



Proyecto de innovación para mejorar la competencia lingüística de inglés en niños y niñas con dislexia

Cuena del Agua, María

*Trabajo Fin de Máster en Atención a Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria
Curso 2016-2017. Universidad Rey Juan Carlos*

Tutor: José Luis Barrio Fernández. Dr. y Prof. del Máster

Resumen

El presente trabajo consiste en el desarrollo de un Proyecto de Innovación para trabajar la competencia lingüística en el área de Lengua Extranjera: Inglés con alumnos/as con dislexia, concretamente en el segundo curso de Educación Primaria en el centro educativo de la localidad de Toledo (Castilla – La Mancha).

Dicho proyecto consistirá en varias fases: revisión bibliográfica, diagnóstico y descripción del contexto de aplicación del trabajo y desarrollo de la propuesta de innovación destinada a los tres trimestres del curso escolar donde se abordarán tres temáticas diferentes (lectura, cocina y arte) cuyo principal objetivo es fomentar la comunicación y el uso de la lengua en diversas situaciones significativas y funcionales, así como favorecer la motivación e interés en el alumnado disléxico que se encuentra con ciertas dificultades y ante una situación difícil y estresante durante el aprendizaje de una segunda lengua (L2).

Recordemos que muchos de estos alumnos/as se enfrentan día a día a muchos de los problemas que tuvieron cuando estaban aprendiendo a leer y escribir en su idioma, provocando así una gran falta de interés y motivación por el aprendizaje de una segunda lengua. De esta manera, planteamos una metodología basada en el Trabajo por Proyectos con el objetivo de despertar el interés y la motivación de los alumnos/as con dislexia por el aprendizaje de una nueva lengua, partiendo de sus intereses y experiencias previas. De hecho, trataremos diversas técnicas de trabajo cooperativo con el objetivo de estimular la interacción entre iguales, así como de facilitar el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de conceptos y contenidos; e incluso introduciremos el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como soporte motivador en el aula con el fin de favorecer sus propios procesos de aprendizaje del Inglés como lengua extranjera (LE).

Asimismo, se presentarán reflexiones y conclusiones finales en las que analizaremos los resultados esperados del Proyecto, partiendo así de objetivos e hipótesis previamente establecidas a la realización del mismo. Incluso valoraremos las posibles limitaciones que podemos encontrar a lo largo del desarrollo del mismo, así como la prospectiva trabajo para un futuro.

Palabras clave

Proyecto, Innovación, dislexia, Inglés, Competencia lingüística.

Title

Innovation project to improve english language competence in children with dyslexia.

Abstract

The present work consists of the development of a Project of Innovation to work the linguistic competence in the area of Foreign Language: English with pupils with dyslexia from the second course of Primary Education in the school in the city of Toledo (Castilla – La Mancha).

This project consists of several phases: bibliographical review, diagnosis and description of the context of implementation of the work and development of the innovative proposal aimed at three school terms where three different subjects will be approached (reading, cooking and art) whose main objective is to promote the communication and the use of language in various meaningful and functional situations.

Recall that many of these students face day to day many of the problems they had when they were learning to read and write in their language, causing great lack of interest and motivation for learning a second language. Thus, we propose a methodology based on Project Work in order to wake the interest and motivation of students with dyslexia for learning a new language, based on their interests and previous experiences. In fact, we will try various techniques of cooperative work with the aim of stimulate the interaction between equals and facilitate the language development and the learning of concepts and contents; and even we will introduce the use of ICT in the classroom in order to promote their own English learning process as a foreign language.

Furthermore, reflections and final conclusions will be presented and we will analyze the expected results of the project, based on previously established objectives and hypotheses to the realization the work.

Keywords

Project, Innovation, dyslexia, English, Linguistic competence.

1. Introducción

En la actualidad, el dominio de la lengua materna se hace necesario, pero aun así el desarrollo de la competencia comunicativa en determinada LE y en distintos contextos comunicativos también ha adquirido gran relevancia en el sistema educativo español de los últimos tiempos, y su generalización sigue un ascenso progresivo.

El objetivo de alcanzar un buen dominio de la competencia lingüística en LE se hace patente en los distintos niveles de la enseñanza educativa reglada. Sin embargo, es en la etapa de Educación Primaria donde el enfoque comunicativo, en la enseñanza de lenguas extranjeras (Inglés), empieza a prevalecer la consecución de capacidades básicas, tales como: la emisión y comprensión de mensajes sencillos en una LE.

Por otro lado, numerosos estudios muestran que es negativo exigir un nivel de lectoescritura en inglés semejante al del español si el de la primera lengua aún no está afianzado, ya que el niño/a inicialmente se confundirá las reglas para la escritura de uno y otro idioma y ello provocará un pobre afianzamiento de ambos sistemas de escritura. De hecho, cada vez son más los casos en los que los niños/as con dislexia tienen ciertas dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua (L2).

Por todo lo mencionado anteriormente, consideramos oportuno realizar un breve recorrido histórico por las teorías más relevantes sobre el aprendizaje de una LE para poder adentrarnos en las características del lenguaje en estas edades, y así poder analizar los factores o posibles dificultades que nos podemos encontrar en dicho proceso.

Son muchos los factores que tienen una implicación de gran alcance en el aprendizaje de la LE, pero la motivación es el elemento más importante en el proceso de conocimiento y adquisición o aprendizaje de la misma. Por ello, es importante que enfoquemos gran parte de nuestro esfuerzo en comprender y

valorar los elementos que disponemos para generar y sobre todo para mantener la motivación en los alumnos y alumnas.

El siguiente trabajo tiene como finalidad, en primer lugar, dar a conocer la importancia que tiene el área de LE: Inglés en la etapa de Educación Primaria. Para ello, nos centraremos en el Trabajo por Proyectos, ya que facilita numerosas oportunidades de aprendizaje en el aula, permitiendo a los propios alumnos/as disléxicos o no disléxicos a explorar sus áreas de interés dentro del marco del currículo oficial. Así, plantearemos un Proyecto de Innovación anual, al que dedicaremos un mes cada trimestre del curso escolar, ya que la temática trabajada en cada uno de ellos estará vinculada a una Unidad Didáctica ya programada previamente.

Además, estimularemos el trabajo cooperativo durante todo el Proyecto trabajando numerosas técnicas con el objetivo de fomentar el uso de ciertas habilidades comunicativas en la lengua inglesa, así como el uso de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo. E incluso, introduciremos el uso de las TIC en el aula de Inglés con el objetivo de despertar la curiosidad e interés del alumnado por el aprendizaje de una nueva lengua a través de actividades significativas y funcionales que les permita desenvolverse en situaciones cotidianas.

Finalmente, reflexionaremos sobre el uso y la validez del Proyecto de Innovación propuesto para facilitar a los niños/as con dislexia el conocimiento y dominio de la LE: Inglés, potenciando la motivación y partiendo de sus intereses en todo momento.

Asimismo, tendremos en cuenta posibles propuestas de mejora para abordar dichas carencias y para un mejor aprovechamiento del aprendizaje de la LE.

2. Diagnóstico de la situación y justificación del proyecto

2.1. Descripción del contexto

Nos encontramos en un centro educativo

localizado en la ciudad de Toledo, que cuenta actualmente con unos 80.000 habitantes aproximadamente. De hecho, los últimos diez años se caracterizan por un constante aumento de la población.

Un aspecto a tenerse en cuenta es el ambiente cultural y social en el que está inmerso el centro, ya que el barrio donde se encuentra es bastante joven y económicamente de nivel medio-alto.

El centro es de línea 3 en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria; al que también se le añade la etapa educativa de Bachillerato. De hecho, hay que destacar que el centro otorga especial importancia a la formación religiosa y a la formación personal del alumnado.

De igual modo, no debemos olvidar la implantación del proyecto oficial sobre bilingüismo: Secciones específicas bilingües, con el impacto positivo añadido al proceso ya establecido con el programa BEDA que persigue implementar y optimizar la eficacia de la enseñanza de idiomas en el centro.

No obstante, se ha podido observar, concretamente en un aula del segundo curso de Educación Primaria, que la metodología empleada en la enseñanza de una segunda lengua (Inglés) es la tradicional, es decir, se trata de clases meramente expositivas donde simplemente se limitan a transmitir palabras y estructuras gramaticales, aun teniendo dos casos de alumnos/as con dificultades de aprendizaje: dislexia.

De hecho, consideramos que dicha metodología podría ser la causante de la presente pasividad, frustración y falta de interés hacia el aprendizaje de la LE de dichos dos alumnos/as, e incluso la dificultad que presentan en el dominio de las habilidades y destrezas características de la competencia lingüística en inglés también podría ser consecuencia del uso de los métodos de enseñanza habituales.

Tal y como hemos comentado, los alumnos/as con los cuales se desarrolla

el proyecto planteado a lo largo de este trabajo pertenecen al segundo curso de Educación Primaria y son tres grupos-clase formado por treinta niños/as de entre siete y ocho años de edad cada uno de ellos.

En general, se trata de grupos que ha trabajado la LE (inglés) desde Educación Infantil, con un comportamiento adecuado en clase, que acepta las normas consensuadas al principio del curso escolar y que presentan una actitud positiva y participativa ante nuevas experiencias de enseñanza – aprendizaje, aunque en ocasiones les cuesta conseguir atención y silencio en determinados momentos.

Por otro lado, debemos decir que el grado de implicación de las familias de dicho alumnado y de la tutora del aula especialista en la materia de Inglés es favorable y abierto al planteamiento de nuevas propuestas con el fin de mejorar el desarrollo evolutivo en los diferentes ámbitos de nuestro alumnado y otros aspectos escolares a tener en cuenta tras nuestra intervención.

Sin embargo, contamos con dos familias que solicitan la evaluación e intervención por problemas relacionados con el aprendizaje de la lecto-escritura. Son dos niños de ocho años de edad derivados por sus tutoras, y tras su evaluación obtenemos dos impresiones diagnósticas:

- **Dislexia evolutiva profunda**, ya que se observan errores tanto en la ruta fonológica (errores en pseudopalabras y palabras desconocidas, errores de omisión o sustitución, lectura lenta) como en la ruta visual (vocabulario visual escaso y dificultades con los homófonos), todo esto se ve constatado por la presencia de lexicalizaciones, por su dificultad con palabras abstractas y de función y por su tipo de errores de carácter semántico, así como sus dificultades en el plano visomotor y de organización espacio-temporal.
- **Dislexia evolutiva superficial**, ya que la lectura se realiza por el procedimiento fonológico pero no por el léxico, es decir el reconocimiento de las palabras se

hace a través del sonido. Además, dicho niño es incapaz de reconocer la palabra como un todo, por lo que tiene graves dificultades con las palabras irregulares y excepcionales (más normales en las lenguas opacas). E incluso, con frecuencia utiliza una estrategia de tanteo para ver si se acierta con la pronunciación adecuada de la palabra y en el momento que da con ella accede al significado.

Llegados a este punto y tomando como referencia el problema ya planteado, podemos describir algunos aspectos que serán modificados tras la innovación, tales como:

- **Desarrollo psicomotor.** Uno de los objetivos del proyecto es potenciar el movimiento, la acción y las relaciones espaciales que contribuyen a la mejor interpretación de los signos lingüísticos de una segunda lengua, destacando así un mayor uso de la expresión corporal por parte del alumnado de entre siete y ocho años de edad.
- **Desarrollo cognitivo.** Los niños/as de estas edades, al mismo tiempo que aprenden una LE, aprenden nuevas habilidades necesarias para ser competente en dicha lengua. Por ello, potenciaremos ciertas habilidades que preparen al alumnado a afrontar nuevos retos y ser capaz de alcanzar sus objetivos partiendo siempre de sus experiencias previas.

De hecho, Piaget (1997) afirmaba algo parecido cuando nos decía que al exponer al niño/a una experiencia nueva o extraña, su desarrollo cognitivo se estimulaba y de este modo, este "conflicto cognitivo" que surgía se convertía en un catalizador de nuevas ideas y en definitiva de nuevos conocimientos.

- **Desarrollo del lenguaje.** A través de este proyecto potenciaremos las cuatro destrezas básicas del lenguaje del inglés a través de actividades creativas e innovadoras. Además, dicho proyecto también puede tener efectos positivos sobre la memoria y capacidad de escucha

del alumnado, donde trabajaremos el ámbito fonológico, enseñaremos las reglas de conversión grafema-fonema, y si hiciese falta ayudándose con habilidades articulatorias, estimularemos multisensorialmente y emocionalmente para motivar y ayudar a que se tenga autoestima en el aprendizaje de una nueva lengua.

En definitiva, pretendemos que el alumno/a adquiera una competencia comunicativa efectiva tanto oral como escrita, aunque primaremos la evaluación oral sobre la precisión en la escritura.

- **Desarrollo social.** El proyecto abarcará actividades en gran grupo, en pequeños grupos e individuales. De este modo, los alumnos/as podrán establecer relaciones positivas con sus iguales frente al trabajo y juego, e incluso podrán participar en las diversas actividades planteadas e interactuar con sus compañeros/as.
- **Desarrollo afectivo.** En este sentido, es necesaria una implicación pedagógica por parte de los profesores/as de lenguas que deben intentar crear condiciones óptimas de aprendizaje en las aulas.

A lo largo de todo el proyecto, afianzaremos y promocionaremos la seguridad en sí mismos a la hora de utilizar el lenguaje, generando así un ambiente agradable de trabajo con el fin de que actúen con autonomía y confianza en los diferentes contextos que les presente la vida misma.

