



Propuesta de Intervención Educativa.

Inglés y música: Aprendemos a ser
resilientes en las aulas de Primaria.



Lucía Sevilla Azogue

Grado en Educación Primaria

4º Curso. Mención Lengua extranjera

2018/2019

Virginia Borrero Gaviño

Facultad Ciencias de la Educación

Universidad de Sevilla.

*“ En tres palabras puedo resumir todo lo que
he aprendido acerca de la vida. Continúa hacia
adelante ”* – Robert Frost (2017).

I. ÍNDICE GENERAL

I. ÍNDICE GENERAL	4
II. ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	7
III. ÍNDICE DE TABLAS.....	8
Resumen	9
Palabras clave:.....	9
Abstract	10
Keywords:.....	10
1. INTRODUCCIÓN	11
2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. CONTEXTUALIZACIÓN LEGISLATIVA	12
2.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN LEGISLATIVA: PRIMERA LENGUA EXTRANJERA	15
2.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN LEGISLATIVA: EDUCACIÓN ARTÍSTICA	19
2.2. PLASTICIDAD DEL CEREBRO AL APRENDER UN IDIOMA.....	21
2.3. METODOLOGÍAS.....	23
2.4. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	29
2.5. EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	32
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	34
3.1. ASPECTOS IMPORTANTES A TRATAR EN LA UDI	34
3.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO.....	34
3.1.2. METODOLOGÍA.....	38
3.1.3. TEMPORALIZACIÓN.....	40
3.1.4. EVALUACIÓN	42
3.2. DESARROLLO DE LA UDI.....	43

Nota aclaratoria:.....	51
4. RESULTADOS ESPERADOS	54
5. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS DE FUTURO	58
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
7. ANEXOS.....	63
Anexo 1: Objetivos de la asignatura Primera Lengua Extranjera (inglés)	63
Anexo 2: Contenidos de la asignatura Primera Lengua Extranjera (inglés).....	64
Anexo 3: Objetivos de la asignatura Educación Artística (música).....	70
Anexo 4: Contenidos de la asignatura Educación Artística (música)	71
Anexo 5: Tarjeta de preguntas para conocer las ideas previas del alumnado.....	73
Anexo 6: Actividad rellenar huecos	74
Anexo 7: Preguntas sobre la parte musical.....	84
Anexo 8: Actividad escucha musical	85
Anexo 9: Actividad sobre la estructura de la canción	86
Anexo 10: Letra de la canción con las partes señaladas.....	87
Anexo 11: Actividad estructuras gramaticales.....	88
Anexo 12: Posibles preguntas para generar el debate	89
Anexo 13: Actividad de comprensión lectora.....	90
Anexo 14: Posibles preguntas para generar el debate para decidir el tema de la canción.....	91
Anexo 15: Enlace para trabajar la pronunciación	91
Anexo 16: Autoevaluación diaria del alumnado: Porfolio	92
Anexo 17: Evaluación del alumnado.....	93
Anexo 18: Evaluación del alumnado sobre su grupo de trabajo.....	95
Anexo 19: Evaluación del alumnado al profesor y la Unidad	96
Anexo 20: Checklist	96
Anexo 21: Checklist	97

Anexo 22: Checklist	97
Anexo 23: Checklist	97
Anexo 24: Checklist	98
Anexo 24: Autoevaluación del profesor	98
Anexo 25: Evaluación general del profesor a los alumnos.....	99
Nota aclaratoria.....	101

II. ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Plano del aula	37
Ilustración 2: Tarjeta del profesor 1	73
Ilustración 3: Actividad equipo azul	74
Ilustración 4: Palabras equipo azul	75
Ilustración 5: Actividad equipo morado.....	76
Ilustración 6: Palabras equipo morado.....	77
Ilustración 7: Actividad equipo verde	78
Ilustración 8: Palabras equipo verde	79
Ilustración 9: Actividad equipo amarillo.....	80
Ilustración 10: Palabras equipo amarillo	81
Ilustración 11: Actividad equipo rojo	82
Ilustración 12: Palabras equipo rojo	83
Ilustración 13: Tarjeta del profesor 2.....	84
Ilustración 14: Actividad sobre la escucha musical.....	85
Ilustración 15: Tarjeta del profesor 3.....	86
Ilustración 16: Atividad estructura de la canción	87
Ilustración 17: Actividad estructura gramaticales	88
Ilustración 18: Tarjeta del profesor 4.....	89
Ilustración 19: Actividad comprensión lectora.....	90
Ilustración 20: Tarjeta del profesor 5.....	91
Ilustración 21: Porfolio	92

III. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Horario del aula.....	35
Tabla 2: Calendario escolar mayo	40
Tabla 3: Calendario escolar junio	41
Tabla 4: Identificación de la UDI	43
Tabla 5: Información general de la UDI	44
Tabla 6: Transposición Didáctica Sesión 1	45
Tabla 7: Transposición Didáctica Sesión 2 y 3	47
Tabla 8: Transposición Didáctica Sesión 4	48
Tabla 9: Transposición Didáctica Sesión 5 y 6	49
Tabla 10: Transposición Didáctica Sesión 7	50
Tabla 11: Transposición Didáctica Sesión 8 y 9	51
Tabla 12: Transposición Didáctica Sesión 10	52
Tabla 13: Transposición Didáctica Sesión 11 y 12.....	53
Tabla 14: Rúbrica autoevaluación	93
Tabla 15: Rúbrica autoevaluación (exñosiciones).....	93
Tabla 16: Rúbrica evaluación a las exposiciones	94
Tabla 17: Rúbrica evaluación a los compañeros de grupo.....	95
Tabla 18: Evaluación al profesor y la UDI	96
Tabla 19: Checklist observación nº 1.....	96
Tabla 20: Checklist observación nº 2.....	97
Tabla 21: Checklist observación nº 3.....	97
Tabla 22: Checklist observación nº 4.....	97
Tabla 23: Checklist observación nº 5.....	98
Tabla 24: Autoevaluación del profesor	98
Tabla 25: Rúbrica general para los alumnos	99

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Estudios se desarrolla una propuesta didáctica para enseñar al alumnado de primaria a ser resilientes tras haber sufrido una situación dolorosa; como la muerte de un ser querido. Con esta intervención se pretende que los alumnos sepan identificar sus emociones y, a su vez, aprendan idiomas (en este caso inglés) y a expresarse de una manera diferente a través de la música.

Para ello, esta propuesta seguirá una metodología de aprendizaje basado en proyectos en el que los alumnos trabajarán en equipo, desarrollando así las habilidades sociales de los mismos, haciendo que sean más empáticos y aprendiendo a trabajar mano a mano con otros compañeros.

Es decir, el alumnado alcanzará dichos objetivos trabajando las diferentes competencias estipuladas en la ley, las inteligencias múltiples y la educación emocional a través de dos asignaturas; lengua extranjera y educación artística, más concretamente, Educación musical.

Palabras clave:

Educación, Aprendizaje, Resiliencia, Inteligencia, Inglés, Música.

Abstract

In this Final Project, a didactic proposal is developed to teach elementary students to be resilient after having suffered a painful situation; like the death of a loved one. With this intervention it is intended that students know how to identify their emotions and at the same time, learn languages (in this case English) and to express themselves in a different way through music.

Therefore, this proposal will follow a project-based learning methodology in which students will work as a team, thus developing their social skills, making them more empathetic and learning to work hand in hand with other classmates.

That is, students will achieve these objectives by working on the different competences stipulated in the law, multiple intelligences and emotional education through two subjects; foreign language and artistic education, more specifically, Musical education.

Keywords:

Education, Learning, Resilience, Intelligence, English, Music.

1. INTRODUCCIÓN

Esta intervención didáctica titulada “Inglés y música: Aprendemos a ser resilientes en las aulas de Primaria” surge tras la necesidad que los alumnos aprendan a trabajar sus emociones en situaciones dolorosas para los mismos, como es la pérdida de un ser querido, de algún profesor de la escuela...

Con ella se pretende que los alumnos sean más empáticos con otras personas, ya que cualquiera puede estar pasando por una situación similar, además de aprender a gestionar sus emociones y a sobrellevar de una manera más adecuada este tipo de situaciones.

Por otro lado, se unen dos asignaturas (lengua extranjera y educación artística), para que el alumnado aprenda de una manera distinta a la tradicional ayudando a superar el problema o la situación. Se ha decidido unir estas dos asignaturas ya que se sabe que la música influye en los estados anímicos y, por lo tanto, también ayuda a superar situaciones complicadas. E inglés puesto que la canción elegida está en ese idioma y, con la música, se puede ahondar en algunos aspectos de la lengua como es la pronunciación.

2. MARCO TEÓRICO

En base a la propuesta de intervención didáctica desarrollada a lo largo del Trabajo de Fin de Estudios considero necesario exponer algunos conceptos que, posteriormente, se verán reflejados en la Unidad Didáctica Interdisciplinar. Respondiendo así a la legislatura en vigor, metodologías con las que poder trabajar, elementos importantes a la hora de elaborar dicha propuesta, etc.

2.1. CONTEXTUALIZACIÓN LEGISLATIVA

Actualmente, nos encontramos ante una situación de probables cambios políticos, y, por tanto, cambios en la legislación educativa. No será hasta que se normalice la situación política cuando se resuelva el futuro de la ley vigente, la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (de aquí en adelante, LOMCE), Ley aprobada el 9 de diciembre de 2013 y publicada en el Boletín Oficial del Estado (a partir de ahora mencionado como BOE): o bien derogar dicha ley e implantar una nueva o bien mantener en vigor la misma. Teniendo en cuenta que es la ley vigente, en el momento de realizar nuestra propuesta didáctica, contextualizaremos nuestro trabajo en ella, así como en los documentos normativos vigentes en Andalucía sobre Educación Primaria

Si atendemos a la definición de *Currículo* que presenta la LOMCE (“regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas” Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), observamos cómo se añaden a los elementos ya presentes en la previa existente, la *Ley Orgánica de Educación* (objetivos, contenidos, competencias, metodología y criterios de evaluación) los estándares de aprendizaje que permiten definir los resultados de los aprendizajes y que a su vez serán referentes para las pruebas externas. Los estándares de aprendizaje son concreciones de los criterios de evaluación, es decir, son los que especifican los objetivos que se deben conseguir al finalizar cada etapa; en otras palabras, es lo que el alumnado debe saber y saber hacer en cada una de las asignaturas.

