*. As they are characterized by their structure of verses with 5, 7 and 5 verses, the division of words into syllables will be practiced with a worksheet. The lesson will end with students writing their own haikus.

The third and fourth sessions focus on another type of poem: acrostic poems. When reading vertically the first letter of each verse, a word is formed which is usually the title given to the acrostic poem. In these lessons students will read *The Universe* by Theodora Onken and then they will write their own acrostic poems and read them to their classmates.

The fifth session focuses on the last type of poem included in this proposal: shape poems. Shape poems are those where the words are placed in a way that they form a drawing related to its topic. In this session this concept will be introduced and, to see an example, *Snake* by Moira Andrew will be read. The lesson will end with the students writing their own shape poems.

The following sessions are oriented towards oral poetry. Accordingly, the sixth session focuses on slam poetry, explaining what it is, its origin and characteristics. Then, some videos of children reciting their own poems in slam poetry competitions will be shown to serve as inspiration on how to do it. The seventh session dives more in depth into how to recite correctly, so some videos will be played to present some tips on how to do it.

Moving on to the eighth session, students will add the final touches to their poem books, correcting any possible mistakes and decorating them. Then, each student will complete the self-assessment worksheet, reflecting on their progress throughout the proposal.

Lastly, in the ninth session students will share their poems to the rest of the class; so, everyone will recite one or two poems applying the tips seen on lesson seven. To

finish, there will be an assembly to allow everyone to share their experiences and opinions about the proposal.

Finally, it is important to highlight that as teachers we must ensure access to quality education for all, making the necessary adaptations and modifications to provide equal opportunities to all. It is essential to take into account that not every student with the same condition will have the same needs. Thus, it is essential to keep in mind that modifications must be tailor-made for each case, talking with the students and their parents, to ensure the best attention to each and allow everyone to have the same learning opportunities. In this didactic proposal the necessary adaptations will be carried out to make the activities accessible to all whether they need changes in the support or format or curricular modifications.

6.3. Conclusion

This Master's Thesis aims to discover the benefits that poetry offers in the English as a Second Language Classroom in the context of Primary Education. To do so, a literature review was conducted collecting the perspectives of multiple experts and presenting the benefit of using authentic and literary texts in the ESL classroom. Moreover, there was a section dedicated to reflecting on the impact the use of poetry has on the development of emotional, social and intercultural competences.

Furthermore, this paper offers a didactic proposal that highlights the versatility of poetry for the development of linguistic competences in a foreign language. Therefore, after the literature review, an original didactic proposal was presented. This proposal focuses on allowing students to become familiar with the poetic genre of literature by reading multiple poems, learning about their characteristics and writing their own. The proposal will be culminated with the creation of their own personal poem book, which will be completed throughout the sessions.

To conclude, I would like to highlight that as teachers we must be committed to offering our students a complete and holistic education. Thus, including poetry in our lessons allows us to present authentic materials, develop our students' sensitivity to the beauty of literature and foster their linguistic, expressive, socioemotional and literary competences.

This Master's Thesis gave me the opportunity to highlight the benefits that using poetry as a didactic tool poses in the teaching of English as a second language. Furthermore, this paper allowed me to design a didactic proposal through which familiarize students in the world of poetry, giving them space to create, experiment and express. As an ESL teacher, I point out the efficiency of this resource in the acquisition of English in the context of Primary Education, encompassing both the linguistic and literary fields.