Además, el aprendiz, como es normal en los primeros intentos de comunicarse en un segundo idioma, naturalmente cometerá errores y mostrará sus puntos débiles, pero se aprenderá del error en todo momento viéndose como algo natural del ser humano.

2.2. Justificación del proyecto

A continuación, procedemos a exponer os fundamentos teóricos que engloban y justifican el desarrollo del presente Trabajo.

2.2.1. Concepto de dislexia

El término dislexia fue propuesto por primera vez por Hinshelwood, en 1990, para indicar la dificultad para aprender a leer por parte de alumnos/as de edad diversa.

Además, dicha palabra proviene del griego, etimológicamente y médicamente se refiere a "cualquier trastorno en la adquisición de la lectura", pero muchos expertos en la materia, como H. Alvarado, M.E. Thomson, o incluso la Real Academia de la Lengua Española, amplían su alcance y con este término aluden en general a dificultades en el lenguaje, ya que habitualmente este trastorno se acompaña de dificultades en la escritura (disgrafía) y la ortografía (disortografía).

La dislexia puede afectar a las personas en diferente medida: ligera, moderada o severamente. A menudo viene acompañada de otros trastornos como el Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA-H), la dispraxia (dificultades psicomotrices), discalculia (dificultades en el aprendizaje matemático), disgrafía (dificultades en la escritura de las letras debido a una alteración en el área del dibujo) o disortografía (dificultades para escribir las palabras de forma ortográficamente adecuada).

Además, en función de la respuesta del contexto escolar, familiar, laboral y/o social, pueden aparecer otros problemas: falta de confianza, baja autoestima, ansiedad, depresión, frustración, trastornos del sueño, trastornos alimenticios, somatizaciones o trastornos del comportamiento (Vallespir et ál., 2010, p.2)¹.

¹ Vallespir junto a otros profesionales y con la colaboración de Disfam y de la UIB, así como con la supervisión de profesores y profesionales de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado crean este protocolo que tiene como objetivo la detección precoz, y proporcionar estrategias para conseguir el éxito de este tipo de alumnado, así como acceder al aprendizaje en igualdad de condiciones.

2.2.2. Causas de la dislexia

En primer lugar, debemos saber que el cerebro humano está compuesto por dos hemisferios que están comunicados entre sí: el hemisferio izquierdo y el hemisferio derecho. De este modo, nos vamos a centrar en el hemisferio izquierdo, ya que es el encargado de todos los procesos relacionados con el lenguaje.

Conocer con exactitud cuál es la alteración que causa la dislexia es una tarea difícil porque ambos hemisferios pueden verse afectados, aunque actualmente, los investigadores se centran en la relación que existe entre el lenguaje hablado y el escrito, es decir la relación que existe entre escritura y pronunciación, algo que para un cerebro disléxico es bastante difícil de procesar y de llevar a cabo con éxito.

Cuando leemos, el cerebro traduce los símbolos que vemos en la página en sonidos. Más tarde, combina esos sonidos y crea palabras que tienen sentido, y típicamente, las áreas de nuestros cerebros responsables de las destrezas del lenguaje trabajan de una manera predecible. Sin embargo, en el caso de los disléxicos, esas áreas no trabajan de la misma manera juntas, ya que terminan usando diferentes áreas del cerebro para compensar. Lo que está claro es que la dislexia no es una falta de interés o motivación del alumno, sino que es un trastorno que afecta al proceso de desarrollo de su aprendizaje, y existen varios tipos.

2.2.3. Tipos de dislexia

Entre otros, diferencian dos tipos de dislexia: la dislexia adquirida y la dislexia evolutiva. La dislexia adquirida se manifiesta tras sufrir una lesión cerebral, el individuo que poseía anteriormente un cierto nivel lector pierde su habilidad. Este tipo de dislexia se clasifica en superficial, fonética o profunda.

- **Dislexia superficial.** Se produce cuando se puede leer por el procedimiento fonológico, pero no por el léxico, es decir el reconocimiento de las palabras se hace a través del sonido. El disléxico superficial generalmente es incapaz

de reconocer la palabra como un todo, por lo que tiene graves dificultades con las palabras irregulares y excepcionales (más normales en las lenguas opacas). Con frecuencia utilizan una estrategia de tanteo para ver si se acierta con la pronunciación adecuada de la palabra y en el momento que da con ella accede al significado.

- **Dislexia fonológica.** este tipo de dislexia se caracteriza por el buen uso de la ruta visual o léxica, de manera que leen bien las palabras regulares e irregulares frecuentes, pero no las pseudopalabras, ya que la alteración se encuentra en la ruta fonológica o indirecta, que como ya sabemos es la ruta en la que ponemos en marcha los procesos y las reglas de conversión grafema-fonema.

- **Dislexia profunda.** En la dislexia profunda ambos procedimientos de lectura están dañados. Se caracteriza principalmente por una lectura mediada por el significado, con gran presencia de errores de tipo semántico o paralexias (por ejemplo, leer asno por burro o feliz por Navidad).

La dislexia evolutiva, en cambio, surge en la infancia sin ningún desencadenante aparente. Este tipo de dislexia también engloba tres subgrupos similares a los de la dislexia adquirida: hablamos de dislexia evolutiva fonológica cuando está dañado algún proceso de la ruta fonológica; nos referimos a dislexia evolutiva superficial cuando están alterados ciertos procesos de la ruta visual; y, finalmente, definimos como dislexia evolutiva mixta la alteración de la ruta fonológica y visual de forma simultánea.

Recordemos que la adquisición del lenguaje se produce a lo largo de la infancia, siendo los primeros cinco años de vida el periodo en que se adquieren los instrumentos básicos para su dominio. De hecho, su desarrollo no tiene fin, con la permanente ampliación de vocabulario y la incorporación de nuevas expresiones a nuevos contextos y entornos, pero, ¿cómo se adquiere el lenguaje?

2.2.4. El proceso de adquisición de una Lengua Extranjera según diferentes teorías

El análisis y el estudio de la adquisición y aprendizaje de la LE ha sido un importante objeto de interés científico para muchos especialistas en los últimos años.

A continuación, destacaremos las teorías más relevantes:

2.2.4.1. El modelo conductista de Skinner

Esta teoría defiende que la imitación es la capacidad infantil que sirve de motor o la que permite acceder al lenguaje. Sin embargo, varios autores/as se oponen a dicha teoría:

Aunque la opinión de los conductistas proporciona una idea parcial de lo que ocurre en las primeras etapas de la adquisición de LM o de LE, no puede esclarecer los puntos más abstractos y complejos del conocimiento lingüístico. La adquisición de una lengua, sea materna o extranjera, no es una simple imitación y repetición de sonidos, sílabas, palabras o frases. (Baralo, 1999, p.11)².

2.2.4.2. La teoría innatista de Chomsky

La mayor revolución en la didáctica de lenguas extranjeras es la que se produce en los años 60 a raíz de la publicación de la obra *Syntactic Structures* (1957) de Noam Chomsky. Dicho autor citado por Baralo (1999) sostiene que los niños/as nacen biológicamente predispuestos para la capacidad lingüística, es decir, es una capacidad innata.

De este modo, niega la imitación del conductismo afirmando que la lengua es algo innovador, creativo y verdaderamente productivo.

2.2.4.3. La teoría cognitiva de Jean Piaget

Piaget (1997) es el representante de la Teoría cognitiva, el cual sostiene que: «el

² Marta Baralo (1999) reflexiona sobre los problemas que plantea el estudio de la adquisición de una lengua extranjera y analiza las diferentes teorías y modelos que han tratado de encontrar respuestas desde diferentes disciplinas y perspectivas.

origen del lenguaje está íntimamente vinculado con el desarrollo cognitivo. De este modo, el niño aprenderá a hablar sólo cuando acceda cognitivamente a un determinado nivel de ese desarrollo cognitivo».

Además, esta teoría defiende que, junto a la competencia lingüística, también es necesaria una competencia cognitiva para adquirir y desarrollar el lenguaje. De ahí, que la metodología didáctica en relación a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras sea necesariamente fundamentada y orientada hacia su uso.

Recordemos, que este autor sostiene que el niño/a construye y organiza su conocimiento partiendo de sus experiencias previas.

De este modo, el aprendizaje de una LE concreta también sería el resultado de una construcción interior de nuevos conocimientos a partir de la reconstrucción de conocimientos previos.

2.2.4.4. La teoría interaccionista

En esta teoría destacamos a dos autores importantes S. Bruner y Vigotsky citados por Baralo (1999), los cuales son los creadores de las construcciones de zona de desarrollo próximo (ZDP) y de la noción de «andamiaje».

De ahí, extraen varios factores de carácter social, pragmático y comunicativo que intervienen en la adquisición y en el desarrollo de una LE.

2.2.4.5. El modelo de Krashen

Stephen Krashen citado por Baralo (1999) destaca que cualquier LE se adquiere informalmente de manera semejante, casi igual que la lengua materna. De hecho, sostiene que adquirimos una segunda lengua cuando comprendemos mensajes que tienen un nivel de dificultad un poco superior al que ya hemos desarrollado previamente.

No obstante, este autor sostiene que hay una clara diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua, y que incluso

podemos llegar a dominar dicha lengua de dos formas. La primera, referida a la adquisición, se trata de un proceso automático desarrollado en el nivel del subconsciente y principalmente debido a la necesidad de comunicarse.

Y en cuanto al aprendizaje, podemos decir que se trata de proceso consciente debido al conocimiento formal de la lengua por adquirir.

2.2.4.6. La teoría de Stern

Otra de las teorías sobre la adquisición de una lengua extranjera es la de Stern también citado por Baralo (1999), y el cual sostiene que la adquisición y la enseñanza de una LE se trata de un proceso complejo y multidisciplinar del que señala una serie de factores que intervienen en dicho proceso, tales como: el contexto social, las características cognitivas y afectivas del aprendiz, sus condiciones de aprendizaje así como sus técnicas y estrategias a emplear, y el resultado de aprendizaje o dicho de otro modo, las competencias que ha logrado alcanzar el aprendiz.

2.2.4.7. El modelo de procesamiento de Carroll

La teoría de Carroll citado también por Baralo (1999) destaca la influencia tanto de los procesos cognitivos como del contexto, es decir, hace hincapié en el papel que juega el contexto lingüístico y extralingüístico en el procesamiento del input.

Además, dicho autor sostiene que la internalización del input en la memoria a largo plazo del aprendiz de lenguas dependerá en gran medida de cuatro elementos: la fuerza motivacional, la repetición, la similitud con otras regularidades y el poder de la deducción.

Tras una revisión breve de los diferentes planteamientos y visiones, debemos decir que todos ellos, a pesar de ser diferentes, se complementan perfectamente para ofrecernos una visión amplia de la adquisición y desarrollo de la LE desde edades tempranas.

2.2.5. Factores que influyen en el aprendizaje de una Lengua Extranjera

A continuación, nos basaremos en las investigaciones de Lightbrown y Spada (2000)³ que resumen brevemente los factores que influyen en la adquisición y/o aprendizaje de una LE.

Por un lado, tenemos la edad como el factor más importante, donde podemos mencionar a la famosa Hipótesis del Período Crítico que sugiere que existe un momento momento en el desarrollo humano donde el cerebro está predispuesto para un mejor aprendizaje de lenguas:

Aunque los expertos afirman que alrededor de la pubertad reside el periodo crítico para el aprendizaje de la segunda lengua, son los niños los que se encuentran en la edad idónea. (Lightbown y Spada, 2006, p.68).

No olvidemos que para ello, debemos elegir el momento adecuado para no interferir en el desarrollo de la lengua materna. De este modo, sería aconsejable empezar a aprender la LE una vez que el niño/a haya adquirido un dominio de su lengua materna (a los tres años de edad aproximadamente).

En segundo lugar, el niño/a disléxico carece de puntos de referencia fonéticos que le ayuden en la dificultad de diferenciación auditiva o visual en su aprendizaje del Inglés, y a reconocer sonidos nuevos e inhabituales. Además, algunas palabras en Inglés tienen una misma sonoridad para un significado distinto, lo que puede prestarse a confusión para una persona disléxica y dificultar sus problemas de comprensión.

También podemos mencionar la aptitud, ya que hay niños/as que aprenden las destrezas lingüísticas más fácilmente que otros/as debido a factores personales

³ Lightbrown, P. y Spada, N. (2000) nos ofrecen un manual para introducirnos en el estudio de la adquisición del lenguaje, en el que explican las principales teorías de adquisición de primeras y segundas lenguas.

como su capacidad intelectual o por el entorno social en el que se encuentra. De hecho, en el aula podemos destacar la habilidad auditiva, la habilidad oral y la habilidad motriz del aprendiz en relación a la LE; pero con dichos niños/as es mejor profundizar en el aspecto oral sobre el escrito.

En tercer lugar, destacamos la personalidad del aprendiz como otro factor importante. Según Lightbown y Spada (2000), el aprendiz extrovertido es mucho más susceptible para la adquisición de una segunda lengua que el aprendiz introvertido. Sin embargo, posteriores investigaciones nos muestran que no es sólo la personalidad la que marca el éxito, si no, la combinación con otros factores.

Y finalmente, destacamos la motivación del alumno o alumna como parte esencial de la adquisición de la LE:

Si podemos hacer que nuestras clases sean lugares a los que los estudiantes les guste ir porque el contenido es interesante y relevante para sus edades y nivel de habilidades, donde los objetivos para el aprendizaje sean desafiantes, manejables y claros, y donde la atmósfera no sea amenazadora sino de apoyo, habremos hecho una contribución positiva a la motivación de esos estudiantes para el aprendizaje. (Lightbown y Spada, 2006, p.57).