Otras características que definen la LOMCE son las siguientes: En la LOMCE cada etapa se estructura en cursos. El área de Conocimiento del Medio natural, social y cultural se divide en dos: Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales. Posibilita una elección entre Religión y/o Valores Sociales Cívicos. Se encuentran tres tipos de asignaturas en función de las competencias que tendrán las administraciones educativas, es decir, gobierno y autonomías: troncales, específicas y de libre configuración autonómica. Y, a su vez, son los bloques por los que se organizan las áreas:

Por un lado, se encuentran las asignaturas **Troncales** aquellas cuyos contenidos comunes, estándares de aprendizaje evaluables y horario lectivo mínimo se establecen por el Gobierno con carácter general para todo el alumnado que debe cursarlo obligatoriamente. Estas ocuparán el 50% del horario total, siendo estas: Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales y Primera Lengua Extranjera. Asimismo, se encuentran las asignaturas **Específicas** cuyos estándares de aprendizaje evaluables son establecidos por el Gobierno, correspondiendo a las Administraciones educativas determinar sus contenidos. Asimismo, estas pueden desglosarse en asignaturas Obligatorias como Educación Física, Religión o Valores Sociales y Cívicos y asignaturas Opcionales como Educación Artística, Segunda Lengua Extranjera o, si los padres no la han elegido con anterioridad Religión o Valores Sociales y Cívicos. Y, por último, las asignaturas de **Libre Configuración Autonómica** cuyo diseño curricular es competencia de las distintas Administraciones Educativas, en las que se incluirá el área de Lengua Cooficial y Literatura. De todas estas asignaturas se deberán escoger al menos tres asignaturas de una oferta de seis (dentro de las troncales y específicas), de las cuales será obligatorio cursar Educación Física y Religión o Valores Sociales y Cívicos.

La evaluación deberá ser continua y global. Y el alumnado solo podrá repetir una vez durante la etapa; en el momento que ocurra, deberá realizarse con un plan específico de refuerzo o recuperación. Por ello, se mostrará especial atención a los resultados de las evaluaciones del tercer curso y de la evaluación final de la Educación Primaria.

Por otro lado, la prueba que se realice al alumnado de tercero se evaluarán las competencias en comunicación lingüística y matemática, para que, de este modo, se localice de manera inmediata las dificultades de aprendizaje.

En el caso de que los resultados no sean satisfactorios en los centros deberán aplicarse programas de refuerzo. Sin embargo, en la prueba al alumnado de sexto de Primaria se evaluarán las competencias en comunicación lingüística, matemática y competencias básicas en Ciencia y Tecnología. En este caso, la prueba se ejecuta para comprobar el logro de los objetivos de la etapa. El informe individualizado con los resultados obtenidos será distribuido a las familias. Según los resultados obtenidos en estas pruebas, las Administraciones podrán establecer planes específicos de mejora en los centros cuyos resultados sean inferiores a los valores establecidos. En todas las etapas se realizarán pruebas de evaluación externas, estas se usarán para conseguir las titulaciones de la Educación Secundaria Obligatoria (de aquí en adelante, ESO) y Bachillerato, por lo que para alcanzar a dichos títulos el alumnado deberá superarlas.

En cuanto a las *Competencias Básicas* dejan de llamarse así en la LOMCE y comienzan a llamarse *Competencias Clave* y, pasan a ser siete en lugar de ocho. Se dividen en dos tipos: Competencias básicas, que son las competencias lingüísticas y matemáticas, ciencia y tecnología; y Competencias transversales, que son la digital, de aprender a aprender, sociales y cívicas, de iniciativa y emprendimiento y las de conciencia y expresión cultural. Finalmente, con respecto a los alumnos que poseen una necesidad específica de apoyo educativo Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (mencionado de aquí en adelante como TDAH) haciendo referencia específica a los mismos y las medidas propuestas para ellos.

Finalmente, la Ley de Educación de Andalucía aprobada el 21 de noviembre del año 2007 (a partir de ahora LEA), normaliza el sistema educativo en nuestra comunidad autónoma. De este modo, Andalucía fija sus propios objetivos educativos y las medidas para conseguirlos.

2.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN LEGISLATIVA: PRIMERA LENGUA EXTRANJERA

Centrándome en el área Primera Lengua Extranjera, en este caso inglés, según lo expuesto en la Orden de 17 de marzo de 2015, está dividida en cuatro bloques diferentes. Estos se centran en las diferentes skills que se trabajan en la lengua inglesa: *Reading*, *Writing*, *Listening* y *Speaking*.

Según el currículo, en esta área se propone alcanzar nueve objetivos, basados en las diferentes *skills*, anteriormente mencionadas. Estos objetivos se podrán ver más detallados en el anexo número uno. Por otro lado, la legislación propone también diferentes contenidos que los alumnos deben alcanzar y, estos están divididos por ciclos. En el anexo número dos se redactarán los contenidos del tercer ciclo, ya que será en dicho ciclo donde se llevará a cabo la posterior propuesta didáctica. Asimismo, estos contenidos tienen una estrecha relación con los anteriores objetivos mencionados. El área de Primera Lengua Extranjera, al igual que las otras áreas lingüísticas, también contribuye al desarrollo de las distintas competencias claves, desarrolladas en la Orden de 17 de marzo de 2015 como:

- ❖ *Competencia de comunicación lingüística* contribuye añadiendo rasgos comprensivos y expresivos en dicha capacidad.
- ❖ *Competencia de aprender a aprender* en el momento en el que se impulsa la reflexión del propio aprendizaje, para que el alumnado identifique cómo aprende mejor y qué estrategias son más eficaces para ellos.
- ❖ *Competencia Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*, ya que las decisiones que provoca la reflexión favorecen la autonomía y, por tanto, también a esta competencia.

- ❖ *Competencia digital*, ya que las tecnologías de la información y comunicación presenta la posibilidad de comunicarse en tiempo real con cualquier parte del mundo.
- ❖ *Competencias sociales y cívicas* ya que las lenguas sirven a los hablantes a la hora de comunicarse.
- ❖ *Competencia Conciencia y expresiones culturales* si los modelos lingüísticos que usan contienen producciones lingüísticas como componente cultural.

Con respecto a la didáctica de Primera Lengua Extranjera (Inglés) y según lo que indica el Consejo de Europa en la legislación (Orden de 17 de marzo de 2015), lo que se desea conseguir en este área es que el alumnado consiga, de manera progresiva, el grado más alto en la competencia comunicativa y, por lo tanto, que desarrollen las habilidades comunicativas (también nombradas como skills) tanto en lo oral como en escrito, siempre y cuando sea en contextos sociales significativos para el alumnado. En otras palabras, pretende que el alumnado pueda usar esta lengua extranjera para hablar, leer, escribir, conversar y entender, priorizando las destrezas orales en los primeros cursos y, en los posteriores se dará prioridad al resto de destrezas de manera que se desarrollen de forma gradual y estén integradas unas con otras.

La LOMCE propone una metodología centrada en el alumnado y en las necesidades educativas de los mismos, predominando un enfoque comunicativo por medio de los juegos (sobre todo en los primeros años), la realización de actividades conjuntas, trabajos basado en proyectos, investigaciones, etc.

Todo ello es fundamental para que el alumnado adquiera diferentes estrategias incluidas en la comunicación y que desarrolle la capacidad de llevarlas a cabo, para que produzca y procese textos orales y/o escritos. La oportunidad de interactuar con hablantes nativos, las grabaciones de radio o televisión, vídeos, textos de periódicos y otros elementos dirigidos y controlados por el profesorado hacen que el alumnado aprenda el idioma en contextos reales de comunicación.

Para lograr adquirir la Competencia lingüística, el desarrollo de la capacidad lectora y el manejo de la escritura son esenciales. Estas deben trabajarse de manera simultánea y coordinada permitiendo, de esta manera, que el alumnado domine estas destrezas en todas las lenguas a la misma vez.

En esta área, al igual que en cualquier materia de Lenguas (extranjeras o no), enseñar el lenguaje oral antes que la forma escrita fomentará que se disminuya la intromisión de la relación sonido - grafía, lo que mejorará la comprensión de la lengua. Una de las técnicas que propone es presentar al alumnado el vocabulario mediante *flashcards* y, además de presentarlo, también sirven tanto para recordarlo como para crear historias o contextos entre otras cosas. En la enseñanza del inglés a los más pequeños se usa el método de *Phonics*, donde se presenta el sonido de una letra en concreto con una imagen relacionada con dicho sonido, este método sirve para aprender y/o mejorar la pronunciación de los aprendices. Una vez que los alumnos hayan adquirido las habilidades lectoras básicas se aumentará el nivel y se propondrán lecturas en forma de poesía, música, etc.

Será el profesorado el que deberá diseñar actividades que aseguren la comunicación y los que tengan la necesidad de establecer contextos reales (aunque estos sean simulados). En dichas situaciones pueden incluir una o varias lenguas en diferentes ámbitos y se puede trabajar tanto de manera individual como colectiva, siempre y cuando se adapte a las experiencias comunicativas que el alumnado pueda experimentar a lo largo de su vida.

Sin embargo, con respecto al proceso de lecto-escritura se comienza desde lo más sencillo a lo más complicado, para ello se ayudan de las nuevas tecnologías, diccionarios de imágenes y libros de consulta entre otras opciones.

La visión de este tipo de la competencia muestra una imagen de la persona de un agente que produce y recibe mensajes con diferentes finalidades. Además, añade que se debe valorar lo anterior y utilizar metodologías activas basadas en tareas y proyectos. Es decir, se deben utilizar metodologías en las que se resuelvan problemas basados en retos y tareas que conlleven la realización de actividades de la lengua relacionándolo con el “saber”, “saber hacer” y “saber ser”, para así alcanzar el desarrollo de las competencias clave.

Para mejorar la competencia comunicativa se ha desarrollado el Proyecto Lingüístico de Centro (nombrado de aquí en adelante como PCL), este enmarca la integración de las lenguas en el centro y los acuerdos tomados para que el alumnado desarrolle dicha competencia en todas las áreas. A partir de este proyecto se ha favorecido la fusión de la enseñanza de las lenguas como variantes de una enseñanza común. Se creó el Currículo Integrado de las Lenguas (mencionado a partir de ahora como CIL), que desea que todas las lenguas se enseñen como una sola. En definitiva, este admite la existencia de una competencia global, también implica un trabajo por parte del profesorado de las lenguas colaborativo y coordinado con la meta de potenciar dicha competencia.