7. REFERENCIAS

- Al Sabiri, A. R., & Kaymakamoğlu, S. E. (2019). A study on the views of English literature teachers about how to teach English literature: Libyan higher education context. *Folklor/Edebiyat*, 25(97), 391-406.
- Andrew, Moira. (s. f.). *Snake*. Scholastic UK - Children's Books, Book Clubs, Book Fairs And Teacher Resources. <https://www.scholastic.co.uk/>
- Bettelheim, B. (1986). *The Uses of Enchantment*. Random House, Vintage Books.
- Byram, M. (2012). Language awareness and (critical) cultural awareness–relationships, comparisons and contrasts. *Language awareness*, 21(1-2), 5-13.
- Collie, J. & S. Slater. (1987). *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coyle, D. (2007). *CLIL: towards a connected research agenda for CLIL pedagogies*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 10:5, 543-562.
- Coyle, D. Holmes. B. & King, L. (2009). Towards an integrated curriculum: CLIL national statement and guidelines. *London, The Languages Company*.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning* (Vol. 1). Cambridge university press.
http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf
- Domínguez, J. (2007). Una escuela democrática para una sociedad democrática. En Domínguez, J. y Feito, R. Finalidades de la educación en una sociedad democrática (pp. 7-128). Octaedro.
- Enciso, O. L. U., Enciso, D. S. U., & Daza, M. D. P. V. (2017). Critical thinking and its importance in education: Some reflections. *Rastros Rostros*, 19(34), 78-88.
- Encyclopaedia Britannica. (2025, 21 abril). *Haiku | Definition, Format, Poems Example, & Facts*. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/art/haiku>
- PlanetSpark. (2021, 18 diciembre). *English Poems for Kids: Fun & Easy Nursery Rhymes* PlanetSpark. <https://www.planetspark.in/blogs/english-poems-for-kids>
- Eurydice European Unit (2006). CLIL at school in Europe. *European Commission*.

Exton, G. & P. O'Rourke. (1993). KAL and ‘real’ books/ Reading schemes. *Reading*: 27-9.

Finch, A. (2003). Using Poems to Teach English. *English Language Teaching*. 15 (2), 29–45. *English Language Teaching*, 15(2), 29-45.

Frutos, A. E., Ruiz, A. B. M., Sánchez, J. J. M., Rus, T. I., & Martín, M. S. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 135-144.

Gajo, L. (2007) Linguistic knowledge and Subject knowledge: how does bilingualism contribute to subject development? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 10:5,563-581.

Ghosn, I. K. (2000). Four reasons to use literature in primary school ELT. *ELT Journal*, 2 (56), 172-175.

Gobierno de Cantabria (2022). Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Publicado en: BOC núm. 135, de 13/07/2022.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.

Gómez-Parra, M. E. (2018). Bilingual and intercultural education (BIE): Meeting 21st century educational demands. *Theoria et Historia Scientiarum*, XV, 85–99.
<https://doi.org/10.12775/th.2018.006>

Graddol, N. (2006). English Next. British Council.

Greenfell, M. (2002). *Modern Languages across the curriculum*. Taylor & Francis.

Groff, P. (1969). *Where Are We Going with Poetry for Children?*, en E. W. FIELD, ed., *Horn Book Reflections*. Boston: Horn Book.

Guariento, W., & Morley, J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55(4), 347–353.

Hedge, T. (1988). *Writing*. Oxford: Oxford University Press.

Hornaday, F. (2021) What is a limerick. *King of Limericks*.