No olvidemos que de la misma manera que, el niño/a pasa por una serie de estadios hasta que logra conseguir la competencia comunicativa en su lengua materna, el aprendiz de la LE evoluciona progresivamente hacia la adquisición y competencia de la nueva lengua y en dicho proceso puede encontrarse con algunas dificultades o impedimentos.

2.2.6. Posibles dificultades en el aprendizaje de la Lenguas Extranjera

De forma previa a la explicación de las dificultades que un estudiante con dislexia presenta a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje, conviene conocer qué se entiende por dificultad en el

proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una dificultad de aprendizaje se refiere a un retraso, o desarrollo retrasado de uno o más procesos del habla, lenguaje, escritura, aritmética u otras áreas escolares resultantes de un hándicap acusado por una posible disfunción cerebral y/o alteración emocional o conductual. No es el resultado de retraso mental, derivación sensorial o factores culturales e institucionales. (Kirk, 1963, p.64)⁴.

Tal y como hemos comentado anteriormente, los aprendices de LE pueden encontrarse con dificultades en su proceso de aprendizaje y dichas dificultades están condicionadas en gran medida por el nivel cognitivo del aprendiz. Por ello, analizaremos brevemente las características del lenguaje según las diferentes edades y atendiendo los cinco niveles de su estudio analizados profundamente por Arsenio Jesús Moya y María Jesús Jiménez (2004)⁵ en una de sus investigaciones:

1. Nivel fonológico. Este nivel se refiere al modo en que funcionan los sonidos. Los niños/as empiezan a imitar sonidos que escuchan y comienzan a crear reglas lingüísticas, las cuales les lleva a cometer algunos errores, ya sea por las transferencias de la lengua materna a la LE que se está aprendiendo, o simplemente debido al proceso de aprendizaje.

Además, es muy común que el niño/a disléxico cometa errores errores en la lectura de palabras desconocidas, poco familiares y pseudopalabras, palabras de gran longitud y dificultad, palabras

infrecuentes con igual longitud que la forma oral. Por ello, es importante que el aprendiz practique la lengua en diferentes situaciones tanto con el docente especialista como con sus iguales, con el objetivo de subsanar dichos errores.

2. Nivel morfológico. Este nivel se refiere a la estructura de formación de las palabras, y es que es a los tres años de edad cuando el niño/a comienza a incorporar a su discurso ciertas inflexiones morfológicas, pero su dominio no se completará hasta los cinco o siete años. De este modo, aparece la forma progresiva -ing, el uso de plurales regulares seguido de plurales irregulares, así como las formas verbales irregulares previamente a las formas verbales regulares. Como es de esperar, se producen varios errores, pero el niño/a sólo está experimentando con la lengua y no será hasta la edad de los cuatro años cuando aparezca la utilización eficaz de la regla de formación de plurales regulares y de pasados regulares con más o menos corrección.

3. Nivel sintáctico. Este nivel hace referencia a las reglas de combinación de las palabras, pero debemos de tener en cuenta que los niños/as no son capaces de construir frases sencillas hasta los dos años de edad debido a su inmadurez cognitiva. Además, a diferencia de los adultos, los niños/as suelen suprimir elementos funcionales típicos del discurso adulto, tales como: verbos auxiliares, determinantes definidos e indefinidos, modales e inflexiones verbales en contextos donde son obligatoriamente necesarios.

En el caso de los disléxicos, son muy habituales las omisiones, adiciones, sustituciones y cambios de posición de grafemas, entre otras cosas.

4. Nivel semántico. Este nivel está relacionado con el significado, y es propio de estas edades la "sobregeneralización", que consiste en el empleo de una misma palabra para designar otros objetos con los que

⁴Lightbrown, P. y Spada, N. (2000) nos ofrecen un manual para introducirnos en el estudio de la adquisición del lenguaje, en el que explican las principales teorías de adquisición de primeras y segundas lenguas.

⁵Arsenio Jesús Moya y María Jesús Jiménez (2004) realizan un estudio con el fin de determinar las diferencias principales en el proceso de adquisición / aprendizaje de la lengua inglesa entre niños y niñas nativos y aprendices de inglés como lengua extranjera.

guarda cierta semejanza. Aunque los errores más comunes en disléxicos son debidos al desconocimiento o mala aplicación de las correspondencias entre grafemas y fonemas.

No obstante, las categorías léxicas que empiezan a aparecer son aquellas referidas a un vocabulario cercano a su contexto seguido de verbos, adjetivos, preposiciones, posesivos, etc.

5. Nivel pragmático. Este último nivel se refiere a los usos de la lengua que el aprendiz irá aprendiendo poco a poco, es decir, tendrá que conocer y dominar convenciones sociales características de la lengua estudiada para alcanzar así un dominio total de la competencia comunicativa. Aunque aquí también podemos incluir errores de disléxicos, tales como: caligrafía irregular y poco elaborada; ortografía deficiente; pobreza en la expresión; ausencia de márgenes; falta de proporción entre unas grafías y otras correspondientes al mismo texto; líneas ascendentes y descendentes; párrafos irregulares que indican falta de habilidad y coordinación manual al escribir; postura inadecuada ante el papel, lentitud en la ejecución de la escritura y cansancio muscular del brazo consecuencia de esa mala postura, etc.

Por lo general, la falta de dominio de la LE (Inglés) no se muestra claramente hasta que están en la etapa de Educación Primaria (6 – 12 años) y las exigencias académicas son mayores.

2.2.7. La Lengua Extranjera en la Educación Primaria

2.2.7.1. La Lengua Extranjera en la Educación Primaria

Citando la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (sin modificación por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) en el punto XII del preámbulo podemos leer:

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjera se ha convertido en una prioridad en la

educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos, a la vez que se muestra como una de las principales carencias de nuestro sistema educativo. (BOE, 2006: 97865).

Así, podemos ver que la capacidad de expresarse en varias lenguas constituye, sin ninguna duda, objetivo prioritario en un sistema educativo de calidad que aspira a la formación íntegra del alumnado. De hecho, la relevancia del dominio de una LE en las diversas instancias de la educación es enorme y lo es bastante más en las primeras etapas del sistema educativo.

En la Educación Primaria el objetivo es adquirir en, al menos una lengua extranjera, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas. En consecuencia, constituye una de las áreas en las cuales se organiza la Educación Primaria. (Arroyo, et al., 2013, p.33)⁶.

Tal y como podemos observar en el Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, la enseñanza del idioma juega un papel fundamental en el enriquecimiento personal y social del niño/a, ya que dicha enseñanza ha de estar centrada en la comunicación, y en el aula debe predominar actividades relacionadas o que simulen experiencias que el alumnado pueda afrontar en la vida real.

Además, cabe señalar que el área de LE (Inglés) abarca las cuatro destrezas comunicativas básicas: comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita, quedando diferenciados así dos bloques de contenidos: el primero en comprensión oral y escrita y el segundo en producción oral y escrita.

⁶Varios autores (2013) analizan aspectos clave de la enseñanza de la lengua extranjera como materia y ofrecen información sobre las buenas prácticas y las prácticas innovadoras o proyectos piloto en la enseñanza de la misma.

De este modo, debemos saber que todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de una adecuada estrategia pedagógica para conseguir que el alumnado utilice de forma activa la lengua con fines comunicativos y principalmente en contextos reales. Pero, ¿qué metodología debemos utilizar en el área de LE (Inglés)?

2.2.7.2. Estrategias de enseñanza en el aula de Lenguas Extranjeras de Primaria

En primer lugar, debemos considerar que la enseñanza de la LE ha de estar necesariamente sujeta a la creación de situaciones dentro del aula que ofrezcan a los alumnos/as las oportunidades de producir y comprender textos en el contexto de actividades significativas, tal y como hemos comentado anteriormente. Para ello, es importante que partamos de una metodología donde los contenidos lingüísticos sirvan de base y sean el punto de partida para ayudar a la comunicación, y donde se desarrollen una serie de actitudes implícitas en la enseñanza de las lenguas extranjeras, tales como: curiosidad, interés y respeto ante otras realidades y culturas, etc.

En este orden disponemos de tres claves interpretativas para nuestra intervención didáctica en el aula de LE (Durán, et al., 2004, p.107)⁷:

- La realidad social y cultural.
- Las relaciones interpersonales.
- La comunicación en situaciones interactivas unidireccionales, bidireccionales, inmediatas, cara a cara o en diferido.

Por otro lado, se considera que las metodologías activas deben apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, ya que las estrategias interactivas son las más adecuadas para conseguir un proceso

⁷ Varios autores (2004) analizan cuáles son las habilidades comunicativas básicas en las lenguas extranjeras orientando así su conocimiento hacia la comunicación, ya que permite el intercambio social, cultural y económico en el mundo que nos rodea.

de enseñanza-aprendizaje competencial. De ahí, que destaquemos el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el cual permite compartir y construir el conocimiento y dinamizar la sesión de la clase mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas.

La formación de grupos es esencial para que exista aprendizaje cooperativo. Según Ehrman y Dörnyei (1998)⁸ sostienen que existen tres factores clave para que el aprendizaje se considere cooperativo:

- Los estudiantes deben estar divididos en pequeños grupos.
- Cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje así como del aprendizaje de los otros.
- Han de evaluarse los resultados finales del grupo y de cada miembro individualmente.

Además, el aprendizaje basado en proyectos nos permite interactuar con el mundo real a través de la combinación efectiva de aprendizaje de contenidos fundamentales recogidos en el currículo y el desarrollo de destrezas más bien referidas a las competencias del área de la LE (Inglés), como es en nuestro caso. Por ello, la elaboración de un Proyecto en el área de LE (Inglés) dirigido a niños/as de Educación Primaria implicaría abordar estrategias didácticas de diferentes índole que despierten y mantengan la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, tales como: juegos, canciones, role-plays, cuentos, etc., y todo ello a través de un aprendizaje por la experiencia learning by doing.

Y en el caso de los niños y niñas disléxicos, podemos hacer referencia a la metodología sensorial que ayuda a dichos niños/as a aprovechar sus fortalezas de aprendizaje para hacer

⁸ Madeline Erhman y Zoltán Dörnyei (1998) realizan una investigación sobre los procesos interpersonales y dinámicas de grupo en el ámbito educativo, particularmente en el aula de lengua extranjera. Así, abordan diferentes aspectos clave, tales como: autonomía del alumno/a, aprendizaje cooperativo, conflictos interpersonales, etc.

conexiones y formar memorias. Y también pueden emplear una mayor variedad de maneras para demostrar lo que han aprendido. Por otro lado, debemos saber que es el alumno/a quien construye una representación mental del nuevo contenido lingüístico y el responsable de su propio aprendizaje en el aula de Inglés, pero debemos saber que la calidad y cantidad de conocimiento adquirido se verá determinado por la guía y mediación del docente.

2.2.7.3. El papel del docente en el aula de Inglés

Una vez el docente es conocedor del problema de aprendizaje, sabe cómo debe actuar en cuanto a lo que al alumno/a se refiere, sabe qué actitud debe tomar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, y qué relación debe establecer con la familia, y además debe poner en práctica ciertas estrategias de intervención para asegurar que su práctica docente y el aprendizaje de su alumno/a disléxico se desarrollan de la mejor manera posible.

Siempre se ha esperado que los profesores/as de lenguas extranjeras tengan un conocimiento profundo y claro de los métodos didácticos, así como de los contenidos lingüísticos. Sin embargo, eso ya no es suficiente para dichos docentes.

No parece que haya evidencia de que ciertos rasgos específicos de personalidad puedan relacionarse con la buena enseñanza; sí se ha probado, en cambio, que pueden ser igualmente efectivos distintos tipos de profesores, si adoptan un estilo y una metodología adecuados a su personalidad y a su grupo de estudiantes. Pero hay un elemento común en las diferentes concepciones modernas de éxito en la enseñanza: la actitud del profesor de facilitar el aprendizaje. (Ehrman y Dörnyei, 1998, p.212).

La participación del docente es decisiva para el buen aprovechamiento y funcionamiento del sistema de comunicación en el aula, ya que es la

principal fuente de «input». Por esta razón, una de las tareas principales del docente es la creación de unas condiciones adecuadas para el aprendizaje que ayuden a sus estudiantes a desarrollar su competencia comunicativa. Además, debemos recordar que los verdaderos protagonistas son los alumnos/as, puesto que el docente principalmente ha de ser un observador y facilitador del aprendizaje.

Por otro lado, Juan y García (2012)⁹ sostienen que la práctica docente debe enfrentarse con la realidad heterogénea de la clase (diferentes niveles de conocimientos lingüísticos, ritmos distintos de aprendizaje y diferentes niveles de motivación, expectativas variadas entre los estudiantes, etc.). Por ello, el docente debe atender a la diversidad y a la motivación de los estudiantes en todo momento, facilitando y multiplicando así las situaciones de comunicación entre los alumnos/as y el uso de la lengua, tanto en el aula como fuera de ella, a través de una práctica docente lo más variada posible (temas, materiales, actividades, procedimientos utilizados en la práctica diaria en el aula, etc.).

En definitiva, y tal y como sostiene el Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002): “las acciones del docente constituyen modelos que los alumnos y alumnas pueden seguir en su uso posterior de la lengua”. Por ello, se espera que el docente muestre una conducta y actitud modélica para el alumnado, así como que sea un estimulador y facilitador del aprendizaje, y no un mero transmisor de conocimientos.

Finalmente, no olvidemos que la incorporación de las TIC en la sociedad y en especial en el ámbito de la educación ha provocado que el docente adopte un rol especial.

⁹ Antonio Daniel Juan e Isabel María García (2012) analizan el papel que desempeña el docente y el alumno/a en el aula de lenguas extranjeras a través de diferentes métodos didácticos enfocados en la comunicación.