Finalmente, a la hora de la evaluación, el Consejo de Europa fomenta el uso del Portfolio Europeo de las lenguas que tiene como objetivo promover la exposición de lo que el alumnado es capaz de realizar en cada idioma. Este instrumento beneficia al desarrollo de estrategias de la autoevaluación y a la obtención progresiva de las actitudes de los alumnos.

2.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN LEGISLATIVA: EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En cuanto al área de Educación artística, el currículo la divide en dos asignaturas diferentes: Educación Plástica y Visual y Educación Musical. En este caso, los bloques que aparecen son los de ambas áreas, estando los tres primeros dedicados al área de Educación Plástica y Visual y, los tres últimos, dedicados a la Educación Musical. Con respecto a los objetivos de la Orden de Educación de Andalucía, al igual que en los bloques, aparecen divididos, sin embargo, en esta propuesta los objetivos a alcanzar son los de Educación Musical (detallados en el anexo número tres). Por consiguiente, los contenidos también aparecen divididos. Del mismo modo que el área de Primera lengua extranjera, estos contenidos también están separados por ciclos y, por tanto, nos centraremos en los contenidos del tercer ciclo (anexo número cuatro). A continuación, voy a desarrollar las aportaciones de esta en ellas:

- ❖ *Competencia de Conciencia y expresiones culturales*, el área de Educación artística contribuye de manera directa ayudando a los alumnos a iniciarse en la comprensión y percepción del mundo que les rodea y aumentar sus posibilidades de comunicación con los demás, promoviendo la iniciativa, la imaginación y la creatividad entre otras cosas.
- ❖ *Competencia de Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor* colabora actuando de manera significativa en el proceso del alumnado desde la exploración inicial hasta el producto final. El trabajo en equipo y las habilidades de planificación, organización y elaboración implica el desarrollo de capacidades y habilidades básicas.
- ❖ *Competencia social y cívica* el área de Educación Artística ayuda a la colaboración en experiencias colectivas, la interpretación y la creación conlleva un trabajo en equipo; es decir, supone que se deben aceptar las normas, se debe cooperar, asumir responsabilidad y utilizar los espacios de manera adecuada.

- ❖ *Competencia de aprender a aprender* colabora mientras se favorezca la reflexión sobre la manipulación de objetos y la exploración sensorial a fin de que proporcione tanto a niños como a niñas de una experiencia para utilizarlo.
- ❖ *Competencia en comunicación lingüística* a través de los intercambios comunicativos producidos durante las tareas y proyectos. Las canciones y/o dramatizaciones (sencillas) son un medio para adquirir nuevo vocabulario y desarrollar capacidades relacionadas con esta competencia.
- ❖ *Competencia digital*, el área la usa mostrando procesos tanto de las artes visuales como de la música y acerca al alumnado a que creen producciones artísticas y análisis de imagen, sonido y de los mensajes que transmiten.
- ❖ *Competencia matemática y Competencias en ciencias y tecnologías* afrontando aspectos a trabajar como son las escalas y el ritmo.

En el caso de la didáctica de la música se debe permitir un enfoque globalizado y que, a su vez, haga a los alumnos un protagonista activo en las clases haciendo que interiorice los contenidos trabajados para que en un futuro pueda interpretar y crear. El desarrollo de esta área debe favorecer al desarrollo de la percepción, sensibilidad, curiosidad y creatividad del alumnado, permitiendo conocer y apreciar las diferentes manifestaciones artísticas (Orden de 17 de marzo de 2015). Esta misma orden, en el apartado de *Orientaciones metodológicas* propone una metodología donde prime el “saber hacer” del alumnado, es decir, una metodología en la que los procesos de aprendizaje se realicen a partir de la experiencia de los mismos y en la que se trabaje de manera creativa, para que el alumnado se desarrolle como individuos sensibles y expresivos que pongan en práctica sus capacidades artísticas y valoren las distintas manifestaciones de las principales obras culturales. Por lo que, a partir de esta perspectiva, se tendrán en cuenta los valores creativos y expresivos de niños y niñas.

2.2. PLASTICIDAD DEL CEREBRO AL APRENDER UN IDIOMA

Nacamulli (2015) en uno de sus vídeos nos habla de la importancia de saber un segundo idioma y lo que ello conlleva. Además, la autora también expresa en el mismo lo que implica aprender idiomas a diferentes edades y cómo esto moldea nuestro cerebro. La autora comienza el vídeo declarando que el cerebro de una persona que sabe idiomas trabaja diferente al de una persona que únicamente conoce su lengua materna. Siguiendo con el mismo, continúa desarrollando que las habilidades lingüísticas se dividen en dos habilidades activas (como son el *speaking* y *writing*) y dos habilidades pasivas (como son el *reading* y *listening*).

Por otro lado, nos habla de que los nativos bilingües tienen las mismas habilidades en ambos idiomas que manejan, a lo que le llama “*Balanced bilingual*” y que existen tres tipos de procesos cerebrales según cómo se desarrollan los códigos lingüísticos:

- ❖ El primer tipo es el llamado “*Compound bilingual*”, que son los que desarrollan ambos códigos lingüísticos al mismo tiempo, es decir, que están aprendiendo dos idiomas a la vez. Por ejemplo, un niño pequeño español que la familia se muda a otro país y allí, este niño, está adquiriendo ambos idiomas.
- ❖ Al segundo tipo, la autora los llama “*Coordinate bilingual*”, estos son los que adquieren el nuevo idioma a través de grupos de conceptos. Un ejemplo de este caso sería un niño adolescente que ya tiene adquirido un idioma, se va a vivir a otro país y, allí, está aprendiendo otro idioma, aunque en con su familia y amigos habla en su lengua materna.
- ❖ El último grupo es “*Subordinate bilingual*”, en este caso, el segundo idioma se aprende a través del primero. Un ejemplo, sería un padre de familia que, al mudarse a otro país, está aprendiendo el nuevo idioma traduciendo las palabras desde su idioma natal.

Nacamulli hace referencia a varios neurolingüistas que justifican que para aprender hacen falta algunos aspectos específicos. Para ello, empieza exponiendo que el cerebro está dividido en dos hemisferios: el izquierdo, que es el hemisferio dominante y analítico, es decir, que es el encargado de los procesos lógicos. Y el derecho, que es el hemisferio más activo y el encargado de los procesos emocionales y sociales. Sin embargo, la autora también aclara que la separación entre estos hemisferios no es clara y que la lateralización va aumentando con la edad. Además, esta nos explica que para que las personas aprendamos un idioma necesitamos ambas funciones, es decir, que para aprender una segunda lengua tenemos que activar nuestro cerebro tanto en la parte lógica como en la emocional. Siguiendo con el vídeo, la autora nos habla de la “*Critical Period Hypothesis*”. Esta hipótesis sostiene que los niños aprenden idiomas más fácilmente que los adultos debido a que su cerebro tiene mucha plasticidad, por lo que adquieren el segundo idioma en ambos hemisferios del cerebro. Sin embargo, explica que para los adultos es más complicado aprender otro idioma ya que utilizan más un hemisferio que otro, normalmente el izquierdo. Por tanto, aprender un idioma es más sencillo y se aprende en su totalidad cuando se es pequeño ya que alcanza tanto la comprensión lingüística como la no lingüística a partir de contextos sociales y emocionales. Y si se aprende un idioma en una edad adulta se muestra menos parcialidad emocional y más parcialidad racional.

Finalmente, la autora nos explica la multitud de ventajas que tiene ser multilingüe. Entre ellas destaca que, al poder manejar varios idiomas, la densidad gris del cerebro, lugar en el que se encuentran las neuronas y sinapsis, aumenta. A su vez, también hace referencia que al hablar el segundo idioma hay una mayor actividad de algunas áreas del cerebro y, por lo tanto, al tener una intensa actividad bilingüe se previene y retrasan algunas enfermedades mentales como el Alzheimer o la Demencia. Por otro lado, esta actividad también fortalece la corteza prefrontal dorsolateral, zona donde se activa la resolución de problemas entre otras cosas, llamado en inglés la “*executive function*”.

Para concluir, la autora expone que poder comprender otras lenguas no hace al individuo más inteligente, sino que provoca que el cerebro esté más sano, fuerte y activo. Y comenta, que, aunque no hayamos podido aprender otro idioma en nuestra niñez, nunca es tarde para aprender y fortalecer nuestro cerebro.

2.3. METODOLOGÍAS

Otro aspecto interesante a la hora de realizar este trabajo es la metodología, ya que se trata de una Intervención Educativa, por lo que es de vital importancia entender las diferentes metodologías que se pueden utilizar a la hora de llevarlo a cabo.

Comenzando con la etapa de infantil, existen muchos autores que manifiestan que la música puede ser una gran ayuda para los niños a la hora de aprender, una de estas autoras es Anita Collins. En uno de sus artículos Collins (2017) habla de la importancia de cantarles a los bebés, ya que así estos se sienten más seguros y amados. Por otro lado, Hernández (2015) hace referencia a un programa infantil británico creado por Almudena Vieitez y Claudia Ladara titulado *Bilingual Beats*. Este es un programa dedicado a los más pequeños (desde bebés hasta niños de cinco años) que consigue estimularlos “mediante el desarrollo de actividades musicales, a la vez que aprenden un segundo idioma”. La metodología que sigue este proyecto consiste en poner canciones con las que alcanzar objetivos tanto musicales como lingüísticos y canciones tradicionales españolas para ofrecer algo de cultura hispana.

Sin embargo, le voy a mostrar especial importancia a las metodologías de Educación Primaria ya que esta intervención se llevará a cabo en aulas de Primaria. Aunque me parece oportuno resaltar previamente los enfoques que ofrece Aróstegui (2014):

- ❖ “Enfoque técnico”, el cual cuenta con varias actividades relacionadas con el sonido y el movimiento haciendo que, a través de estas, se interioricen los parámetros musicales.
- ❖ “Enfoque práctico”, este tiene como principal protagonista al alumnado, estos muestran sus ideas previas y conocimientos antes de que el docente comience con lo planificado. Por lo que el docente sería un mero guía para que los alumnos lleguen al objetivo propuesto.