<https://kingoflimericks.com/what-is-a-limerick/>

- Kellem, H. (2009). The Formeaning Response Approach: Poetry in the EFL Classroom. In *English Teaching Forum* (Vol. 47, No. 4, pp. 12-17). <https://eric.ed.gov/?id=EJ923461>
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implication*. Longman
- Lasagabaster, D. (2008). Foreign Language competence in CLIL courses. *The Open Applied Linguistics Journal*. 1, 31- 42.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). *How languages are learned 5th Edition*. Oxford university press.
- Luque, Beatriz. (2008). Enfoques actuales usados en la enseñanza de segundas lenguas. Letras, 50(76), 336-392. Recuperado en 15 de mayo de 2025, de https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000100007
- Lyster, R. (2007). Content and Language integrated teaching: a counterbalanced approach, *John Benjamin, Amsterdam*.
- McDougald, J. S., & Pissarello, D. (2020). Content and language integrated learning: In-service teachers' knowledge and perceptions before and after a professional development program. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 353-372.
- Méndez García, M. D. C. (2012). The potential of CLIL for intercultural development: a case study of Andalusian bilingual schools. *Language and Intercultural Communication*, 12(3), 196-213.
- Ministerio de Educación & Formación Profesional (2022). Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Publicado en: BOE núm. 52, de 02/03/2022
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle Publishers, 7625 Empire Dr., Florence, KY 41042-2978.
- Ojeda Ballén, M. P., & Rodríguez Castillo, Y. E. (2004). Poesía didáctica la poesía como estrategia didáctica en la enseñanza del inglés.
- Onken, Theodora. (2007) *The Universe (An Acrostic) Poem*. Poem Hunter. <https://www.poemhunter.com/poem/the-universe-an-acrostic/>

- Pajares, A. F. (2025, 21 enero). *¿Qué es la poesía? | Características y ejemplos*. Blog. <https://languagetool.org/insights/es/publicacion/poesia/>
- Parra, M. E. G. (2018). Bilingual and intercultural education (BIE): Meeting 21st century educational demands. *Theoria et Historia Scientiarum*, 15, 85-85.
- Pérez Valverde, C. (2002). *Didáctica de la Literatura en Lengua Inglesa*. Grupo Editorial Universitario.
- Pérez Valverde, M. C. (2002). Escritura creativa y poesía en la enseñanza de lenguas.
- Poesía. Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.8 en línea]. <https://dle.rae.es/poes%C3%ADA> [6 de mayo 2025].
- del Puerto, F. G., & Adrián, M. M. (2013). ¿Es más efectivo el aprendizaje de la lengua extranjera en un contexto AICLE? Resultados de la investigación en España. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (349), 25-28.
- Retreage, A. (2017). Estrategia de enfoque comunicativo y su incidencia en las habilidades fonéticas del idioma inglés (Estudio realizado con estudiantes de primero primaria del Colegio Profesionales del Futuro Second Home de la ciudad de Quetzaltenango) [Tesis de Grado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio AUSJAL. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/09/Amezquita-Ada.pdf>
- Schultz, J. M. (1996). The uses of poetry in the foreign language curriculum. *French Review*, 920-932. <https://www.jstor.org/stable/396218>
- Selevičienė, E. (2013). *Developing Language Students' Phonological Awareness Through Poetry*. Societal Studies, 5(3), 849–863
- Šulistová, Jindřiška (2013) *The Content and Language Integrated Learning Approach in Use*.
- Summers, J. (2013) *Shape poetry*. Shadow Poetry. <http://www.shadowpoetry.com/resources/wip/shape.html>
- Sutton, A. (2022). *Types of Poems for Kids to Read and Write*. Vibrant Teaching. <https://vibrantteaching.com/types-of-poems-for-kids/>
- Tayib, C. K., & Hassan, H. S. (2020). Challenges encountering literature teachers of EFL classes in Salahaddin University/Erbil. *Twezhar Journal*, 3(2), 1209-1248.

Thanasoulas, D. (2001). The importance of teaching culture in the foreign language classroom. *Radical pedagogy*, 3(3), 1-25.

Thomas, J. (2000). *A review of research on project-based learning*.

Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2004). Developing Cultural Awareness Integrating culture into a language course. *Modern English Teacher*, 13(1), 5-12.

8. ANEXOS

8.1. Rúbricas de evaluación

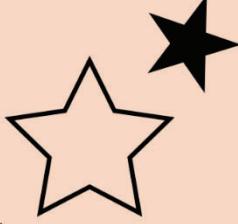
RÚBRICA PARA LA OBSERVACIÓN

El estudiante es capaz de:	1-5
Escucha con interés y concentración, manteniéndose en silencio y sin alborotar.	
Explorar, desarrollar y explicar ideas sobre el contenido del poema.	
Escribe sus poemas con atención y cuidado.	
Es capaz de ser tenaz con una idea y a su vez de descartar las ideas cuando no consigue avanzar.	
Es respetuoso cuando hace comentarios sobre los poemas de sus compañeros.	