2.2.7.4. Las TIC en el aula de Primaria de Inglés

Tal y como hemos comentado anteriormente, el docente del siglo XXI tiene y debe de estar familiarizado con las nuevas tecnologías.

De hecho, concretando la acción al Currículo de Castilla – La Mancha, podemos observar cómo se establecen conexiones formales entre las nuevas tecnologías y la enseñanza-aprendizaje de la LE.

Desde este documento se justifica la presencia de las nuevas tecnologías argumentando la variedad lingüística que pueden ofrecer a los estudiantes, entre otras cosas:

Las nuevas tecnologías serán un recurso que permitirá dentro del área de Lengua Extranjera: Inglés que el alumnado desarrolle destrezas comunicativas con el acceso a la información y el procesamiento y uso de la comunicación. De esta forma el alumnado se habituará en el uso de las tecnologías digitales para ver y/o escuchar mensajes en inglés, responder sobre lo visto y/o escuchado con un objetivo (realizar una tarea, elaborar un texto, representar una escena...). (BOE, 2014: 18734)

Llegados a este punto, podemos mencionar a Internet como un recurso imprescindible en el aula de inglés como agente motivador del alumnado en los últimos años, ya que ofrece una gran variedad de recursos y materiales didácticos variados que se pueden concretizar en tareas de diversa índole:

Es necesario diseñar múltiples actividades, intentando abarcar siempre las cuatro destrezas implícitas en el aprendizaje de un idioma, y desarrolladas a través de ejercicios tales como: videos, anuncios, ejercicios de escucha, de vocabulario, lectura de textos..., que llevan al alumno a practicar una inmersión en el idioma objeto de estudio, mientras navega por las distintas URLs consultadas. (Álvarez, et al., 2007, p.198)¹⁰.

No obstante, debemos tener en cuenta que en los primeros cursos de Educación Primaria, los alumnos y alumnas aún se encuentran perfeccionando el proceso de lectoescritura en la lengua materna, por lo que no es recomendable la introducción de dicho proceso en lenguas extranjeras hasta que el mismo esté bien afianzado.

Así, estamos atendiendo al desarrollo cognitivo y lógico propio de cada curso, el cual va a permitir que el docente avance y progrese más rápidamente en algunos casos, sugiriendo actividades de una mayor complejidad.

No obstante, en el caso de los alumnos/as con dislexia es favorable el acceso y el uso de la informática o de aparatos electrónicos en función de su edad.

Por ejemplo:

- Los medios informáticos pueden ser de gran ayuda en cuanto a la corrección ortográfica y son un medio de aprendizaje multisensorial.
- El uso de la calculadora les permite compensar sus dificultades para recordar las tablas de multiplicar.
- El uso de grabadoras compensa en parte su dificultad para escuchar y escribir a la vez, es decir, tomar apuntes.
- Si fuese necesario se podrían utilizar programas de lectura de textos o de reconocimiento de voz.

Finalmente, diremos que los diversos enfoques metodológicos existentes para la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras servirán como referencia al docente de inglés para, a partir de ellos, desarrollar juegos y actividades que puedan contener la presencia de las tecnologías en mayor o menor medida.

¹⁰ Varios autores (2007) realizan una publicación dirigida al profesorado de idiomas en España, donde se proponen diversos modelos lingüísticos, estrategias cognitivas y técnicas de enseñanza, aplicables a la enseñanza de cualquier idioma, tales como: el inglés.

2.2.8. El Trabajo por Proyectos en el aula

El enfoque metodológico elegido para este trabajo ha sido el Trabajos por Proyectos y por ello, consideramos oportuno justificar este apartado a la temática escogida.

2.2.8.1. Visión histórica del Trabajo por Proyectos

El Trabajo por Proyectos es un modelo pedagógico que surgió a principios del siglo XX dentro de un movimiento basado en la experiencia empírica formado por numerosos psicólogos y pedagogos que sentaron las líneas maestras de lo que debiera ser una enseñanza "activa" basada en la actividad del alumno/a. Dicho de otro modo, es lo que conocemos como Escuela Nueva/Activa.

A partir de ese momento, surgieron numerosas corrientes cuyo fundamento común se basa en el respeto de la individualidad de los niños/as y en la creatividad espontánea:

Inspirado en las ideas de John Dewey y formulado pedagógicamente por W. H. Kilpatrick, el método de proyectos es el más característico e interesante de los métodos colectivos y globalizadores. De este modo, Kilpatrick sostiene que los proyectos pueden ser organizados en torno a supuestos prácticos o aclaración cognitiva de dudas planteadas. (Ibarra, 1970, p.144)¹¹.

La coincidencia con los principios de la Reforma Educativa y sus planteamientos pedagógicos, hacen a este modelo una alternativa actual y renovadora.

Los puntos de coincidencia son (Arnau, et al., 2001, p.119)¹²: el aprendizaje significativo, el aprendizaje social, el

¹¹ V Oscar Ibarra (1970) hace un recorrido por las diferentes corrientes y teorías de la educación del siglo XX.

¹² Joaquim Arnau (2001) junto a otros nueve autores abordan las más recientes investigaciones sobre la adquisición de segundas lenguas en dicha obra dirigida especialmente a maestros de Primaria, especialistas en lenguas extranjeras.

aprender haciendo, la importancia del proceso y su evaluación, y la diversidad como riqueza en el aprendizaje.

Las anteriores premisas nos pueden ofrecer el tratamiento que debemos dar al Trabajo por Proyectos en el aula de Inglés para que su uso sea más constructivo y eficaz para nuestros alumnos y alumnas de Educación Primaria.

2.2.8.2. Metodología de Trabajo por Proyectos en la enseñanza del Inglés en el aula de Educación Primaria

La metodología es el eje fundamental de la acción educativa, ya que de su establecimiento podemos alcanzar competencias. De este modo, debemos saber que la organización de la enseñanza de una LE basada en el Trabajo por Proyectos contribuye a la formación integral del niño/a desde una perspectiva globalizadora, ya que este o esta se basa en los conocimientos previos de la lengua materna y la LE que ya posee con el fin de interpretar y transformar toda la información recibida, construyendo así aprendizajes significativos.

En los Proyectos de Trabajo, la lengua extranjera se convierte en un vehículo de comunicación que motiva y despierta en el niño un deseo de participar e implicarse en un proceso en el que no es consciente del aprendizaje de la lengua como tal. (Arnau, et al., 2001, p.121).

O dicho de otro modo, podemos mencionar que la metodología basada en el Trabajo por Proyectos en la enseñanza del Inglés ofrece la posibilidad a los alumnos y alumnas de utilizar la lengua, de experimentar e investigar con ella, y todo ello a través de situaciones reales y cotidianas que surjan a propuesta del grupo para resolver un problema o simplemente para dar respuesta a algo que es de su interés.

Además, según todos los especialistas consultados, el mejor método para este tipo de alumnado está basado en métodos multisensoriales que tienen cabida en el Trabajo por Proyectos, dónde todos los

sentidos entren en juego y el aprendizaje sea vivencial, cercano, significativo... Este tipo de aprendizaje no sólo es realmente efectivo con alumnos/as con dislexia, sino que la metodología multisensorial será beneficiosa para el resto del aula, consiguiendo un mejor nivel, en relación con otros tipos de aprendizaje.

Lo ideal es que se tenga un rincón de Inglés en el aula (English corner) donde los alumnos y alumnas puedan encontrar todo tipo de materiales, y si son auténticos mucho mejor, tales como: storybooks, picturebooks, flashcards, films, ELT magazines, worksheets, etc. Tal y como sostiene Durán, et al. (2004): «Se hace cada vez más imprescindible el uso de materiales auténticos que hagan ver al alumno que lo artificial que aprende en el aula cada día tiene una vida auténtica en sociedades que él en buena medida desconoce».

Además, el propio Marco común europeo de referencia para las lenguas (2002) sostiene que lo mejor es ofrecer ejemplos de la vida y la cultura de las sociedades que hablan una lengua determinada, en nuestro caso el Inglés.

No obstante, para asegurarnos que todos los niños/as están implicados en la lección es necesario llevar a cabo una serie de técnicas y estrategias, tales como:

- Tareas secuenciadas o grading tasks.
- Actividades libres o self-access activities
- Actividades con posibilidad de varias respuestas o open-ended activities.

Las diferentes actividades o tareas deben de tener un componente lúdico y significativo para el niño/a, y además debemos de ofrecer actividades de refuerzo y/o ampliación, ya que la metodología empleada hace hincapié en el respeto de los diferentes ritmos de aprendizaje.

Por ello, el docente especialista en Inglés será quien detalle «qué enseñar» y «para qué» a través de la planificación y organización del Proyecto a desarrollar.

2.2.8.3. Organización de los Proyectos de aula de Inglés

Podemos resumir la planificación y organización de los proyectos de aula en el área de LE (Inglés) en la etapa de Educación Primaria en tres breves pasos, los cuales pueden ser aplicados a cualquier otra área del currículo oficial:

1. Selección de los posibles contenidos del área de Inglés que puedan ser trabajados por proyectos por parte del docente especialista al inicio del curso escolar, y teniendo en cuenta las adaptaciones para los alumnos/as con dislexia presentes en el aula.
2. Selección de los proyectos, ya sea por parte de los alumnos/as conjuntamente con el docente, por la comunidad escolar o por la dirección de la escuela en función de alguna actividad que desee realizar.
3. Elaboración de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del área de LE (Inglés), así como ejes transversales.

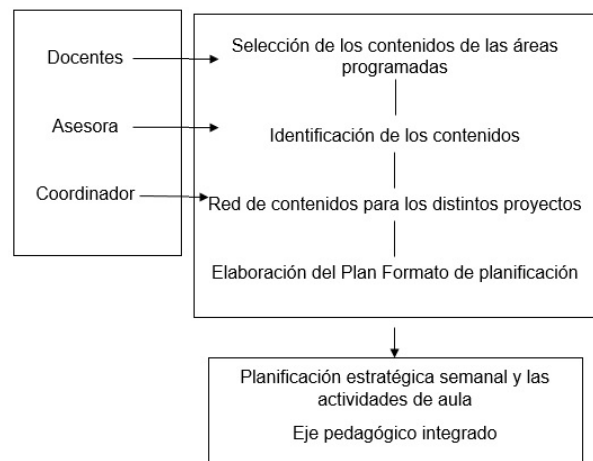


Figura 1. Fases en la elaboración de proyectos¹³.

A partir de la elaboración de los contenidos, cada docente elabora su propio plan estratégico en los que se

¹³ Figura sobre las fases en la elaboración de proyectos extraídas de Pedagogía integradora en el aula: Teoría, práctica y evaluación de estrategias de adquisición de competencias cognitivas y lingüísticas para el empleo efectivo de la lengua materna oral y escrita, de Lucía Fraca (2003).

incorpora los aspectos clave del Proyecto a desarrollar. Para ello, seguiremos las indicaciones de Lucía Fraca (2003):

- Título del proyecto del aula. Todo proyecto debe tener un título para facilitar su denominación, clasificación e identificación.
- Nivel de aplicación. Debemos saber a qué curso va dirigido, lo cual va a determinar el grado de complejidad.
- Propósitos. Es importante destacar los objetivos o metas a lograr, y que el trabajo realizado se traduzca en un producto final.
- Tiempo de realización. Debemos detallar el número de horas dedicadas al desarrollo del trabajo, teniendo en cuenta las horas lectivas del área de Inglés.
- Contenidos. Detallar los diferentes tipos contenidos en relación con los objetivos del proyecto.
- Estrategias y actividades. Debemos detallar las guías de las acciones que hay seguir, así como las tareas a realizar.
- Recursos. Detallar los recursos personales, materiales y ambientales que se van a utilizar durante la realización del proyecto.
- Evaluación. Se debe de tener en cuenta los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables establecidos, así como la evaluación del proceso de enseñanza.

Por último, decir que, en cuanto a los recursos, nombrados anteriormente, no debemos olvidar que dentro de los recursos personales se encuentran las familias, ya que éstas pueden colaborar en diferentes direcciones dentro de un proyecto de aula.

2.2.8.4. Participación de las familias en los Proyectos de aula en Inglés

Los docentes sabemos que las familias son un gran motor de apoyo y juegan un papel muy importante en la educación y en el

aprovechamiento escolar del alumnado.

Si estamos convencidos de que trabajando por proyectos se aprende, podremos explicárselo a los padres y las madres con la pasión suficiente para entusiasmarlos con la idea y que ayuden a sus hijos e hijas en el proceso de aprendizaje. (Carbonell, et al., 2012, p.20)¹⁴.

Tal y como podemos comprobar en el Decreto 54/2014, de 10 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla – La Mancha, el artículo 4, dedicado a la autonomía de los centros docentes, nos informa que debemos facilitar la colaboración y participación de las familias en acciones coordinadas con el centro. Para ello, los centros han de aprobar un plan de participación de las familias, que se incluirá en las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro.

Además, debemos saber que las familias pueden desempeñar una importante función como animadores, mediadores y evaluadores del aprendizaje de sus hijos/as, ya sea actuando en la casa y contribuyendo en las tareas, o bien participando en los proyectos escolares que se desarrollen en LE; principalmente, si conocen algo de la lengua que estamos enseñando, el inglés en nuestro caso.

En el caso del Trabajo por Proyectos, las formas de participación familiar pueden ser de tipo presencial o no presencial. De este modo, facilitamos a todos los padres y madres que se impliquen, en la medida de sus posibilidades y disponibilidad, en la tarea educativa de la escuela.