- ❖ “Enfoque crítico”, el cual se forma a través de las interacciones del alumnado mientras que realizan una actividad propuesta por el docente, por lo que en él se resalta el contexto social del aprendizaje.

En torno a la Educación de Primaria existen varios tipos de metodologías a la hora de enseñar dentro del aula. Sin embargo, los dos grandes enfoques metodológicos como la metodología tradicional; siendo un profesor el que expone sus clases (teniendo un rol activo) y los alumnos que atienden y realizan lo que diga el profesor (teniendo un papel pasivo dentro del aula). O la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (de aquí en adelante mencionado como ABP), donde los alumnos son los principales protagonistas del aula y los que hacen que el profesor dirija la clase, es decir, en este tipo de metodología cambian los roles y son los alumnos los que tienen el papel activo y el profesor es un mero guía de aprendizaje.

Profundizando más en la metodología de ABP, Gallego (2007) lo define como una metodología didáctica en la que los alumnos, organizados en grupo, aprenden los contenidos de las asignaturas mediante su propia investigación. El resultado de esta investigación formará parte de un proyecto o resolución de un problema. Posteriormente, el autor comenta el papel del docente y explica que este (el docente) tiene como misión orientar a los alumnos hasta la meta de dicho proyecto. Gallego (2007), expone que este tipo de metodologías se llevan aplicando desde hace cincuenta años, aunque los primeros en utilizarla fueron los anglosajones y poco a poco ha ido extendiéndose hasta llegar a España. Actualmente, esta metodología se está implantando cada vez más en las aulas y cada vez está teniendo una mayor aportación a la Educación.

Por otro lado, actualmente, se trabajan diferentes metodologías mediante la gamificación. Gaitán (2013) define la gamificación como “técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados”.

La misma autora expone que esta técnica ha ido haciéndose más conocida debido a que tiene un “carácter lúdico” y “genera experiencias positivas” al alumnado, asimismo, explica que tiene una buena ejecución puesto que logra que el alumnado se sienta motivado y que para llevarla a cabo se usan dinámicas sacadas de diferentes juegos. Las técnicas mecánicas (“forma de recompensar al usuario”) más usadas son: “Acumulación de puntos: se asigna un valor cuantitativo a determinadas acciones y se van acumulando a medida que se realizan”; “Escalado de niveles: se definen una serie de niveles que el usuario debe ir superando para llegar al siguiente”; “Obtención de premios: a medida que se consiguen diferentes objetivos se van entregando premios a modo de colección”; “Regalos: bienes que se dan al jugador o jugadores de forma gratuita al conseguir un objetivo”; “Clasificaciones: clasificar a los usuarios en función de puntos u objetivos logrados, destacando los mejores en una lista o ranking”; “Desafíos: competiciones entre los usuarios, el mejor obtiene los puntos o el premio” y “Misiones o retos: conseguir, resolver o superar un reto u objetivo planteado, ya sea solo o en equipo”.

Mientras que las técnicas dinámicas (“motivación del propio usuario para jugar y seguir adelante en la consecución de sus objetivos”) son: “Recompensa: obtener un beneficio merecido”; “Estatus: establecerse en un nivel jerárquico social valorado”; “Logro: como superación o satisfacción personal” y “Competición: por el simple afán de competir e intentar ser mejor que los demás”.

Como bien aclara la misma autora según la dinámica que se quiera seguir se deberían usar unas técnicas u otras, es decir, se deben escoger correctamente las técnicas que queremos usar según la dinámica, puesto que sino no se lograrán alcanzar los objetivos propuestos. “La idea de la Gamificación no es crear un juego, sino valernos de los sistemas de puntuación-recompensa-objetivo que normalmente componen a los mismos” (Gaitán, 2013).

Son Pérez y Trujillo (2012) quienes exponen la finalidad de esta metodología y aclaran que mediante los proyectos el alumnado se acerque al currículo de manera significativa. A su vez, explican que, con esta metodología, el docente pueda fomentar el desarrollo de las competencias en sus alumnos “y su propia capacitación profesional”.

Con respecto al área de lengua extranjera, a lo largo de la historia han surgido varios tipos. Según Tejada, Pérez y Luque (2005) los métodos son los siguientes: *Grammar Translation method*, *Direct method*, *Audio-Lingual method*, *Silent-Way method*, *Desuggestopedia method*, *Community Language Learning method*, *Total Physical Response* y *Communicative Language Teaching*. Estos tienen unas metodologías muy diferentes entre ellas, pasando desde el método tradicional (*Grammar Translation method*) donde los alumnos únicamente traducen, siguiendo por una metodología activa donde los alumnos están en movimiento (*Total Physical Response*), continuando por una metodología que se basa en la comunicación (*Communicative Language Teaching*) y terminando por una metodología en la que el profesor habla lo mínimo posible y son los alumnos los que van relacionando sus aprendizajes (*Silent Way*).

Sin embargo, independientemente del método elegido para enseñar al alumnado, el profesor y según el material elegido para impartir la clase puede ser deductivo o inductivo. Pérez Cabello (1996) apuesta por una metodología inductiva cuya intención sea que el alumnado obtenga fines intelectuales, de formación, de cultura y lingüística. En este capítulo, la autora aclara que la selección de los materiales debe ser exhaustiva y que, además, por parte del profesorado debe haber una actitud abierta y positiva.

A raíz de lo que la autora expone en él se entiende que en este tipo de metodologías debe haber una base experimental, donde el alumnado, claramente, experimente. Con ello, se consigue que la clase sea más estimulante y dinámica donde los alumnos y alumnas saben que sus conocimientos son válidos y que, además, mediante las clases teóricas y prácticas pueden aprender nuevas técnicas de aprendizaje que antes no conocían y que, a su vez, puede que les sean útiles.

Por otro lado, Pérez Cabello (1996) esclarece que deben integrarse materiales que sean textos literarios, vídeos culturales y canciones, entre otras cosas, para así ayudar a alumnos y alumnas a reforzar el conocimiento de la lengua extranjera que ya poseen. Por lo tanto, con este tipo de metodologías y dichos materiales, el alumnado contempla el idioma desde una perspectiva diferente y se desarrollan intelectual, lingüística y culturalmente. Finalmente, con ella se disminuyen las barreras culturales, puesto que se trabaja con material de distintos lugares que muestran la cultura de dichos países y el elemento más favorecedor es que el alumnado es plenamente consciente de lo que sabe y de lo que está aprendiendo. A pesar de todo, como explica Holgado (2016), al enseñar un nuevo idioma el profesorado debe tener en cuenta los factores afectivos - emocionales del alumnado, ya que la ansiedad, la inhibición y otras emociones negativas pueden suponer una gran barrera para alumnos y, por lo tanto, los que sufran este tipo de emociones no aprenderán tanto como otros estudiantes que no lo padezcan, lo que, a su vez, provocará que a dichos alumnos se intensifique dicho sentimiento. Para que esto no suceda, la autora propone que se cree un ambiente en el que el alumnado se sienta cómodo y seguro, donde el profesorado estimule la participación de los mismos. Además, aclara que los alumnos y alumnas que lo padecen suelen ser bastante reservados, por lo que la autora propone que a principio del curso el profesorado sondee el aula y detecte los diferentes factores emocionales negativos que haya entre el alumnado, para que así, el profesorado pueda hacer alteraciones en su tipo de metodología y aumentar las emociones positivas.

La autora hace referencia a otros autores, uno de ellos, Alonso (1991) que aclara que el profesorado influye, tanto de manera positiva como negativa en todo lo que se refiere a su alumnado, ya lo haga de manera consciente o no. El otro autor referenciado es Arnold (2000), el cual estipula que el profesorado y las instituciones fomentan la motivación extrínseca del alumnado. Y, finalmente, Dörney (2001) es el autor que brinda unas estrategias para que las clases de Lengua Extranjera sean más motivadoras, las cuales son las siguientes: “Crear las condiciones básicas motivadoras”, es decir, que en la clase haya un ambiente agradable, cohesión y normas grupales. “Animar la autoevaluación del estudiante”, es decir, que el profesor le ofrezca *feedback* motivador a sus alumnos, obsequie con recompensas, incremente la satisfacción del alumnado... “Generar la motivación inicial”, donde el profesorado debe proponer materiales que sean relevantes para los estudiantes y proponer objetivos que sean coherentes y realistas para el

aprendizaje de sus alumnos. Y “Mantener y proteger la motivación”, es decir, el profesorado tiene que hacer que el aprendizaje debe ser divertido y estimulante, promoviendo la cooperación de los estudiantes y la autonomía de los alumnos.

Por otro lado, con respecto a la parte de educación artística y más concretamente, la educación musical, uno de los autores más importantes es Murray Schafer (2009), que muestra algunas ideas pedagógicas sobre el aprendizaje de la música en los niños. Según este autor, enseñar música es “formar una generación que recupere una capacidad inherente a su naturaleza como es la de reconocer y disfrutar los diversos sonidos de su entorno”. Asimismo, este autor nos ofrece diferentes puntos de vista para enseñanza de la música. Para empezar, este ofrece medios desde los que aprender a originar paisajes sonoros, percibiendo los sonidos de su alrededor y distinguiéndolos del ruido. Seguidamente, propone que los estudiantes sean creativos a la hora de elaborar su propia música. Y, finalmente, el autor propone añadir la música en todas las artes, puesto que, al aprender sobre esta, se crea una experiencia multisensorial en el individuo, lo que puede suponer que se “supere la clásica fragmentación que caracteriza a la educación formal”.

Otro de los autores importantes es Dalcroze y su método del aprendizaje musical. Según Pearsons (2017) el método Dalcroze consiste en coordinar sonidos con movimientos “de tal modo que la actividad corporal sirva para desarrollar imágenes mentales de los sonidos”. En definitiva, este método se fundamenta en la educación del oído y “el desarrollo de la percepción del ritmo a través del movimiento”. Por otro lado, la rítmica de Dalcroze se cimenta en la improvisación, ya que trata de que el alumnado camine libremente y haga movimientos al ritmo de la música propuesta. “Para Dalcroze, el cuerpo humano traduce el ritmo en movimiento y de esta manera puede identificarse con los sonidos musicales y experimentarlos intrínsecamente”.