RÚBRICA PARA EL POEMARIO

En cuanto a la creación del poemario:	1-5
Cada poema sigue la estructura adecuada.	
Los poemas cuidan la temática y el estilo.	
No hay faltas gramaticales de aspectos ya trabajados.	
Se cuidan los tiempo verbales, la coherencia y cohesión del poema.	
El poemario está limpio, ordenado y personalizado.	

8.2. Materiales para la autoevaluación

 2 STARS & A WISH 

Write 2 things you achieved during these lessons and something you still need to work on.

 _____



 I wish...

8.3. Materiales para la sesión 1

Poema *No excuses* de Andrew Collet

WELCOME TO POETRY CLUB!

Read the following poem. Then, try to identify the rhymes.

No excuses

I didn't do my homework Sir
I didn't hand it in,
It wasn't that I lost it Sir,
Or dropped it in the bin.

It wasn't eaten up
By monsters out of space,
It wasn't that my baby brother
Wiped it on his face.

It wasn't that our dog
chased it out the door,
it wasn't any of those things
you've heard ten times before.

It's just, I didn't do it Sir,
I know you think this strange,
only, I thought the truth Sir,
would make a lovely change.

Andrew Collett

Ficha de identificación de rimas.

RHYMING WORDS

Place the rhyming words in their corresponding boxes.

Tower, perform, swing, please, honey, sunny, bling, knees, sting, keys, sour, power, dorm, storm, money, bunny, whisper, mister, seas, sing, form, Twister, king, degree, hour, runny, inform thing, shower, breeze, Easter, ring, bees, blister, wing.

8.4. Materiales para la sesión 2

Haikus

HAIKUS

Read the following haikus. Then, count the syllables of each verse.

Spring is in the air

Spring is in the air
Flowers are blooming sky high
Children are laughing.

Kaitlyn Guenther

Beaches

Sand scatters the beach
Waves crash on the sandy shore
Blue water shimmers.

Kaitlyn Guenther

Snowflakes Haiku

Snowflakes are our friends
They descend when winter comes
Making white blankets.

Kaitlyn Guenther

SYLLABLE CHALLENGE!

Divide the following words into syllables. To do so, draw a vertical line after each syllable.