Por ejemplo, las familias pueden colaborar recopilando información útil y aportando diversos materiales que se soliciten cada

¹⁴Varios autores (2012) dan respuesta a las numerosas preguntas que, al hablar de proyectos, surgen constantemente entre los profesionales de la educación. De hecho, el libro abarca una serie de reflexiones teóricas y de ejemplos prácticos sobre el trabajo por proyectos llevados a cabo en las escuelas.

cierto tiempo para poder realizar las actividades del Proyecto, teniendo en cuenta que éstos no supongan un coste muy elevado (cajas, envases, papeles, telas, lanas, taponés, etc.). Y otra alternativa puede ser que uno o varios padres/madres se presenten al aula de forma planificada y organizada durante unas horas o una jornada escolar.

3. Objetivos e hipótesis del proyecto

En primer lugar, recordemos que dentro del Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, se determina el desarrollo de una serie de competencias básicas, y el objetivo del área de LE: Inglés debe ser contribuir a la consecución de las mismas. De este modo, podemos mencionar que la competencia que tendrá mayor peso a lo largo de todo el Proyecto de Innovación será la competencia lingüística, aunque el área trabajada también participa en el desarrollo del resto de competencias, las cuales también contemplan los cuatro saberes imprescindibles: learning to know, learning to do, learning to live together, and learning to be.

Por otro lado, son muchos los objetivos que se pretenden desarrollar en los niños y niñas de Educación Primaria cuando trabajamos la competencia en comunicación lingüística en Inglés en dicha etapa educativa. Sin embargo, creemos conveniente aprovechar diversos aspectos de la realidad social que nos ofrece el área de LE: Inglés, partiendo de los propios intereses de los niños y niñas con dislexia, y basándonos en el juego como componente motivador y lúdico predominante en estas edades. De este modo, los objetivos principales de nuestro Proyecto de Innovación se pueden resumir en los siguientes:

- Lograr en el alumnado con dislexia una actitud positiva y activa hacia el aprendizaje del Inglés, con el fin de formar a individuos autónomos, críticos,

participativos, creativos y seguros de sí mismos.

- Descubrir la mejora de la motivación mediante la introducción de recursos lúdicos e interesantes para el propio niño/a disléxico, tales como: la cocina, el arte y la lectura.
- Aplicar una metodología que motive a los alumnos/as y parta de sus intereses, como el Trabajo por Proyectos, adaptada a su nivel y que contribuya a mejorar la competencia lingüística en las cuatro destrezas básicas.
- Intentar introducir el uso de las herramientas y aplicaciones TIC en el aula de Inglés como soporte motivador hacia el aprendizaje de la LE.
- Comprobar la mejora de la competencia lingüística en el área de Inglés tras la aplicación de situaciones reales y funcionales, así como de actividades significativas para el niño/a disléxico.

4. Fases del proceso de innovación

Recordemos que uno de los problemas observados a principio del curso escolar se trata de las dificultades en el manejo de las cuatro destrezas lingüísticas en el área de LE: Inglés en los niños y niñas que presentan dificultades en el aprendizaje (dislexia), lo cual está condicionado en gran parte por la falta de interés y motivación del alumnado hacia el aprendizaje de dicha lengua. Por ello, surge el planteamiento de un Proyecto de Innovación basado en la metodología de Trabajo por Proyectos, la cual permite que dichos alumnos/as adquieran conocimientos de forma motivadora e innovadora, e incluso que se involucren en su propio proceso de aprendizaje de forma activa.

La competencia en comunicación lingüística en el área de LE: Inglés, no sólo ha de trabajarse en un momento del curso escolar, sino que debe estar formando parte del día a día del aula, trabajando

así desde un enfoque transversal en las distintas Unidades Didácticas a lo largo del curso escolar. Sin embargo, nuestro Proyecto de innovación "Cook, Paint and Read English", dirigido al segundo curso de Educación Primaria, se vinculará a una Unidad Didáctica trimestral, es decir, se trata de un proyecto anual tratado a lo largo del curso escolar, pero más concretamente durante un mes de cada uno de los trimestres del curso.

A continuación, describiremos la fase de iniciación y la fase de aplicación del proyecto:

4.1. Fase de iniciación

En esta primera fase, es imprescindible que se lleve a cabo una reflexión crítica de las necesidades reales y sentidas en el aula que se requieren revertir.

4.1.1. Objetivos de la propuesta

- Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos sobre la vida cotidiana y convenciones sociales propias de los lugares donde se habla Inglés.
- Fomentar situaciones de comunicación oral y escrita ampliando contextos y exposición a la LE.
- Diseñar experiencias de enseñanza-aprendizaje partiendo de los intereses de los alumnos/as disléxicos, especialmente a través de la cocina, el arte y la lectura.
- Favorecer actividades cooperativas de forma contextualizada que permitan la comunicación en lengua inglesa.
- Seleccionar materiales variados que permitan acceder a un aprendizaje funcional del Inglés (revistas, cuentos, periódicos, etc.).
- Fomentar el interés del alumnado hacia el aprendizaje de la LE a través del manejo de las TIC.

4.1.2. Cronograma de su desarrollo

A continuación, procedemos a exponer los momentos significativos en la planificación de la propuesta de innovación y de las

actuaciones desarrolladas.

Por un lado, desarrollaremos la planificación de la propuesta a modo de cronograma para así poder observar los pasos llevados a cabo hasta la aplicación del mismo. Y por otro lado, hacemos referencias a las actuaciones desarrolladas a lo largo del curso escolar con el Proyecto de Innovación "Cook, Paint and Read English". (Véase anexo 1)

4.1. Fase de aplicación

En primer lugar, debemos mencionar que antes del comienzo del año escolar debemos contar a las familias que vamos a trabajar por Proyectos en el aula de Inglés, y principalmente a las familias de aquellos alumnos/as con dicha dificultad de aprendizaje de la que venimos hablando hasta entonces: dislexia.

Para ello, los propios niños y niñas realizarán una nota informativa contándoles de qué va a tratar dicho Proyecto, pidiéndoles su colaboración ayudando a sus hijos/as a buscar información sobre los temas tratados y/o llevando a clase cualquier material que realicen con ellos/as (manualidades, murales, libros, disfraces...) o simplemente aportando material para su uso en el aula.

Durante el **primer trimestre**, aplicaremos el Proyecto vinculado a la Unidad Didáctica "A tour of London" y la temática principal será la lectura. Para ello, utilizaremos un libro infantil que nos permite adentrarnos en la ciudad de Londres y conocer más acerca de ella, ya que no debemos olvidar que es importante que los niños y niñas conozcas aspectos culturales de las ciudades donde se hablen la lengua que están aprendiendo. El desarrollo de las sesiones será el siguiente:

- **Primera sesión.** Utilizaremos la "Magic box" con el objetivo de despertar la curiosidad y causar sorpresa en el alumnado. De este modo, sacaremos de ella la bandera de Londres y preguntaremos a los niños/as si saben dónde está. Más tarde, mostraremos a los alumnos/as un poster de las islas

británicas y así verán y aprenderán dónde está Londres y las naciones que forman Reino Unido.

Por último, serán los propios niños y niñas quienes dibujen la bandera de Londres sobre una base de espuma de poliestireno, la cual deberá ser pintada con temperas (rojo, azul y blanco) y finalmente volteada sobre un folio en blanco.

- **Segunda sesión.** Procederemos a utilizar el storytelling como recurso didáctico en el aula, apoyándonos en el libro *A walk in London* de Salvatore Rubbino y en el uso de marionetas (puppets). Posteriormente, realizaremos preguntas de tres tipos a los alumnos/as para ver si han comprendido la historia: Yes/No Questions, Or Questions and Wh-Questions. Además, comentaremos ciertos aspectos o lugares de la ciudad con el material que haya traído el alumnado (fotografías, guías turísticas, folletos, etc.). Además, el libro se colocará en el rincón de inglés del aula (English Corner) para que los niños y niñas tengan acceso a él cuando lo deseen.

- **Tercera sesión.** Durante esta sesión, realizaremos un mapa de la historia contada en la sesión anterior (story map) donde dibujaremos los elementos principales de la historia y la relación entre ellos y el orden de los eventos. De este modo, en pequeños grupos y utilizando la técnica de trabajo cooperativo “El rompecabezas”, la historia quedará dividida en cinco partes y los alumnos/as tendrán que tratar de escribir y contar al resto de la clase su propia historia apoyándose en dicho mapa donde podrás utilizar ilustraciones, imágenes, símbolos...

- **Cuarta sesión.** En esta sesión nos acercaremos al ritmo y sonoridad de la lengua a través de la visualización del video de la canción *Wheels On The Bus Go Round And Round* sobre la ciudad de Londres de ChuChu TV: <https://www.youtube.com/watch?v=I46lcoFAVdU>.

Posteriormente, haremos una especie de role-play colocando las sillas mirando hacia delante en filas, al igual que en un autobús. De esta forma, el docente será el conductor y el resto de niños/as cantará la canción y realizarán un gesto diferente para cada acción.

- **Quinta sesión.** En pequeños grupos, los niños y niñas tendrán que escribir a ordenador adivinanzas (riddles) basándose en el vocabulario característico de la historia de *A walk in London* de Salvatore Rubbino. De esta forma, los otros grupos tendrán que leer las tarjetas y adivinar de qué se trata.

- **Sexta sesión.** En pequeños grupos, entregaremos una fotografía de cinco monumentos característicos de la ciudad (Tower of London, Buckingham Palace, Big Ben, The London Eye, London Bridge and Westminster Abbey) y ellos tendrán que realizar una investigación exhaustiva sobre el material con el que está hecho dicho monumento.

Para ello, podrán leer los folletos, guías turísticas, o incluso buscar información en la web en el caso de ir al aula de informática. (*What is it made of? It is made of glass/wood/plastic/aluminium*).

- **Séptima sesión.** Durante esta sesión, trabajaremos la familia real británica y haremos un mural con la reina, sus hijos y nietos, dónde los alumnos/as escribirán su nombre y edad, y así repasaremos en inglés los miembros de la familia.

- **Octava sesión.** Para finalizar el proyecto, cada niño/a realizará una manualidad sobre el monumento de Londres que más le haya llamado la atención. Para ello, se utilizará materiales reciclables que traerán de casa previamente, y además deberán traer una nota/cartel donde se explique brevemente dónde está el monumento y de qué está hecho. Por ejemplo: *The London Eye is in London. It is made of glass.* (Véase anexo 2)

Durante el **segundo trimestre**, aplicaremos el Proyecto vinculado a la Unidad

Didáctica "Food and drinks" y la temática principal será la cocina. Además, tendrá una duración de ocho sesiones, ya que dedicaremos dos sesiones por semana en el mes de febrero con motivo de la aproximación de la celebración británica The Pancake Day. El desarrollo de las sesiones será el siguiente:

- **Primera sesión.** Comentaremos imágenes traídas por los propios alumnos/as de alimentos, así como las aportadas por el docente para repasar vocabulario sobre los alimentos.

Posteriormente, el docente preguntará a los niños/as de dónde vienen los alimentos y utilizaremos la técnica de trabajo cooperativo "Lápices al centro" donde los alumnos/as serán quienes establezcan las categorías de clasificación de los alimentos en pequeños grupos.

Finalmente, les ayudaremos a establecer dichas categorías universales en: animales y plantas. (Where does food come from? It comes from animals or plants).

- **Segunda sesión.** Por parejas, tendrán que explorar los gustos de los diferentes alimentos vistos en clase. Para ello, cada alumno/a rellenará una hoja según lo que le responda de forma oral su compañero/a, pero en el caso de aquellos alumnos/as disléxicos, podrán rellenar una hoja ya presentada por el docente a ordenador.

- **Tercera sesión.** Mostraremos a los niños y niñas la pirámide alimenticia (the food pyramide) y tendrán que pegar cada alimento en el lugar correcto. Para ello, utilizaremos flashcards.

- **Cuarta sesión.** Ofrecemos a los niños/as numerosas revistas donde puedan recortar alimentos y en pequeños grupos tendrán que realizar en cartulina un menú saludable para desayunar, comer y cenar donde peguen y escriban el nombre de cada uno de los alimentos escogidos.

- **Quinta sesión.** En el aula de informática, los niños/as tendrán

que investigar sobre el Pancake Day celebrado habitualmente en el Reino Unido la víspera del Miércoles de Ceniza que tradicionalmente da comienzo a la Cuaresma.

De esta forma, serán los propios alumnos/as quienes descubran aspectos importantes de esta fiesta y los ingredientes imprescindibles para su elaboración, y así realizaremos entre todos/as un mural con los alimentos propios de la receta del pancake y escribirán el origen de cada uno de ellos.

- **Sexta sesión.** Durante esta sesión realizaremos nuestro gorro de cocinero (chef's hat) y un delantal (apron). Para ello, pediremos la colaboración de las familias, ya que tendrán que traer los materiales de casa e incluso pueden asistir algunos padres/madres al aula para ayudarnos a su realización. Para ello, utilizaremos bolsas de basura de color amarillo para nuestro delantal y papel charol y cartulina para nuestro gorro pastelero. Preguntaremos a los niños/as para qué creen que utilizaremos el gorro y el delantal.

- **Séptima sesión.** Durante esta sesión el docente explicará a los niños/as que vamos a cocinar nuestros propios pancakes. Para ello, les presentará el vocabulario, nombres y verbos que van a necesitar para la realización de la receta. De esta forma, se llevarán a cabo ejercicios de emparejar dibujos de alimentos o verbos con sus nombres.

Finalmente, entre todos confeccionaremos nuestra propia receta de pancakes y los alumnos/as tendrán que escribirla partiendo del modelo y cocinarlos en casa siguiendo las instrucciones acordadas.