2.4. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La teoría de las inteligencias múltiples se empezó a llevar a cabo en 1983 por Howard Gardner. Sin embargo, en España, no ha tenido especial relevancia hasta hace algunos años atrás. Hoy en día, es un aspecto muy importante de la educación.

Pero ¿qué es una inteligencia? Según la RAE, inteligencia es la capacidad de comprender o habilidad para resolver problemas, entre otras cosas, en definitiva, lo define como el acto de entender. Sin embargo, Gardner (1983), define la inteligencia como “la capacidad mental de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. Es decir, la definición de Gardner se diferencia de la definición de la RAE en que no se basa únicamente en el acto de entender o resolver problemas, sino que además debe realizarse en diferentes culturas. Según Howard Gardner (1983) existen ocho tipos de inteligencias, aunque aclara que haya una formación integral de la persona se tienen que fomentar las diferentes inteligencias, ya que de este modo ayuda al alumnado a encontrar sus cualidades y aptitudes. Para el autor las diferentes inteligencias múltiples son las siguientes:

- ❖ *Inteligencia lingüística*: Es la capacidad con la que se emplean las palabras, ya sea de manera oral o escrita, de forma eficaz para expresar y entender significados complejos y, también, al hablar y escuchar eficazmente. Asimismo, esta permite, además de comunicarnos con otras personas de nuestro entorno, comunicarnos con personas de otras culturas.

- ❖ *Inteligencia lógico - matemática*: Es la capacidad de razonar adecuadamente y usar los números de manera eficaz. Esta inteligencia utiliza el pensamiento lógico para entender conexiones, relaciones entre acciones y objetos e ideas entre otras cosas. En ella se incluye la receptibilidad a los esquemas y relaciones lógicas.

- ❖ *Inteligencia espacial:* Es la capacidad de pensar en tres dimensiones, esta se fundamenta en la destreza de pensar y ver el mundo en imágenes. Este tipo de inteligencia se relaciona con la sensibilidad que tiene el individuo frente a aspectos como color, línea, forma, figura, espacio y la relación que existe entre ellos. Es decir, esta inteligencia permite observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas.

- ❖ *Inteligencia interpersonal:* Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Esta inteligencia consiste en aceptar las diferencias de las personas, apreciando sus perspectivas y siendo una persona sensitiva y empática. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso. Las personas que tienen desarrollada esta inteligencia suelen tener buenas relaciones con las personas en general. Además, permite ayudar a las personas a identificar y superar problema.

- ❖ *Inteligencia intrapersonal:* Es la capacidad para entenderse a uno mismo. En este caso, las personas suelen ser conscientes tanto de sus puntos fuertes como de sus puntos débiles para, así, alcanzar las metas en su vida. Por otro lado, se incluyen la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Ayuda a reflexionar y controlar nuestros pensamientos y sentimientos efectivamente. Además, esta inteligencia también permite profundizar en su consciencia y entender las razones por las cuales uno es de la manera que es.

- ❖ *Inteligencia naturalista:* Consiste en el entendimiento del mundo natural incluyendo las plantas, los animales y la observación científica de la naturaleza y en la interacción con las criaturas vivientes y la sensatez de patrones de vida y fuerzas naturales.

- ❖ *Inteligencia cinético - corporal*: Se basa en la habilidad para usar los movimientos del cuerpo como medio de autoexpresión. Tiene capacidad para realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio. Con ella, también se trabaja la expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo.

- ❖ *Inteligencia musical*: Es la capacidad del individuo para elaborar y apreciar la música, sus tonos, sus ritmos, sus variaciones, etc. Un punto importante en este tipo de inteligencia es que necesita ser estimulada para desenvolver todo su potencial, ya sea para tocar un instrumento o para escuchar una melodía con sensibilidad. Sin embargo, se especifica que en algunas zonas del cerebro ejecutan funciones vinculadas con la interpretación y composición de música.

Anotamos que esto se puede ver confirmado en diversas investigaciones de Anita Collins. Concretamente, en uno de sus artículos, Collins (2014) muestra que al escuchar música se activan muchas partes del cerebro, sin embargo, también nos aclara que, al tocar un instrumento, el cerebro se pone en marcha al completo, activando, sobre todo, las cortezas visuales, auditivas y motrices. Y expone que la principal diferencia entre tocar un instrumento y escuchar música es que, al tocar un instrumento, es necesaria la motricidad fina, la cual se controla desde ambos hemisferios cerebrales. Lo que significa que tocar algún instrumento implica que haya un contenido emocional, además de elaborar y comprender el mensaje que se quiere transmitir.

Finalmente, según otro de los artículos de la misma autora, esta expone que una buena manera de gastar dinero es aquel invertido en la música y en la alfabetización. La razón de ello es que el resultado de algunas investigaciones es que los niños que cuentan con una educación musical desde pequeños mejoran su nivel de alfabetización entre las edades de uno a tres años (Collins, 2016).

2.5. EDUCACIÓN EMOCIONAL

En el presente proyecto, además de lo anteriormente mencionado, también se va a trabajar con el alumnado la resiliencia, por lo que es importante conocer la educación e inteligencia emocional para así poderlo llevar a cabo sin ninguna dificultad.

Bisquerra (2019) define la educación emocional como aquel “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral”, por lo que propone que esté integrado en el currículum académico y “en la formación permanente” de las personas. Es por ello, por lo que el autor también plantea fomentar el desarrollo del conocimiento de las emociones para que, de este modo, los estudiantes sean capaces de hacer frente a los desafíos que aparecen en su día a día con el objetivo de acrecentar su propio bienestar, puesto que, como bien dice el mismo autor “a lo largo de toda la vida se pueden producir conflictos que afectan al estado emocional”. Es decir, para este, la educación emocional tiene como meta el crecimiento de las competencias emocionales. Por otro lado, Valencia (2015) explica que la definición de educación emocional va combinada con la de inteligencia emocional, puesto que como bien dice: “para que una persona sea emocionalmente inteligente y resolutiva, es preciso que haya recibido una educación emocional”.

Según Bisquerra (2019), la educación emocional trata de acondicionar a las personas para que sienten conductas que cuenten con el desarrollo humano y principios de prevención. Siendo este último en el sentido de prevenir las consecuencias de problemas emocionales, puesto que las personas solemos tener juicios autodestructivos y comportamientos inapropiados debido a la falta de control emocional, lo que puede llevar al consumo de drogas, violencia, ansiedad y estrés entre otras cosas. Es decir, la educación emocional procura a que se eviten estos padecimientos.

Asimismo, también plantea el desarrollo humano, es decir, presenta “el desarrollo de la personalidad integral del individuo”, lo que incorpora el desenvolvimiento de la inteligencia emocional y su utilización en el día a día de las personas. Todo esto implica que se promuevan las “actitudes positivas ante la vida” como, por ejemplo, la empatía, para así acrecentar el “bienestar personal y social” (Bisquerra, 2019).

Como bien indica la autora anteriormente mencionada, antiguamente la inteligencia estaba ligada a la capacidad cognitiva y a la capacidad de memorización y, sin embargo, no se tenían en cuenta otros elementos como las emociones de las personas. A su vez, la autora comenta que una persona puede tener una extraordinaria capacidad de memorización. Sin embargo, también declara que, si no podemos reconocer las emociones que sentimos y gestionarlas a la hora de representar nuestros conocimientos en un papel o llevarlos a la práctica dejando que “la vergüenza o la inseguridad” se apropien de nuestras acciones, no importará cuán inteligentes seamos si no somos capaces de “aprovecharla de forma exitosa” (Valencia, 2015). Del mismo modo, Bisquerra (2019) enlaza la inteligencia emocional con el rendimiento académico, considerando de este modo “que la inteligencia emocional es una capacidad”, mientras que el rendimiento escolar simboliza el aprendizaje. Por lo tanto, este declara que “se da competencia emocional cuando uno ha logrado un determinado nivel de rendimiento emocional”.

Por otro lado, Valencia (2015) expone que también hay personas que no tienen una buena capacidad cognitiva, pero sí han conseguido aprender a gestionar las emociones y, por lo tanto, son personas resolutivas, ya que conocen sus “puntos débiles”, saben cómo pueden superarse y disfrutar de sus “puntos fuertes”. Además, la autora justifica que “sin emoción no hay aprendizaje” y que la educación emocional debe ser imprescindible en el desarrollo de la inteligencia de las personas. Esta misma autora concluye explicando que “Una persona con inteligencia emocional es capaz de reconocer sus propias emociones y entender cómo se siente, evitando así actuar desde el impulso, y dando una respuesta ética, estética y funcional”, por lo tanto, facilitar una buena “identificación y gestión de las emociones” hará que las respuestas de estas favorezcan al bienestar emocional. Además, la autora explica que empatizar con las emociones de otras personas hará que las relaciones interpersonales mejoren (Valencia, 2015).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación, se mostrarán los datos para poder llevar a cabo la intervención. Desarrollando así los objetivos y contenidos que se pretenden alcanzar, la metodología a seguir, las sesiones que ocupará y la evaluación de esta propuesta.

3.1. ASPECTOS IMPORTANTES A TRATAR EN LA UDI

En este apartado se van a tratar algunos aspectos importantes que se van a trabajar en la Unidad Didáctica Integrada (mencionada también como UDI), que hará que posteriormente se entienda mejor el desarrollo de las sesiones de la UDI:

3.1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

Este proyecto se llevará a cabo en un Centro Privado localizado en el Aljarafe, cuyas familias pertenecen a un nivel económico medio – alto. El centro está situado a las afueras de la ciudad de Sevilla, concretamente en un pueblo llamado Mairena del Aljarafe, en una zona residencial que posee varias áreas al aire libre.

Centrándome en el colegio, este sigue un ideario que defiende valores como la libertad, la democracia, la inclusión y la diversidad, entre otros. Formando así a un alumnado crítico y preparado para la vida social y cultural que les rodea. Además, también promueve procesos de aprendizaje autosuficientes y constructivos partiendo de la curiosidad del alumnado y continuando con una investigación, todo ello dentro de un ambiente cálido, participativo y lúdico de trabajo. Este centro cuenta con una gran multitud de instalaciones que sirven para el desarrollo cognitivo y creativo del alumnado; como, por ejemplo, aulas TIC, huerto urbano, bosque de la lectura, aula de música específica...