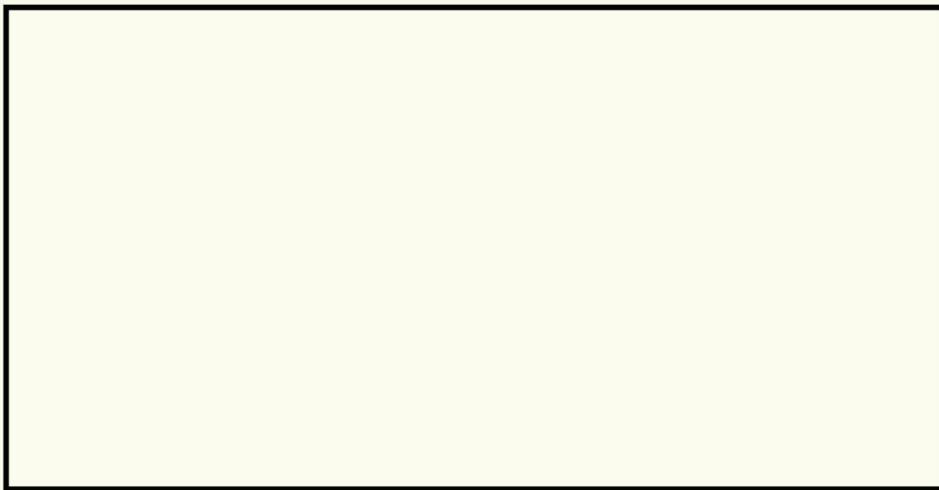
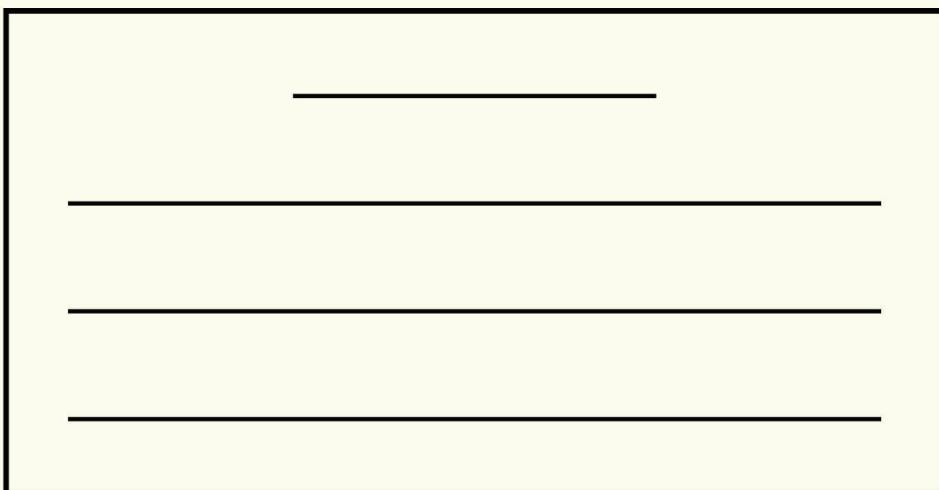
Animal	Enjoy	Summer	Reading
Cloudy	Bunny	Orange	Eating
Friends	Brother	Football	Towel
Sunset	Candy	Vegetables	Pancakes
Ocean	Forest	Jungle	Leopard
Watermelon	Travel	Sunny	Happy
Swimming	Tiger	Toys	Robot

8.5. Materiales para la sesión 3

Ficha para la escritura de haikus

'S HAIKU

Write your own haiku and then make a drawing about it. Remember to write a title for your haiku.



8.6. Materiales para la sesión 3

Acróstico

WHAT ARE ACROSTIC POEMS?

Read the following poems. What word do they form when you read the first letter of each verse vertically?