- **Octava sesión.** Los niños/as han de llevar al aula dos o tres pancakes ya elaborados en casa con ayuda de su familia metido en un envase desechable. De esta forma, cada niño/a los decorará a su gusto utilizando sirope, mermelada, nata, fruta, etc., y tendrá que presentárselo al resto de compañeros

preguntándoles si les gusta o no (Do you like...? Yes, I like. No, I don't like).

Además, realizaremos carreras de pancakes en el patio utilizando una sartén (frying pan), un pancake, un delantal (apron) y un gorro de cocinero (chef's hat). Finalmente, los comeremos todos juntos. (Véase anexo 3)

Durante el **tercer trimestre**, aplicaremos el Proyecto vinculado a la Unidad Didáctica "Hobbies and interests" y la temática principal será el arte. Además, tendrá una duración de ocho sesiones, ya que dedicaremos dos sesiones por semana en el mes de Mayo coincidiendo con la visita a un museo. El desarrollo de las sesiones será el siguiente:

- **Primera sesión.** Durante esta sesión observaremos las fotografías traídas por los propios alumnos/as y leeremos todo tipo de información aportada por los mismos/as sobre el pintor Wassily Kandinsky. Más tarde, los niños/as por parejas tendrán que rellenar una ficha dónde se pregunta el nombre del pintor, el lugar de nacimiento, el movimiento artístico al que pertenece y el nombre de algún cuadro que hayamos comentado previamente, pero todo ello a ordenador utilizando el programa de Word u otro similar.

- **Segunda sesión.** Las mismas parejas que completen la ficha de la sesión anterior, tendrán que buscar en la web en qué museo se encuentra la obra escogida. Para ello, el docente puede facilitar algunas webs de museos donde los niños busquen información útil sobre la obra elegida (Museo Thyssen, Museo Reina Sofía, Museo Nacional de Arte Moderno Centro Georges Pompidou, etc.). Además, se realizará utilizando la técnica de trabajo cooperativo llamada "Gemelos lectores".

- **Tercera sesión.** Durante esta sesión, veremos qué tienen en común la mayoría de las obras escogidas. Para ello, determinaremos dos categorías: colores (colours) y figuras geométricas (geometric shapes), y serán los propios

alumnos y alumnas quienes elijan los contenidos a trabajar durante el Proyecto.

- **Cuarta sesión.** Repartiremos una cartulina tamaño DIN-A4 a cada niño/a y pondremos una melodía. Según lo que les inspire el ritmo de la música, tendrán que pintar un círculo, una línea o una línea curva e incluso podrán pegar trozos de lana, churros o bolas de plastilina, pajitas, espaguetis, palillos, etc. formando así rayas de diferentes tamaños y direcciones y círculos. De este modo, los niños/as crearán su propio cuadro basado en Composición VIII. (Música: El barbero de Sevilla de Gioacchino Rossini).

- **Quinta sesión.** Propondremos a los niños/as jugar con los colores con el fin de que vayan aprendiendo a utilizar Yes, it is, o No, it isn't. Con esta actividad no se busca que aprendan colores nuevos, sino que se familiaricen con las formas gramaticales orales que aparecen en el cuadro. Será conveniente comenzar siempre indicando: What color is it? Is it...? Para ello, tendrán que realizar la actividad oral por parejas utilizando el cuadro que hayan realizado en la sesión anterior. Más tarde, tendrán que escribir en un folio una breve descripción del cuadro y presentársela de forma oral al resto de sus compañeros/as, e incluso podrán ponerle un título propio.

- **Sexta sesión.** Durante esta sesión, utilizaremos una técnica muy divertida para los niños y niñas: Veggie and fruit painting. Para ello, pediremos a los niños/as que traigan de casa frutas y vegetales troceados, y utilizando pintura de diferentes colores, tendrán que crear su propia obra de un paisaje basado en el paisaje de Murnau. Para ello, se dividirá la clase en pequeños grupos y tras su realización tendrán que rellenar una hoja descriptiva sobre la obra creada (colores, figuras geométricas, alimentos usados, etc.). Crearemos en el aula un pequeño espacio en el rincón de Inglés (English Corner) con las obras y sus fichas, simulando así un museo al que

pueden acudir compañeros y compañeras de otras clases.

- **Séptima sesión.** Ofreceremos a los niños todo tipo de material en inglés (diccionarios, revistas, libros...) y en pequeños grupos tendrán que buscar palabras con la letra "k" de Kandinsky (key, ketchup, koala, kiwi, etc.) e inventarse una pequeña poesía (limerick) añadiendo esas palabras. Para ello, el docente el facilitará el comienzo (There was a...) y ellos/as tendrán que completar la Limerick a su gusto. Esta actividad permitirá a los alumnos/as jugar con la lengua a través de la lectura, creación y recitación poética.

- **Octava sesión:** Durante la última sesión, representaremos el cuadro de Cuadrados con círculos concéntricos de Kandinsky a lo grande utilizando objetos cotidianos (toallas, ropa, tapones, frutas, etc.). Para ello, contaremos con la colaboración de las familias, ya que son los propios niños/as los que tendrán que traer el material necesario.

El docente extenderá una gran manta o sábana que servirá de base para que, entre todos y todas, vayan colocando las prendas, eligiendo bien los colores para que se parezca a la obra original, y dándole a éstas la forma correspondiente. De hecho, esta actividad se realizará en la sala de usos múltiples o en el patio al aire libre dependiendo del tiempo climático del momento. En el siguiente link se puede acceder al video de cómo sería la actividad, el cual ha sido realizado durante los estudios del Grado en Maestra de Educación Infantil en la Universidad de Castilla – La Mancha (Toledo): <http://www.youtube.com/watch?v=H1b0ahnki30>

(Véase anexo 4)

Finalmente, decir que generalmente los alumnos/as se muestran partidarios del uso de las nuevas tecnologías en el aula de Inglés, lo que se traduce en una mayor motivación. Por ello, crearemos una wiki de aula llamada "Our Project

in the English classroom: Cook, Paint and Read English", ya que se trata de una herramienta participativa e interactiva donde los alumnos/as pueden desarrollar las destrezas básicas aportando todo tipo de materiales relacionados con el Proyecto de Innovación.

Utilizaremos cualquier espacio gratuito abierto a cualquier lector/a, pero donde sólo puedan intervenir en su edición el tutor/a, los alumnos/as y sus familias. De este modo, el alumnado podrá elaborar textos u otros materiales didácticos con el fin de ser publicados y compartidos con los compañeros y compañeras del aula, creando así una experiencia enriquecedora de aprendizaje, e incluso podrán compartir todo tipo de videos, canciones, actividades, imágenes, fotografías, etc. que resulten atractivas y que estén relacionadas con los temas tratados a lo largo del Proyecto.

Tal y como podemos observar, este espacio creativo nos permite el desarrollo de un trabajo colaborativo incuestionable de forma interactiva, fácil y rápida, y también nos permite abordar las competencias básicas, pero principalmente la competencia digital, ya que los alumnos y alumnas pueden publicar y difundir su propio material a través del manejo de las TIC, permitiendo incluso la colaboración de las familias.

Además, dedicaremos algunas sesiones a potenciar el uso del iPad y de la Realidad Aumentada con los alumnos/as en el aula de LE: Inglés. De este modo, la actividad se llevará a cabo tras la última sesión de cada trimestre y se centrará principalmente en la creación de objetos con Realidad Aumentada utilizando iPads en relación a las tres temáticas que aborda el Proyecto de Innovación, utilizando para ello, ColAR Mix App.

En definitiva, se trata de una mezcla del mundo virtual y del mundo real para ofrecer una experiencia realmente atractiva y motivadora al alumnado, haciéndole participe en su propio proceso de aprendizaje de una LE, y todo ello a través del manejo de las TIC.

5. Recursos metodológicos

La práctica educativa en Educación Primaria permite diferentes enfoques metodológicos, sin embargo, conviene considerar algunas ideas fundamentales que han de sustentar la acción didáctica. De este modo, los principios o criterios metodológicos se ofrecen para el conjunto de la etapa y deberán contextualizarse según las características de cada grupo de niños y niñas. (Véase anexo 5)

Por un lado, los recursos didácticos se fundamentan en los principios metodológicos ya comentados previamente, los cuales constituyen el fundamento de la intervención y aseguran la coherencia vertical entre los distintos cursos, etapas y niveles, así como la coherencia horizontal entre la actuación de los docentes del mismo nivel.

En nuestro caso, dichos principios generales se concentrarán en la aplicación de estrategias expositivas (a través de narración de historias de transmisión oral o escrita, de la descripción de una fotografía o lámina, de la demostración de la utilidad de determinados materiales, etc.) e indagatorias (a través de coloquios, de diálogos, de lluvia de ideas o brainstorming para averiguar los conocimientos previos de los alumnos/as, de las experimentaciones, etc.)

De este modo, la estrategia general a través de la cual se vertebran todos los contenidos programados será el Trabajo por Proyectos en el aula de Inglés combinándola con la metodología basada en Unidades Didácticas. De hecho, tales estrategias cobran forma en las técnicas que recogeremos a continuación: expresión oral y escrita; diálogo; conversaciones colectivas; lluvia de ideas o Brainstorming; observación y exploración; descubrimiento guiado; focalización de la atención; técnicas técnicas plásticas diversas: estampado, pegado, collage, Veggie and fruit painting, etc.; invención de historias, adivinanzas y poesías (stories, riddles and limericks); técnicas de trabajo cooperativo: "Lápices al centro", "El rompecabezas" y "Gemelos lectores";

reforzamiento positivo...

Además, también nombraremos al enfoque competencial, puesto que la intervención educativa se desarrollará en un marco constructivista en el que se ha diseñado el Proyecto de Innovación. Por ello, esto implicará considerar el nivel de partida competencial y estimular su desarrollo desde la comprensión de saberes que permitan poner en práctica nuevos conocimientos en diversos contextos, fomentando así el análisis de lo realizado y valorando lo que se ha aprendido, en este caso acerca de contenidos relacionados con la lectura, la cocina y el arte, de modo que se potenciará un aprendizaje de forma autónoma en el marco del aprendizaje permanente en el aula de LE: Inglés.

Potenciaremos también la realización de las diferentes actividades y tareas entendidas desde un enfoque de investigación, no sólo como respuesta a preguntas o actividades escritas, sino enmarcadas en diferentes contextos y vinculadas a la realidad. Por ello, la metodología basada en el Trabajo por Proyectos no sólo contribuye a la construcción de aprendizajes útiles y prácticos en el área de Inglés, sino que también favorece el desarrollo de ciertas habilidades y estrategias de organización y de trabajo de la propia actividad de aprendizaje.

Por último, mencionar que la integración de las TIC en este enfoque metodológico se entiende como un recurso mediador, ya que nos ofrecen la posibilidad de expresión, comunicación y colaboración. De este modo, los alumnos y alumnas puedan expresarse a través del dominio de las cuatro destrezas básicas de la LE.

6. Recursos personales, materiales y ambientales

En el Proyecto de Innovación "Cook, Paint and Read English" presentado desempeñarán un papel importante diversos agentes educativos entre los que podemos destacar: equipo directivo del centro, claustro, equipo de orientación, alumnado, tutoras del segundo curso de

Educación Primaria, maestros de apoyo y familias. (Véase anexo 6).

Por un lado, como recursos ambientales utilizaremos siempre de forma flexible los siguientes espacios: el aula y el rincón de Inglés (English Corner), y otros espacios del centro: el aula de informática, sala de usos múltiples, patio... Y por otro lado, los recursos materiales son el soporte que facilita la presentación de los diferentes contenidos abordados. (Véase anexo 7)

7. Evaluación y seguimiento

7.1. Pautas de actuación para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas

¿Cómo evaluar?

La evaluación se caracteriza por ser continua y global, y se desarrollará mediante técnicas e instrumentos. Entre las primeras, podemos destacar la observación, el análisis de tareas (orales, escritas y prácticas) y la realización de pruebas periódicas que reflejen los distintos tipos de contenidos tratados durante cada trimestre. Los instrumentos serán del tipo de los anecdóticos, diario de clase y fichas de seguimiento.

¿Cuándo evaluar?

Además, dicha evaluación presentará las siguientes características:

- Evaluación inicial. Al comienzo de cada trimestre y a través de las primeras sesiones, determinaremos los conocimientos y experiencias previas de los alumnos y alumnas a través de diálogos, lluvia de ideas o brainstorming.
- Evaluación formativa. A lo largo de todo el Proyecto se irá valorando el trabajo diario de cada uno de los alumnos/as y los aprendizajes que van alcanzando a través de las diferentes tareas y actividades propuestas en cada uno de los trimestres del curso escolar.
- Evaluación sumativa. Al término de cada trimestre y a través de la aplicación de los conocimientos adquiridos, los alumnos/as realizarán tareas, actividades

o creaciones propias características de lo aprendido en cada uno de los trimestres.

¿Qué evaluar?

Llegados a este punto, diremos que el referente básico para la evaluación serán los objetivos y contenidos propuestos para todo el Proyecto de Innovación. De este modo, respecto al qué evaluar sobre los aprendizajes de los alumnos y alumnas, así como las condiciones en que se manifiestan dichos aprendizajes, diremos que el referente inmediato son los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de cada trimestre, ya expuestos.

7.2. Pautas para la evaluación del proceso de enseñanza

¿Cómo evaluar?

Al igual que en el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, la evaluación del proceso de enseñanza también tendrá un carácter formativo, ya que permitirá la reflexión y la toma de decisiones, así como la posibilidad de introducir modificaciones que permitan la mejora de dicho proceso.