Más concretamente, el proyecto se realizará en la clase de inglés del grupo de sexto de primaria, es decir, se llevará a cabo con niños de entre once y doce años. Al haber trabajado anteriormente con ellos, puedo decir que son una clase muy trabajadora con la que no habrá problemas a la hora de realizar las actividades. Las clases cuentan con 25 alumnos, entre ellos, por cada línea, hay uno o dos con alguna necesidad educativa, los cuales se tendrán en cuenta más adelante.

Como he comentado anteriormente, el colegio cuenta con varias líneas en cada curso, concretamente, tres líneas. Por lo que, teniendo en cuenta el horario del centro, y de acuerdo con el Anexo II de la legislación de Educación Primaria, se impartirán tres sesiones de la asignatura Primera Lengua Extranjera, inglés. A continuación, se mostrará el horario a seguir:

Días Horas	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00 – 10:30	—	—	—	6° B	6° C
10:30 – 10:50	RECREO				
10:50 – 12:20	—	6° B	—	6° A	—
12:20 – 12:30	RECREO				
12:30 – 14:00	—	6° A 6° C	—	—	—

Tabla 1: Horario del aula

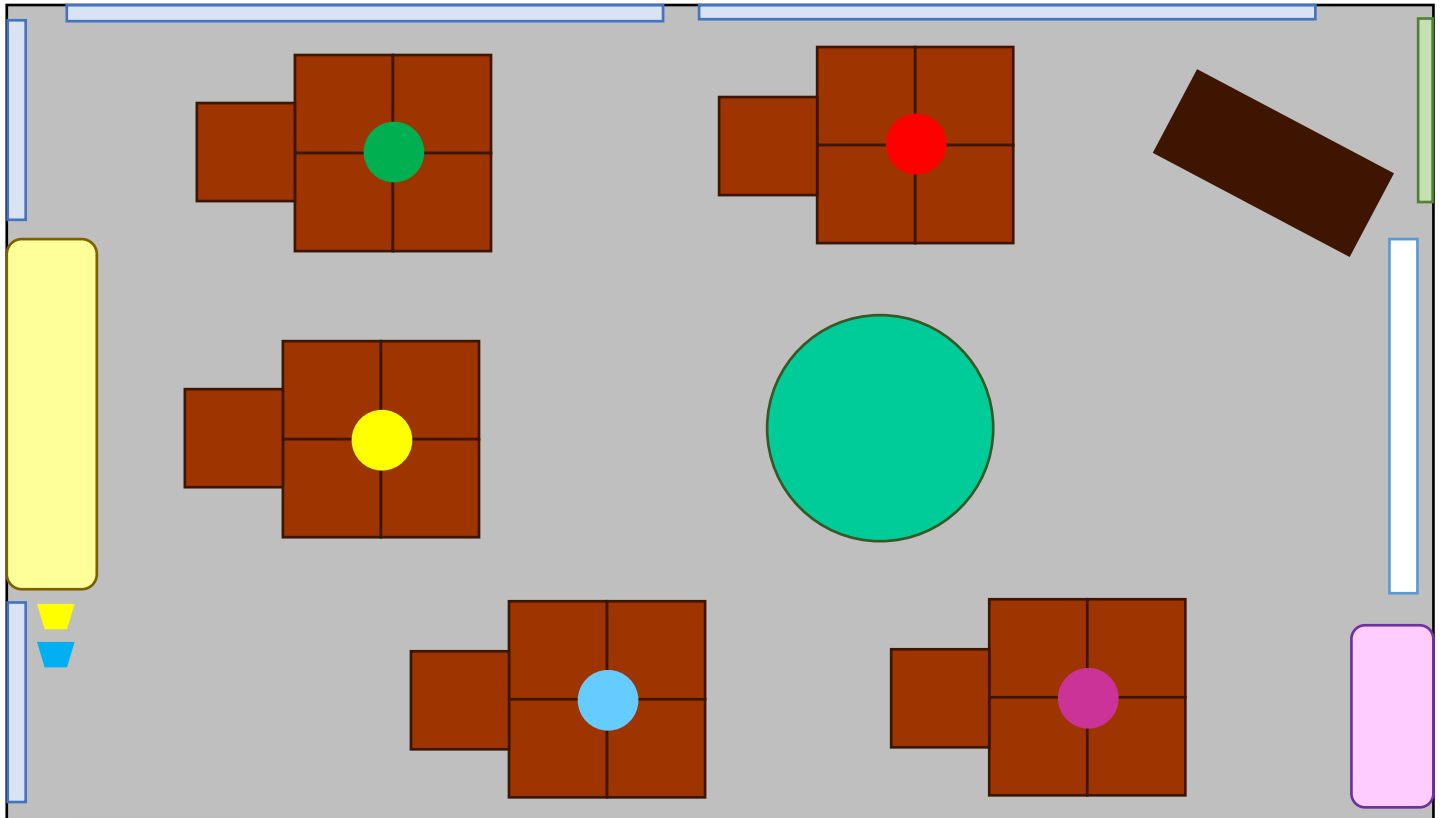
Como se puede observar, este horario está dividido por módulos de hora y media y, tras cada módulo, los alumnos tienen un descanso, el primero de veinte minutos y el segundo de diez. Asimismo, se pueden observar sesiones que están divididas, en este caso es porque cada curso tiene en ese módulo una sesión de cuarenta y cinco minutos.

Con respecto al aula, esta es específica, es decir, es un aula en la que únicamente se da la asignatura de Primera Lengua Extranjera, inglés. Esta está dividida por grupos para que los alumnos trabajen entre ellos, ayudándose, etc. Estos grupos cuentan con un cartel en el que tienen un color característico. Y, cada grupo, tiene una caja a modo de estuche, distinguido con el mismo color de la mesa, que contiene lápices, bolígrafos, gomas y sacapuntas (exactamente, uno de cada para cada miembro del grupo). Esta distribución hará que la actividad posteriormente detallada sea más fácil llevarla a cabo.

Por otro lado, esta distribución ayuda a la comunicación. Primero, permite una comunicación fluida entre los integrantes del grupo. Además, permite también la comunicación entre los diferentes grupos. Y, finalmente, también propicia la comunicación con el profesor, la cual, según esta distribución, puede moverse con facilidad entre los diferentes grupos.

Además, el aula cuenta con multitud de carteles con expresiones útiles pegados por las paredes que favorece que los alumnos utilicen esta lengua al hablar en clase. También cuenta con una zona de biblioteca en la que, como cualquier biblioteca, tiene una gran variedad de libros en inglés para fomentar la lectura en este idioma y juegos con los que pueden practicar la lengua. Esta estantería, también tiene un pequeño hueco para papeles en sucio, papeles limpios, cartulinas, tijeras, pegamentos, lápices y rotuladores de colores y una zona para un botiquín de primeros auxilios. Justo al lado de esta estantería cuentan con varias papeleras para fomentar el reciclaje entre los alumnos.

A continuación, muestro un mapa de la distribución del aula:



Leyenda

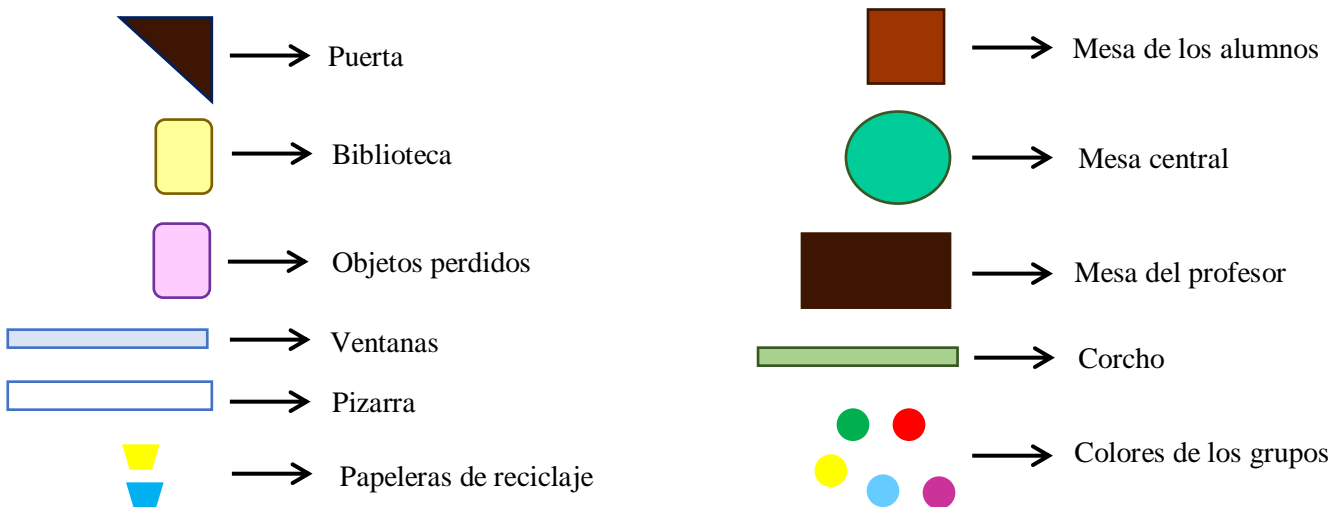


Ilustración 1: Plano del aula

3.1.2. METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología propuesta en este proyecto se basa en una secuenciación de sesiones en las que los alumnos desarrollarán las diferentes habilidades de inglés (*listening, reading, writing* y *speaking*), a su vez, también trabajarán mediante su propia experiencia conceptos de la asignatura Educación artística, concretamente de la parte de Educación Musical, y se fomentará la creatividad del alumnado mediante las mismas actividades.