The Universe (An Acrostic) Poem

~Sun~
Super bright
Ultra light
Never night

~Moon~
Mostly seen
On days in between
Only the new
And not often blue

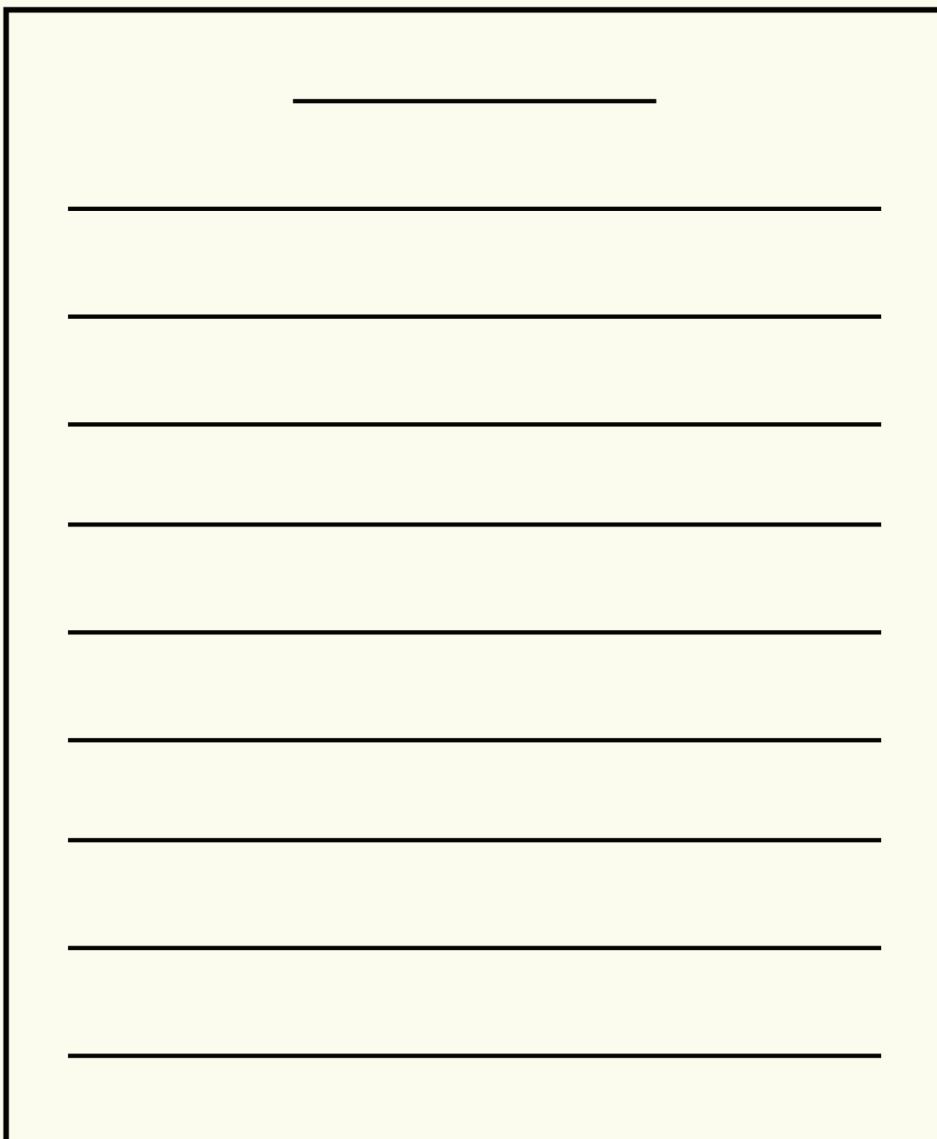
~Stars~
Shining in the sky
Twinkling bright in my eye
Always glowing like a Firefly
Radiating splendour from high
Shining sparkles never die
Theodora (Theo) Onken

8.7. Materiales para la sesión 4

Ficha para la creación de acrósticos

MY OWN ACROSTIC POEM

Write your own acrostic poem. As the title, write the word that is formed with the first letter of each verse.



A large rectangular box with a black border, designed for writing a poem. Inside the box are ten evenly spaced horizontal lines for each verse, starting with a short line above the first verse and a slightly longer one below the last.