Por lo tanto, la evaluación del proceso de enseñanza también se desarrollará mediante técnicas e instrumentos. Entre las primeras, podemos destacar la observación de los propios alumnos/as, puesto que sus comportamientos y reacciones durante todo el Proyecto nos ofrecerán información útil acerca del proceso de enseñanza, e incluso podremos utilizar un observador externo si es necesario. Los instrumentos serán todo tipo de fichas de registro para la reflexión personal.

¿Cuándo evaluar?

Si deseamos que nuestra evaluación de la enseñanza tenga un carácter formativo, también exigirá una evaluación al comienzo, durante y al final del proceso, es decir, diferentes momentos de evaluación referidos a los objetivos iniciales, al proceso y los resultados del Proyecto.

No obstante, lo que se pretenderá es una

evaluación que contribuya a garantizar la calidad y la eficacia educativa en el área de Inglés, por lo que será necesario hacer también una evaluación de la evaluación. De este modo, todo ello influirá en la mejora del diseño y de la aplicación del Proyecto en los tres trimestres del curso escolar, permitiendo así el análisis de la cantidad y de la presentación de los diferentes contenidos tratados, la validez de los recursos materiales, etc.

¿Qué evaluar?

De esta forma, se establecerán indicadores de evaluación que nos ayuden a sistematizar y objetivar más la propia práctica docente, tales como:

- ¿Se han llevado a cabo actividades para determinar los conocimientos y experiencias previas de los alumnos/as?
- ¿Se han utilizado incentivos de diferente índole para facilitar su motivación?
- ¿Los alumnos/as han mostrado interés?
¿En qué tipo de actividades?
- ¿Se han tenido en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as en el desarrollo de las diferentes tareas y actividades?, etc

8. Resultados esperados

Tras la realización de este trabajo, nos planteamos una cuestión: ¿Es entonces imprescindible el Trabajo por Proyectos en el área de LE: Inglés para la mejora de la competencia lingüística en Educación Primaria en niños/as disléxicos?

El recorrido por las diferentes teorías sobre la adquisición de una LE, así como el análisis de la metodología basada en el Trabajo por Proyectos, nos ha hecho reflexionar sobre su utilización como recurso educativo en el aula convirtiéndose así en un elemento articulador entre la parte teórica y la parte práctica de dicho trabajo. De hecho, hemos podido comprobar que el área de Inglés nos permite realizar propuestas lo suficientemente flexibles como para poder

dar respuesta a la realidad de cada uno de nuestros alumnos/as.

Por otra parte, la observación durante el periodo de prácticas ha sido un aspecto de gran relevancia para poder valorar las características de la competencia lingüística en el área de Inglés en estas edades y en niños/as con dicha dificultad. Incluso, nos ha ayudado a posicionarnos y a tener una visión de viabilidad de la propuesta a la hora de elaborarla. Así, conseguimos crear un Proyecto de Innovación que supone un contacto con la realidad en la que no son las diferentes tareas y actividades en sí mismas las que promueven y facilitan el aprendizaje en nuestro alumnado, sino el sentido que los maestros/as les damos, el proceso que seguimos para su construcción y el papel que tiene nuestro alumnado en ellas, lo que les llevará a la participación y el trabajo colaborativo.

Recordemos que la hipótesis planteada en nuestro Proyecto de Innovación era la siguiente: "El empleo de una metodología activa basada en el Trabajo por Proyectos en el área de LE: Inglés contribuye de forma positiva en la mejora de la competencia lingüística del alumnado disléxico, aumentando así su motivación hacia el aprendizaje de una nueva lengua". Partiendo de esta premisa, podemos suponer que la creación de dicho Proyecto en el aula de Educación Primaria será enriquecedora siempre y cuando se haga desde, por y para nuestro alumnado, exprimiendo y valorando todas las posibilidades que nos ofrece el área de Inglés.

La creación de este trabajo colaborativo está enfocada para que nuestro alumnado aprenda a tomar decisiones y para prepararles con el fin de que lleven adelante sus propios proyectos en el futuro, es decir, les prepara para el conocimiento de la vida y para el desenvolvimiento social en la misma a través de situaciones reales y funcionales, que es uno de los objetivos que nos planteamos a lo largo de dicho trabajo. En este sentido, se espera haber demostrado

que el planteamiento de las diferentes situaciones y actividades enriquezcan las experiencias del alumnado a través del aprendizaje de la LE teniendo como finalidad el objetivo de despertar en ellos/as una actitud positiva y activa hacia dicho aprendizaje, y por lo tanto, mejorar su motivación a través de recursos lúdicos e interesantes para el alumnado, tales como: la lectura, la cocina y el arte.

Por otro lado, la introducción del uso de las TIC en el aula de inglés, nos puede ofrecer una oportunidad para mejorar la motivación de los alumnos/as hacia el aprendizaje de este idioma, ya que es otro de los objetivos principales que hemos abordado a lo largo de este Proyecto. De este modo, se espera que los alumnos y alumnas del segundo curso de Educación Primaria “aprendan a” y “no aprendan acerca de” a través de esta propuesta innovadora que permite aprovechar el potencial de nuestro alumnado en todo

Sin embargo, consideramos las posibles limitaciones que nos podemos encontrar referidas a este último aspecto, ya que el desarrollo de este Proyecto de Innovación puede sentirse limitado por la influencia de las condiciones negativas en la incorporación de las TIC en el aula o incluso por la existencia de pocos incentivos materiales. No obstante, todas estas posibles cuestiones se tendrán en cuenta para futuros trabajos.

Además, son muchos los posibles caminos que se abren para continuar trabajando en la misma línea temática. En nuestro caso, no se ha podido llegar a poner en práctica el Proyecto de Innovación, ya que suponía la necesidad de más tiempo para realizarlo y debido a la incompatibilidad con la metodología del centro, puesto que no se trabajaba por Proyectos en el área de Inglés en la etapa de Educación Primaria. No obstante, planteamos como implicaciones o prospectiva de trabajo que sería muy interesante que en el futuro se llevara a cabo dicha propuesta con el fin de corroborar si a través de ella se consiguen los objetivos propuestos. Y otra idea muy interesante sobre la

que se puede seguir indagando en el ámbito educativo sería la unificación de diferentes temáticas con las inteligencias múltiples de Gardner a través de una propuesta que plantee situaciones que ayuden a desarrollar las capacidades de las inteligencias en los alumnos/as con dislexia de estas edades.

También nos gustaría añadir una valoración personal, reflejando así nuestra satisfacción tras la realización de dicho trabajo que ha supuesto un gran reto. Al tratarse de un trabajo vinculado a la práctica docente, consideramos que puede ser de gran interés general para maestros y maestras de Educación Primaria especializados en el área de Inglés, ya que les puede servir de ayuda en su trabajo como facilitadores del aprendizaje contribuyendo al desarrollo de la competencia lingüística.

Por último, nos gustaría expresar nuestros agradecimientos a todas aquellas personas que, directa o indirectamente, han colaborado y ayudado en la elaboración de dicho trabajo.

9. Referencias bibliográficas

- Álvarez, A., Bobb, L., Bravo, M., de Andrés, I., Ferguson, G., Martín, F., ..., Spencer, D. (2007). El desarrollo de competencias en lenguas extranjeras: textos y otras estrategias. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Arnau, J., Coyle, Y., Estaire, S., López, G., Ramírez, P., Rodríguez, M^a.T., ... Valcárcel, M^a.S. (2001). Metodología en la enseñanza del inglés. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Arroyo, J., Vázquez, E., Rodríguez, F., Arias, R., y Vale, P. (2013). La enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Baralo, M. (1999). La adquisición de español como lengua extranjera. Madrid: Arco libros.
- Carbonell, L., de Febrer, M., del Pozo,

E., Díez, M^a.C., Essombla, M.A., Ferrer, C., Gimero, P., ..., Ballester, J. (2012). Los proyectos de trabajo en el aula. Reflexiones y experiencias prácticas. Barcelona: Graó.

- Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla – La Mancha. DOCM. Núm. 132-Fasc.I § (2014). Consultado el 5 de febrero del 2017.
- Decreto 66/2013, de 3 de septiembre, por el que se regula la atención especializada y la orientación educativa y profesional del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. DOCM. Núm 173- Fasc.I § (2013). Consultado el 5 de febrero del 2017.
- Durán, R., Guillén, C., Marigómez, L., Martínez, R., Montes, C., Sainz, J., y Sánchez-Reyes, S. (2004). Habilidades comunicativas en las lenguas extranjeras. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ehrman, M., y Dörnyei, Z. (1998). Interpersonal Dynamics in Second Language Education. The visible and invisible classroom. London & New Delhi: Sage.
- Fraca, L. (2003) La pedagogía integradora en el aula. Caracas: Libros de El Nacional.
- Ibarra, O. (1970). Didáctica Moderna: El aprendizaje y la enseñanza. España: Aguilar.
- Juan, A.D y García, I.M^a. (2012). Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras. Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos. 17 (25), 69-84. Recuperado el 12 de abril de 2017 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4491785>
- Kirk, S.A. (1963). Behavioral diagnosis and remediation of Learning Disabilities. Proceedings of the Conference on the Exploration into Problems of the

Perceptually Handicapped Child. Child_Evanston, IL.Fund.fot the Perceptually Handicapped Child.

- Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo, BOE-A-2006 § 7899 (2006). Consultado el 5 de febrero del 2017.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE-A-2013 § 12886 (2013). Consultado el 5 de febrero del 2017.
- Lightbown, P. y Spada, N. (2000). How languages are learned. Oxford: Oxford University Press.
- Marco común europeo para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, educación. (2002). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- Moya, A.J. y Jiménez, M^a.J. (2004). El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. Lenguaje y textos. 12 (22), 63-80. Recuperado el 12 de abril de 2017 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1010236>
- Rubbino, S. (2012). A Walk in London. Walker Books Ltd.
- Piaget, J. (1997). Psicología del niño. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Vallespir Salas, A. et ál. (2010). Prodislex: protocolos de detección y actuación en dislexia para primer ciclo de E.Primaria. Recuperado el 12 de abril de 2017 de: <http://www.disfam.org/prodislexpdf/primaria1.pdf>

Anexos

Anexo 1. Pasos previos a la aplicación del proyecto y temáticas del proyecto según el trimestre escolar

A continuación, se muestran dos tablas referidas a los pasos previos a la aplicación del proyecto y temáticas de proyecto según el trimestre escolar:

Semana	Actuación
Primera semana	<p>Intercambio de información con los otros tutores/as del segundo curso de Educación Primaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principalmente identificación de necesidades en los alumnos/as con dificultad de aprendizaje (dislexia). • Intercambio de información, propuestas, sugerencias. <p>Búsqueda de información y diseño de la propuesta de trabajo.</p>
Segunda semana	<p>Puesta en común de la información sobre el Trabajo por Proyectos en el área de LE: Inglés.</p> <p>Formación de equipos de trabajo (por nivel y especialidad) para el desarrollo de propuestas concretas sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos. • Contenidos. • Metodología. • Materiales. • Actividades.
Tercera semana	Intercambio de información de los equipos de trabajo y diseño conjunto de un Proyecto anual vinculado a una Unidad Didáctica trimestral.
A partir de la tercera semana	<p>Información a las familias del alumnado de la creación del Proyecto de Innovación ofreciéndoles la oportunidad de participación y colaboración en el mismo.</p> <p>Desarrollo del Proyecto vinculado a la Unidad Didáctica elegida en cada uno de los trimestres.</p>
Al finalizar cada trimestre del curso escolar	Sesión para el intercambio de impresiones e introducción de cambios o modificaciones en el Proyecto planteado.

Tabla 1. Pasos previos a la aplicación del Proyecto.

Trimestres del curso escolar	Temática del proyecto vinculada a la unidad didáctica
Primer trimestre	Lectura -> Unidad Didáctica "A tour of London"
Segundo trimestre	Cocina -> Unidad Didáctica "Food and drinks"
Tercer trimestre	Arte -> Unidad Didáctica "Hobbies and interests"

Tabla 2. Temáticas del proyecto según el trimestre escolar.

Anexo 2. Primer trimestre: a tour of London

A continuación, podemos observar una tabla con los elementos del 1er trimestre:

Primer trimestre: A tour of London				
Objetivos	Contenidos	Competencias	Criterios de evaluación	Estándares de evaluación
<p>Conocer la ubicación de la ciudad de Londres en un mapa.</p> <p>Identificar lugares y monumentos característicos de Londres.</p> <p>Reconocer el material con el que están contruidos ciertos edificios o monumentos.</p> <p>Mostrar interés por conocer los miembros de la familia real británica.</p> <p>Comprender la lectura oral del cuento A walk in London de Salvatore Rubbino.</p> <p>Mostrar una actitud positiva hacia el ritmo y sonoridad de la lengua a través de la canción Wheels On The Bus Go Round And Round.</p> <p>Escribir textos y mensajes sencillos través de reajuste de una historia o creación de adivinanzas.</p>	<p>Miembros de la familia.</p> <p>Materiales.</p> <p>Expresión y preguntas sobre la localización de las cosas.</p> <p>Compresión oral del cuento A walk in London de Salvatore Rubbino.</p> <p>Expresión sobre los materiales con las que están hechas las cosas.</p> <p>Expresión del espacio con la preposición de lugar: in.</p> <p>Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de la canción Wheels On The Bus Go Round And Round.</p> <p>Expresión de mensajes escritos a través de reajuste de una historia o creación de adivinanzas.</p>	<p>Comunicación lingüística (CL).</p> <p>Competencia digital (CD).</p> <p>Aprender a aprender (CAA).</p> <p>Competencias sociales y cívicas (CSC).</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).</p> <p>Conciencia y expresiones culturales (CEC).</p>	<p>Reconocer un repertorio de léxico oral referido a comidas y bebidas.</p> <p>Utilizar un repertorio de léxico escrito referido a los miembros de la familia.</p> <p>Identificar el tema sobre el que trata el cuento de A walk in London de Salvatore Rubbino.</p> <p>Expresar preguntas sobre la localización de determinados edificios o monumentos.</p> <p>Expresar preguntas sobre los materiales con los que están hechos determinados edificios o monumentos.</p> <p>Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación a través de la canción Wheels On The Bus Go Round And Round.</p> <p>Mostrar un control de estructuras gramaticales sencillas a través del reajuste de una historia o adivinanzas.</p>	<p>Comprende la forma oral de las palabras trabajadas localizándolas en diferentes soportes o materiales.</p> <p>Escribe palabras de la familia relacionándolas con su imagen.</p> <p>Comprende el cuento de A walk in London de Salvatore Rubbino acompañado de gestos y/o apoyo visual.</p> <p>Entiende preguntas realizadas oralmente por el docente o por sus propios compañeros/as sobre la localización o materiales de determinados monumentos.</p> <p>Discrimina los patrones sonoros básicos de la entonación en la canción Wheels On The Bus Go Round And Round.</p> <p>Completa historias o rimas muy sencillas basadas en narraciones conocidas y trabajadas oralmente.</p>

Tabla 3. Elementos del primer trimestre.