Principalmente, el alumnado trabajará en grupos, ya que así se fomenta la participación y la comunicación entre el mismo. Estos grupos estarán diferenciados por colores (explicado previamente en la contextualización del centro) y los formará previamente el profesor, para que de este modo haya igualdad a la hora de trabajar entre los integrantes del grupo. Es decir, se fomentará el trabajo cooperativo entre los estudiantes. En este caso, al tratarse de la asignatura lengua extranjera se hablará en todo momento en inglés, para conseguir que el alumnado siga esta pauta se utilizará la gamificación. Para ello, cada día en la pizarra habrá una esquina con los colores de los grupos, cada vez que el profesor escuche que hablan en inglés, intentan preguntar o explicarse en inglés, hacen el trabajo, siguen las normas, etc, el maestro anotará un punto, sin embargo, si no hacen nada de lo anterior, no respetan el turno de palabra, etc, el profesor restará uno de esos puntos. Al final de cada sesión los tres grupos que tengan más puntos, el maestro añadirá de uno a tres sellos (siendo tres sellos el grupo que tenga más puntos, dos el segundo grupo con más puntos y uno el tercer grupo con más puntos) en un cuaderno de grupo. Al final de la unidad el grupo que tenga más sellos recibirá un premio como, por ejemplo, tener un punto más en la nota final del proyecto.

Con respecto al profesor, estará dando las indicaciones necesarias durante las sesiones, se encargará de reproducir la música y, mientras que el alumnado está trabajando, se pasará por las distintas mesas para comprobar que están utilizando inglés a la hora de hablar, irá resolviendo las dudas que les vayan surgiendo, anotando o quitando los puntos de la pizarra. Además, este intentará que en todo momento haya un clima agradable y respetuoso en la clase.

Por otro lado, el alumnado será el que tenga el papel importante en el aula, ya que se irá trabajando a través de sus conocimientos e ideas, por lo que serán los que tengan el papel activo del aula, aunque sea el profesor el que dé las explicaciones y mantenga un orden de participación en la clase. Al igual que en todas las aulas contaremos con un alumnado muy variado que tendrá diferentes niveles de aprendizaje. Esta propuesta podrá adaptarse a tres niveles diferentes: **Nivel alto**: Aquel alumnado que posee grandes conocimientos sobre el tema o trabajan con menor dificultad. En este caso se añadirán algunas actividades extra. **Nivel medio**: La mayoría del alumnado, por lo que esta propuesta está estructurada para este nivel. Y **nivel bajo**: Aquel alumnado que tenga menos conocimientos sobre el tema o les cueste más trabajo. En este caso, habrá actividades más sencillas que les permita seguir el ritmo de la clase.

En cuanto a las actividades, estas se irán proponiendo de manera progresiva, es decir, se empezarán con las más sencilla y se irán complicando poco a poco durante las sesiones. Para comenzar, en la primera sesión se harán preguntas para conocer las ideas previas del alumnado y, así, saber desde que punto parten y por dónde debemos comenzar la Unidad. Las sesiones empezarán con un breve resumen de lo que hicimos en la sesión anterior y finalizarán con una breve conclusión de dicha sesión. En todo momento se intentará que las actividades sean motivantes y que el alumnado se sienta implicado en la clase, por lo que en esta serie de actividades ellos tendrán la capacidad de elegir, ser creativos, etc.

Como comenté con anterioridad, en las aulas contamos con alumnos que poseen alguna NEE. Para esta propuesta tendremos en el aula a un estudiante que posee Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (nombrado como TDAH de aquí en adelante), por lo que al ser más activo que el resto de sus compañeros se le asignará el papel de encargado, es decir, cada vez que haya que repartir algo o ir a por algo, este alumno será el que haga esa labor. Además, estas sesiones serán benefactoras para el mismo, ya que al trabajar con música este se sentirá más relajado y, por lo tanto, será capaz de focalizar más la atención.

3.1.3. TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta está pensada para que se realice en el último mes del tercer trimestre del curso sexto de Primaria, por lo que cuenta con doce sesiones de 45 minutos, teniendo tres sesiones a la semana. En este caso concretamente dos, puesto que, a la semana, cuenta con una sesión de hora y media y otra sesión de cuarenta y cinco minutos. A continuación, se mostrará el calendario escolar (siguiendo el horario anteriormente mencionado) con las sesiones que se desarrollarán posteriormente:

MAYO						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		FESTIVO 1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	6ºA, 6ºB y C S.1 14	15	6ºA y 6ºB S. 2 y 3 16	6ºC S. 2 y 3 17	18	19
20	6ºA, 6ºB y C S. 4 21	22	6ºA y 6ºB S. 5 y 6 23	6ºC S. 5 y 6 24	25	26
27	6ºA, 6ºB y C S. 7 28	29	6ºA y 6º B S. 8 y 9 30	6ºC S. 8 y 9 31		

Tabla 2: Calendario escolar mayo

¹ Siendo la letra “S.” Sesión

JUNIO						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3	6ºA, 6ºB y C S. 10	5	6ºA y 6ºB S. 11 y 12	6ºC S. 11 y 12	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	FIN CURSO	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Tabla 3: Calendario escolar junio

Se ha decidido llevar la propuesta a cabo en estas fechas porque se trata de la época de fin de curso y tras producirse una situación de pérdida en la escuela, por lo que pienso que, al tratarse de una Unidad diferente y amena, los alumnos pueden trabajar de una manera más divertida y motivadora, captando su atención en los momentos más difíciles.

3.1.4. EVALUACIÓN

Para evaluar esta intervención, al final de cada sesión se repartirá al alumnado una ficha a modo de autoevaluación diaria en las que responder a una serie de preguntas, de manera individual, sobre lo que han ido haciendo durante la clase, lo que han aprendido, si algo les ha parecido curioso, etc.

Por otro lado, el alumnado también tendrá que evaluar al resto de sus compañeros, tanto los que pertenecen a su grupo como a los que no, y a el profesor. En el caso de la evaluación a los compañeros de su grupo tendrán que rellenar una rúbrica señalando según la opción que proceda las cuestiones que se le proponen. En cuanto a la evaluación de los compañeros que no pertenecen a su grupo tendrán que rellenar otra tabla conforme estos vayan haciendo su exposición en la clase resolviendo a las preguntas establecidas en dicha ficha. Finalmente, también evaluarán al profesor a través de una rúbrica dando su opinión sobre la Unidad, si el maestro ha ido motivándoles, etc.

Finalmente, el profesor realizará también su propia autoevaluación (anexo 24), para que de este modo pueda mejorar la próxima vez que lleve a cabo una actividad parecida, y una evaluación individualizada para los alumnos siguiendo una rúbrica (anexo 25), en la que observará si estos han cumplido los objetivos y han alcanzado los contenidos propuestos en esta Unidad.

3.2. DESARROLLO DE LA UDI

En este apartado se desarrollará la Unidad Didáctica propuesta para dicha intervención:

Identificación de la Unidad Didáctica		
<i>Título:</i> “The show must go on”		
<i>Nivel:</i> 6º de Primaria		
<i>Áreas:</i> Inglés y Música		
<i>Temporalización:</i> 4 semanas, Tercer Trimestre		<i>Nº de Sesiones previstas:</i> 12 sesiones
Concreción Curricular	Transposición Curricular	Valoración de lo aprendido
O.LE.1 O.LE.8 O.LE.2 O.LE. 9 O.LE.3 O.EA.5 O.LE.4 O.EA.7 O.LE.6 O.EA.9	Aula de inglés Método ABP Recursos materiales (fichas, altavoces, ordenador, pizarra...) Recursos humanos Contexto: Se dará tras la pérdida de un ser querido	Rúbricas Portfolio Checklist Cuaderno del profesor

Tabla 4: Identificación de la UDI

<i>Título: “The show must go on”</i>		
<i>Duración:</i> 4 semanas (12 sesiones)	<i>Curso:</i> 6º	<i>Edad:</i> 11 – 12
		<i>Nivel:</i> Primaria
<i>Justificación</i>	<p>Esta Unidad Didáctica Integrada se ha creado para trabajar la resiliencia en las aulas de Primaria, después de que los alumnos hayan sufrido una situación dolorosa, como; por ejemplo, la pérdida de un ser querido. Por lo que con ella se pretende trabajar la Educación Emocional y la resiliencia a través de las asignaturas de lengua extranjera (inglés) y educación artística (educación musical) para superar dicha situación.</p>	
Concreción Curricular		
Áreas	Inglés y Música	
Objetivos	Contenidos	
O.LE.1 O.LE.8 O.LE.2 O.LE. 9 O.LE.3 O.EA.5 O.LE.4 O.EA.7 O.LE.6 O.EA.9	<p>Lengua extranjera (inglés): 1.1; 1.4; 1.6; 1.8; 1.11; 2.2; 2.5; 2.6; 2.8; 3.1; 3.3; 3.5; 3.8; 3.9; 3.12; 4.1; 4.4; 4.5 y 4.6</p> <p>Educación artística (música): 4.1; 4.4; 5.5; 5.8 y 5.10</p>	
Crterios de evaluación	Indicadores	
<p>Lengua extranjera (inglés): CE.3.1; CE.3.2; CE.3.4; CE.3.6; CE.3.7; CE.3.9; CE.3.14 y CE.3.16</p> <p>Educación artística (música): CE.3.12; CE.3.13; CE.3.14; CE.3.16 y CE.3.18</p>	<p>Lengua extranjera (inglés): LE.3.1.1; LE.3.2.1; LE.3.4.1; LE.3.5.1; LE.3.6.1; LE. 3.6.2; LE.3.7.1; LE.3.9.1 y LE.3.16.1</p> <p>Educación artística (música): EA.3.12; EA.3.13; EA.3.14; EA.3.16 y EA.3.18</p>	

Tabla 5: Información general de la UDI

Transposición Didáctica

Sesión 1 “*Let’s start with the show*”:

Actividad	Desarrollo	Competencia	Anexo
1	El profesor empezará a introducir la nueva unidad, dando el título y explicando brevemente en qué consiste la misma y el porqué de esta. Posteriormente, anunciará el título de la canción con la que se va a trabajar y la banda que la canta (<i>The show must go on</i> de Queen) y se harán preguntas orales para conocer el nivel del que parten los alumnos, estas preguntas las tendrá el profesor en una tarjeta, aunque posteriormente se podrán añadir otras preguntas que vayan surgiendo en el momento.	CCL, CAA	5

Evaluación

Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.1.1 Comprende y distingue estructuras simples y léxico de uso habitual, articulados con claridad y transmitidos oralmente	Observación	Cuaderno del profesor	X

Resultados de evaluación de las áreas curriculares

Área	Criterio	Indicador	Porcentaje
Inglés	CE.3.1.	LE.3.1.1	90%
Música	CE.3.12.	EA 3.12.	10%