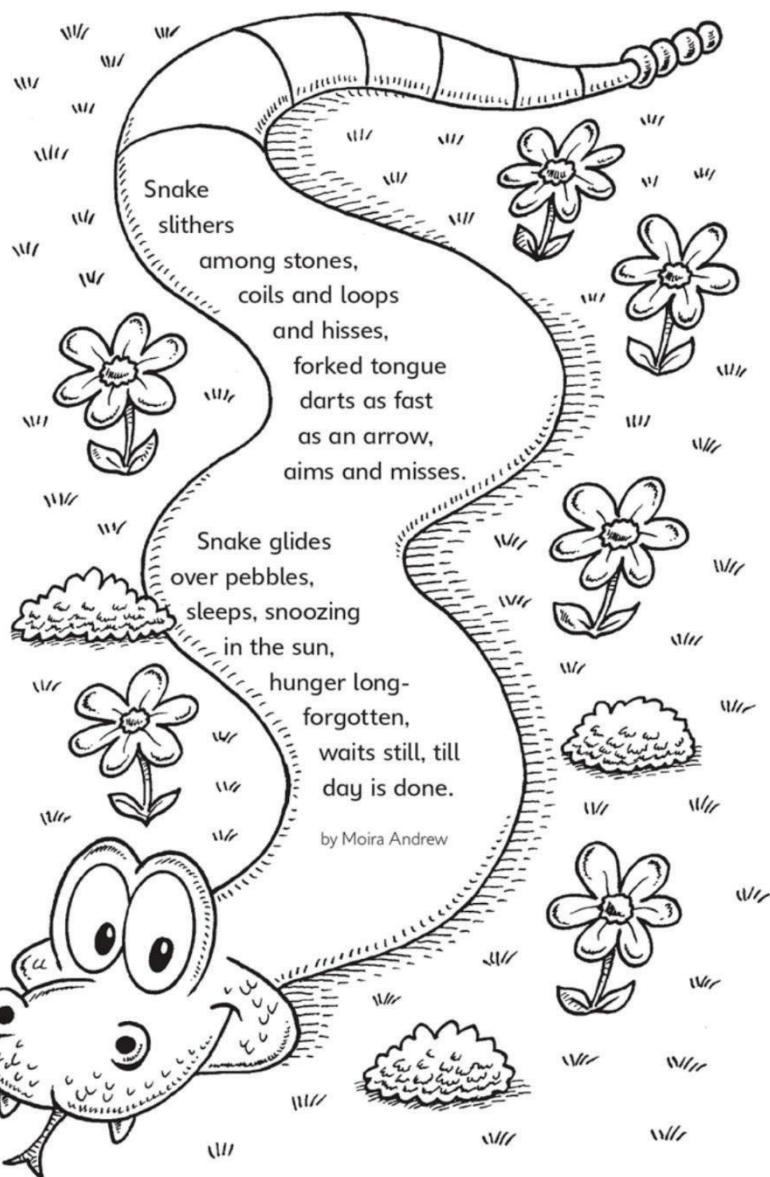
8.8. Materiales para la sesión 5

Caligramas

SHAPE POEMS

Read the following poem. What shape do its verses form?