Y por último, podemos observar algunas figuras sobre el material utilizado durante el primer trimestre del Proyecto:



Figura 2. Libro A walk in London de Salvatore Rubbino y la bandera de Londres en espuma de poliestiren.



Figura 3a. Mural con frases y fotografías típicas de Londres realizado en el centro de Toledo, concretamente en el segundo curso de Educación Primaria durante el Practicum.



Figura 3b. Mural con frases y fotografías típicas de Londres realizado en el centro de Toledo, concretamente en el segundo curso de Educación Primaria durante el Practicum.

It is in London. We can walk over it.
We can sail under it.
What is it? The London Bridge

Figura 4. Ejemplo de riddle.

Anexo 3. Segundo trimestre: food and drinks

Podemos observar algunas figuras sobre el material utilizado durante el segundo trimestre del Proyecto:

Pancake Recipe

INGREDIENTS
100g Plain flour
1 Egg
300ml Milk
Sugar
Half lemon.



METHOD
Step 1. Add flour, egg and milk to a bowl.
Step 2. Whisk together ingredients.
Step 3. Cook the mixture in a frying pan
Step 4. Serve with lemon and sugar.



Figura 5. Ejemplo de receta de pancakes.

Name:

Do you like...?

oral activity



	He/She
	He/She
	He/She
	He/She
	He/She

Figura 6. Ejemplo de ficha sobre los gustos (oral activity).

Anexo 3. Segundo trimestre: food and drinks

A continuación, podemos observar una tabla con los elementos propios del segundo trimestre:

Segundo trimestre: Food and drinks				
Objetivos	Contenidos	Competencias	Criterios de evaluación	Estándares de evaluación
<p>Valorar la importancia de las comidas y bebidas en nuestra vida diaria.</p> <p>Asociar un producto con su origen.</p> <p>Investigar sobre los alimentos saludables y no saludables a través de diferentes materiales.</p> <p>Conocer aspectos de la cultura británica a través de una fiesta tradicional: Pancake day.</p> <p>Expresar gustos usando la forma verbal to like en primera persona de presente simple.</p> <p>Elaborar una receta siguiendo instrucciones.</p>	<p>Comidas y bebidas.</p> <p>Alimentos saludables y no saludables.</p> <p>Celebración de fiestas tradicionales: Pancake day.</p> <p>Verbo to like en primera persona de presente simple en afirmativa y negativa.</p> <p>Preguntas y respuestas sobre gustos.</p> <p>Elaboración de una receta siguiendo instrucciones.</p>	<p>Comunicación lingüística (CL).</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT).</p> <p>Competencia digital (CD).</p> <p>Aprender a aprender (CAA).</p> <p>Competencias sociales y cívicas (CSC). - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).</p> <p>Conciencia y expresiones culturales (CEC).</p>	<p>Reconocer un repertorio de léxico oral referido a comidas y bebidas.</p> <p>Utilizar un repertorio de léxico escrito referido a comidas y bebidas.</p> <p>Comprender la información general en textos orales y escritos.</p> <p>Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos propios de la fiesta tradicional Pancake Day.</p> <p>Comprender al escuchar o leer preguntas y respuestas sobre aspectos personales como los gustos de los alimentos o su procedencia.</p> <p>Comprender y seguir instrucciones orales o escritas sencillas.</p>	<p>Comprende la forma oral de las palabras trabajadas localizándolas en diferentes soportes o materiales.</p> <p>Escribe palabras de alimentos relacionándolas con su imagen.</p> <p>Comprende las ideas principales de textos escritos en papel y en la web acompañado de apoyo visual.</p> <p>Identifica y muestra interés por The Pancake Day como una celebración tradicional de países británicos.</p> <p>Entiende preguntas realizadas oralmente por el docente o por sus compañeros/as sobre los gustos de la comida o su procedencia.</p> <p>Entiende instrucciones orales y escritas sencillas.</p>

Tabla 4. Elementos del segundo trimestre.

Anexo 4. Tercer trimestre: hobbies and interests

A continuación, podemos observar una tabla con los elementos propios del tercer trimestre:

Tercer trimestre: Hobbies and interests				
Objetivos	Contenidos	Competencias	Criterios de evaluación	Estándares de evaluación
<p>Mostrar interés por conocer obras artísticas de Wassily Kandinsky.</p> <p>Expresar sentimientos y emociones a través del lenguaje plástico.</p> <p>Formular preguntas y respuestas de forma oral (What colour is it...? Is it...? Yes, it is or No, it ins't).</p> <p>Utilizar el léxico (formas geométricas y colores) para describir obras artísticas.</p> <p>Escribir de forma creativa limericks.</p>	<p>Pintor: Wassily Kandinsky.</p> <p>Interés por conocer obras artísticas de Wassily Kandinsky.</p> <p>Expresión de sentimientos y emociones a través del lenguaje plástico.</p> <p>Oraciones interrogativas (What colour is it...? Is it...? Yes, it is or No, it ins't.)</p> <p>Formas geométricas.</p> <p>Colores.</p> <p>Descripción oral y escrita de obras artísticas.</p> <p>Escritura creativa: limericks.</p>	<p>Comunicación lingüística (CL).</p> <p>Competencia digital (CD).</p> <p>Aprender a aprender (CAA).</p> <p>Competencias sociales y cívicas (CSC). - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).</p> <p>Conciencia y expresiones culturales (CEC).</p>	<p>Mostrar una actitud positiva por conocer obras artísticas de Wassily Kandinsky.</p> <p>Expresar ideas, sentimientos y emociones a través de los lenguajes plásticos.</p> <p>Expresa preguntas orales sobre los colores de una obra artística determinada.</p> <p>Reconocer un repertorio de léxico oral referido a figuras geométricas y colores.</p> <p>Describir de forma oral y escrita diferentes obras artísticas.</p> <p>Escribir formas poética-narrativas breves (limericks) utilizando palabras que comiencen con la letra "k".</p>	<p>Muestra interés y una actitud positiva por conocer obras artísticas de Wassily Kandinsky.</p> <p>Expresa sentimientos y emociones través de la creación de sus propias obras.</p> <p>Entiende preguntas realizadas oralmente por el docente o por sus compañeros sobre los colores de una obra artística determinada.</p> <p>Comprende la forma oral de las palabras trabajadas localizándolas en diferentes soportes o materiales.</p> <p>Escribe palabras de figuras geométricas y colores relacionándolas con su imagen.</p> <p>Describe de forma oral y escrita diferentes obras artísticas utilizando vocabulario básico.</p> <p>Escribe de forma creativa y divertida Limerick utilizando vocabulario que empiece con la letra "k".</p>

Tabla 5. Elementos del tercer trimestre.

Y por último, podemos observar algunas figuras sobre el material utilizado durante el tercer trimestre del Proyecto:



Figura 7. Composición VIII de Kandinsky./ Revista Ikaro.



Figura 8. Murnau de Kandinsky./ Wiki art.



Figura 9. Cuadros con círculos concéntricos./ Ecdecoracion

There was Kandinsky with a kiwi,
He lost his keys,
And he went to his kitchen
That is the happy Kandinsky with a kiwi.



Figura 10. Ejemplo de limerick con palabras que empiezan por "k".

Anexo 5. Principios o criterios metodológicos

Partiremos de los siguientes principios o criterios metodológicos:

- **Enfoque globalizador.** De este modo, los alumnos y alumnas abordan las experiencias de aprendizaje de forma global, poniendo en juego de forma interrelacionada mecanismos afectivos, intelectuales y expresivos.
- **Papel activo del alumnado.** Así, se plantean situaciones y actividades donde el alumnado es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, siempre partiendo de situaciones que provoquen su interés para conseguir una mayor motivación.
- **Aprendizajes funcionales.** El eje de la metodología de esta etapa es que la adquisición de conocimiento, habilidades, actitudes y valores puedan ser utilizados en situaciones concretas para resolver problemas determinados de la vida diaria.
- **Incorporación de las TIC.** Se ha de propiciar un encuentro con las TIC de manera lúdica y despertando el interés y la curiosidad por manejarlas, y para conocer e intercambiar experiencias y curiosidades referidas a su entorno más próximo.
- **Diversidad del alumnado.** Ya de por sí, dicho Proyecto atiende va destinado a los alumnos/as con dislexia, pero también se atenderá las peculiaridades de cada grupo, así como a las características de aquellos alumnos o alumnas de variada procedencia y capacidad, de distinto ritmo de aprendizaje, etc.

Anexo 6. Agentes implicados en el proyecto

A continuación, se explica, de forma más detallada, el papel de cada uno de los agentes implicados en la realización del Proyecto.

- **Equipo directivo del centro.** El Proyecto de Innovación tendrá que ser aprobado por el director/a del centro, poniéndose de manifiesto en el claustro de profesores/as y quedando posteriormente recogido en la Memoria Anual del curso escolar correspondiente para su puesta en práctica.
- **Claustro.** La metodología empleada en el Proyecto de Innovación propuesto exigirá que exista una estrecha coordinación entre el profesorado que intervenga en el aula. Por lo tanto, debemos tener en cuenta que se lleve a cabo un trabajo en equipo para establecer objetivos comunes, búsqueda de los núcleos de interés que se consideren fundamentales para el logro de los objetivos previamente fijados, propuestas de mejora para la práctica, etc.
- **Equipo de Orientación.** La figura del orientador será imprescindible a la hora de desarrollar el Proyecto, ya que nos puede proporcionar información relevante así como métodos adecuados para su puesta en marcha, con el propósito de conseguir los objetivos programados.
- **Alumnado.** Los alumnos y alumnas del segundo curso de Educación Primaria son los principales destinatarios del Proyecto y por ello, tendrán un papel central aquellos alumnos/as con dislexia en la transformación a través de su participación.
- **Tutoras del Segundo curso de Educación Primaria.** En este caso, cada tutora del segundo curso de Educación Primaria también es la especialista en LE: Inglés. De esta forma, será necesaria la coordinación y elaboración conjunta del Proyecto y su puesta en marcha,

utilizando para ello, varias sesiones de tutoría para su análisis y evaluación, ya explicadas en el apartado sobre las fases del proyecto.

- **Maestros/as de apoyo.** También podremos contar con su participación, ya que las adaptaciones curriculares necesarias para los alumnos/as con necesidades educativas especiales se realizarán junto con las tutoras del segundo curso (A.L., P.T., etc.)
- **Familias.** Su participación y colaboración tanto directa como indirecta será imprescindible para el desarrollo del mismo.

Anexo 7. Recursos materiales

Utilizaremos los siguientes recursos materiales:

Recursos materiales	
Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • “Magic box”. • Fichas diversas. • Flashcards. • Marionetas (puppets). • Materiales para elaboraciones plásticas: cartulinas, tijeras, pegamento, papel charol, gomets, lana, plastilina, pajitas, espaguetis, palillos, folios, etc. • Materiales reciclables. • Espuma de poliestireno. - Alimentos y utensilios: pancakes, sirope, mermelada, nata, fruta, frutas, verduras, sartenes, etc. • Objetos cotidianos: sábanas, toallas, ropa, tapones, botones, etc.
Impresos	<ul style="list-style-type: none"> • Láminas. • Fichas. • Fotografías. • Dibujos. • Bandera de Londres. • Poster de las islas británicas. - Libro A walk in London de Salvatore Rubbino. • Diccionarios, revistas, folletos, guías turísticas, cuentos, libros de recetas, etc. • Libros de imágenes, libros de poesía, libros de tradición oral (riddles, rhymes, songs, limericks, etc.).
Audiovisuales	<ul style="list-style-type: none"> • Aparatos: videoprojector, pantalla de proyección, cámaras fotográficas. • Producciones: video de la canción Wheels On The Bus Go Round And Round sobre la ciudad de Londres de ChuChu TV; Ópera de El barbero de Sevilla de Gioacchino Rossini y fotografías diversas
Informáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenador y sus elementos principales: teclado, ratón, cascos, micrófono, pantalla, etc.) • Páginas web diversas. • Programa ColAR Mix App. • Ipads. • Wiki creada por los propios alumnos/as “Our Proyect in the English classroom: Cook, Paint and Read English”.

Tabla 6. Recursos materiales.