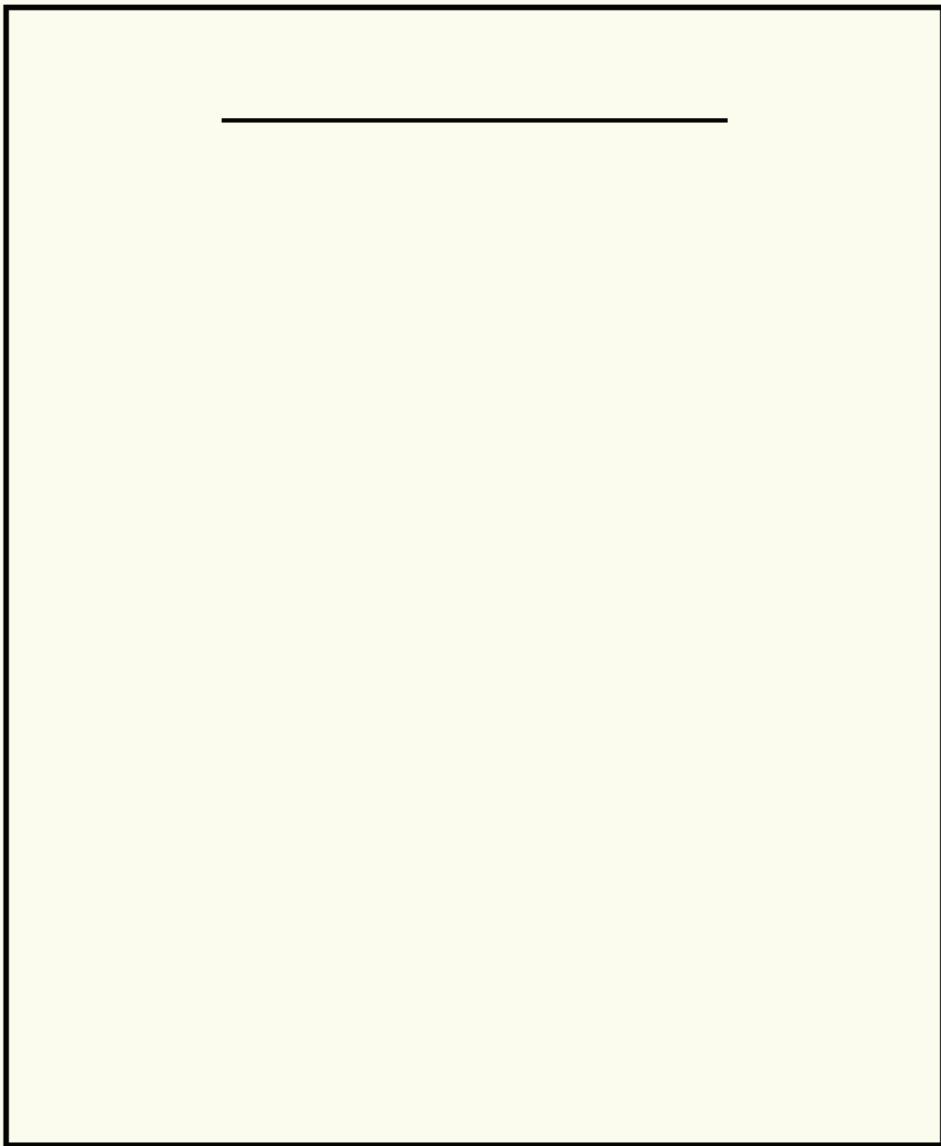
Snake



Ficha para la creación de caligramas

MY SHAPE POEM

Write your own shape poem in the space below. You can first draw the outline of the desired shape and then write the verses inside it. Remember to give a title to your poem.



A large rectangular frame with a thin black border, intended for drawing the outline of a shape poem and writing the verses inside.

8.9. Materiales para la sesión 6

Vídeos de *slam poetry*



I Am a Poem! - 2016 National Poetry SLAM! – America Scores

<https://www.youtube.com/watch?v=QZ90OPnFNY>

Vídeos de *slam poetry*



Poetry Slam for KIDS

Jessica Parker • Lista de reproducción

Asha Christensen at TEDxKids@SMU 2012 · 2:42

Invincible - aka - Super Hero Poem · 3:23

[Ver lista de reproducción completa](#)

Asha Christensen at TEDxKids@SMU 2012 - TEDxYouth

<https://www.youtube.com/watch?v=rtnEnEqjk0E&list=PLJbHvzUQw216z8zMuLfRRTPwv6vCgYeSr>

Vídeos de *slam poetry*



Poems Are Like Our Soul - 2016 National Poetry SLAM! – America Scores

<https://www.youtube.com/watch?v=hYaxQ2rVr9M>

8.10. Materiales para la sesión 7

Vídeo con consejos sobre cómo recitar poesía



Michael Rosen's top tips for performing poems and stories – Puffin Books

<https://www.youtube.com/watch?v=RvV23xoZRkI>

RECITING POEMS

Practice your reciting skills with the following poems.

Snowball

I made myself a snowball
As perfect as could be.
I thought I'd keep it as a pet
And let it sleep with me.
I made it some pajamas
And a pillow for its head.
Then last night it ran away,
But first it wet the bed.

Shel Silverstein

At the Zoo

First I saw the white bear, then I saw the black;
Then I saw the camel with a hump upon his back;
Then I saw the grey wolf, with mutton in his maw;
Then I saw the wombat waddle in the straw;
Then I saw the elephant a-waving of his trunk;
Then I saw the monkeys – mercy, how unpleasantly they smelt!

William Makepeace Thackeray

The purple cow

I never saw a purple cow,
I never hope to see one,
But I can tell you, anyhow,
I'd rather see than be one!

Gelett Burgess