Tabla 6: Transposición Didáctica Sesión 1

Transposición Didáctica

Sesión 2 y 3: “Listen beyond”

Actividad	Desarrollo	Competencia	Anexo
0	Para iniciar esta sesión se recordará que estamos trabajando en la última unidad del curso, de lo que trataba y lo que se pretendía con la misma.	CCL	X
1	El profesor vuelve a poner la canción seleccionada (en este caso sin ver el vídeo ni las letras), los alumnos deben anotar las palabras que identifiquen a lo largo de la canción, posteriormente se comentarán en la clase y saldrán a escribirlas en la pizarra (no importa que estén mal escritas, ya que en ese momento el profesor lo corregirá) y si los alumnos ven algún fallo se comentará también en clase.	CCL	X
2	Una vez que las palabras estén escritas en la pizarra, se resolverán las dudas que vayan surgiendo sobre dicho vocabulario. Después, el alumnado deberá apuntarlo en su cuaderno.	CCL, CAA, CSYC	X
3	El profesor repartirá una ficha (diferente para cada grupo), en la que habrá huecos para rellenar con las palabras que aparecen en la canción, esta se realizará escuchando a la vez la misma canción. Para los alumnos con más dificultad habrá otra ficha con las palabras que faltan para que ellos las ordenen (la canción se reproducirá un par de veces). Posteriormente, se pondrá de nuevo la canción (esta vez con las letras) para comprobar lo que ha puesto el alumnado. Al finalizar se volverán a resolver las dudas que les surjan a los alumnos.	CCL, CAA	6
4	Para esta actividad, el profesor hará una serie de preguntas, en este caso sobre la parte musical de la canción. Los alumnos deberán contestar lo que ellos hayan escuchado. A su vez, se resolverán las dudas que vayan surgiendo.	CCL, CEC	7
5	El alumnado recibirá una ficha con las preguntas anteriormente realizada, además de algunas más personales, que tendrán que responder esta vez escuchando de nuevo la canción.	CCL, CEC	8
6	Al finalizar la clase el alumnado deberá rellenar una ficha a modo de autoevaluación, esta se podrá rellenar en clase o en casa dependiendo de donde el alumno en cuestión esté más cómodo y seguro realizándolo, ya que se pretende que sea sincero con las respuestas.	CAA	16

<i>Evaluación</i>				
Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.5.1	Observación	Checklist	20
2	LE.3.6.2	Observación	Cuaderno del profesor	
3	LE.3.2.1	Observación	Cuaderno del profesor	
4	EA.3.13.	Observación	Cuaderno del profesor	
5	EA.3.13.	Observación	Cuaderno del profesor	
6		Autoevaluación	Porfolio	16
<i>Resultados de evaluación de las áreas curriculares</i>				
Área	Criterio	Indicador	Porcentaje	
Inglés	CE.3.2.	LE.3.2.1	60%	
Música	CE.3.13.	EA.3.13.	40%	

Tabla 7: Transposición Didáctica Sesión 2 y 3

<i>Transposición Didáctica</i>				
Sesión 4 “ <i>Create the rhythm</i> ”:				
Actividad	Desarrollo	Competencia	Anexo	
0	Al iniciar la sesión se hará un breve recordatorio de lo que se ha ido trabajando previamente	CCL	X	
1	En este caso entre el alumnado y el profesor se recordarán los aspectos musicales como ritmo, escalas, etc (de forma oral). Para ayudarse con el ritmo, el profesor pondrá el inicio de la canción “We Will rock you” de la misma banda.	CCL, CAA	X	
2	Esta actividad consistirá en que los alumnos creen su propio ritmo en grupo, utilizando únicamente lo que se encuentre en la clase (como lapiceros, sillas, mesas...), dejándoles, así, utilizando libremente su imaginación y creatividad. Cuando tenga el ritmo, el alumnado deberá presentárselo al profesor, el cual lo grabará para usarlo posteriormente.	CCL, CEC, CSYC	X	
3	Al finalizar la clase el alumnado deberá rellenar una ficha a modo de autoevaluación, esta se podrá rellenar en clase o en casa dependiendo de donde el alumno en cuestión esté más cómodo y seguro realizándolo, ya que se pretende que sea sincero con las respuestas.	CAA	16	
<i>Evaluación</i>				
Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.7.1	Observación	Cuaderno del profesor	X
2	EA 3.16.	Observación	Checklist	21
3	X	Autoevaluación	Porfolio	16
<i>Resultados de evaluación de las áreas curriculares</i>				
Área	Criterio	Indicador		Porcentaje
Inglés	CE.3.7.	LE.3.7.1		20%
Música	CE.3.16.	EA 3.16.		80%

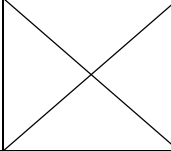
Tabla 8: Transposición Didáctica Sesión 4

Transposición Didáctica				
Sesión 5 y 6 “Let’s see the song”:				
Actividad	Desarrollo		Competencia	Anexo
0	Para comenzar se hará un breve recordatorio de lo que se ha trabajado en la sesión anterior.		CCL	
1	Se vuelve a escuchar la canción <i>The show must go on</i> de la banda Queen, en este caso se volverá a ver con las letras y los alumnos podrán cantarla si lo desean y, posteriormente se realizará una serie de preguntas para que respondan de manera oral.		CCL, CAA	9
2	Para la siguiente actividad, el profesor repartirá una ficha con la letra de la canción por partes que los alumnos deberán rellenar con el vocabulario musical que se está trabajando y la estructura que posee la canción.		CLL, CSYC, CEC	10
3	Seguidamente, con la ficha anterior con la letra de la canción empezaremos a prestar atención a las estructuras gramaticales de inglés, en este caso se trabajará el uso de <i>must</i> y el futuro. El alumnado ya tendrá conocimiento sobre los mismos, por lo que servirá de repaso y para ampliar un poco más dicho conocimiento.		CCL, CSYC, CAA, CEC	10
4	Para esta actividad, el profesor repartirá una ficha con oraciones sacadas de la canción donde el alumnado deberá destacar cuál es el sujeto de la oración, el predicado, el verbo principal, actividades de formulación de preguntas...		CCL	11
5	Al finalizar la clase el alumnado deberá rellenar una ficha a modo de autoevaluación, esta se podrá rellenar en clase o en casa dependiendo de donde el alumno en cuestión esté más cómodo y seguro realizándolo, ya que se pretende que sea sincero con las respuestas.		CAA	16
Evaluación				
Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.1.1	Observación	Cuaderno del profesor	
2	EA.3.12	Observación	Checklist	22
3	LE.3.3.1	Observación	Cuaderno del profesor	
4	LE.3.4.1	Observación	Checklist	23
5		Autoevaluación	Porfolio	16
Resultados de evaluación de las áreas curriculares				
Área	Criterio	Indicador	Porcentaje	
Inglés	CE.3.4	LE.3.4.1	60%	
Música	CE.3.12	EA.3.12	40%	

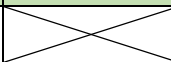
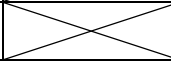
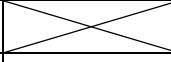
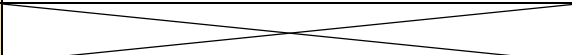
Tabla 9: Transposición Didáctica Sesión 5 y 6

Transposición Didáctica

Sesión 7 “Deleve into the lyrics”:

Actividad	Desarrollo	Competencia	Anexo
0	Al iniciar la sesión se hará un breve resumen de lo que hemos ido trabajando a lo largo de la UDI, haciendo hincapié en la sesión anterior.	CCL	
1	Para comenzar esta actividad los alumnos necesitarán la misma ficha de las letras con la que se trabajó anteriormente, pero en este caso para comprender el mensaje de la canción.	CCL	10
2	Una vez que se han leído la letra y lo han comprendido medianamente, se generará un debate sobre el tema de la canción propiciado por el profesor que irá haciendo preguntas como las mostradas en el anexo, se contará la historia que hay tras la canción y trabajaremos las emociones.	CCL	12
3	Para esta actividad, el profesor repartirá una ficha con algunas preguntas tipo test para comprobar si realmente el alumnado ha entendido la canción.	CCL	13
4	Al finalizar la clase el alumnado deberá rellenar una ficha a modo de autoevaluación, esta se podrá rellenar en clase o en casa dependiendo de donde el alumno en cuestión esté más cómodo y seguro realizándolo, ya que se pretende que sea sincero con las respuestas.	CAA	16

Evaluación

Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.5.1	Observación	Cuaderno del profesor	
2	LE.3.9.1	Observación	Cuaderno del profesor	
3	LE.3.9.1	Observación	Cuaderno del profesor	
4		Autoevaluación	Porfolio	16

Resultados de evaluación de las áreas curriculares

Área	Criterio	Indicador	Porcentaje
Inglés	CE.3.9.	LE.3.9.1	90%
Música	CE.3.14	EA.3.14	10%

Tabla 10: Transposición Didáctica Sesión 7

<i>Transposición Didáctica</i>				
Sesión 8 y 9 “Our song”:				
Actividad	Desarrollo		Competencia	Anexo
0	Recordaremos lo que estuvimos viendo en las sesiones anteriores, en este caso, prestaremos más atención a recordar cómo nos hacía sentir la canción, lo que se venía a nuestras mentes, etc.		CCL	
1	Esta primera actividad será un debate grupal a modo de lluvia de ideas sobre sus intereses, inquietudes, algo que les gustase contar... Para ello el profesor se valdrá de una serie de preguntas como las del anexo, estas ideas valdrán para escribir nuestra canción.		CCL, CAA, CSYC	14
2	Posteriormente, se tendrán que poner de acuerdo todos los miembros del grupo sobre el tema del que van a escribir su canción.		CCL, CAA, CSYC	
3	Una vez que tengan un tema deberán mostrárselo al profesor y cuando este dé el visto bueno, los alumnos podrán empezar a escribir su canción (teniendo en cuenta lo visto anteriormente como las estructuras, vocabulario...).		CCL	
4	Al finalizar la clase el alumnado deberá rellenar una ficha a modo de autoevaluación, esta se podrá rellenar en clase o en casa dependiendo de donde el alumno en cuestión esté más cómodo y seguro realizándolo, ya que se pretende que sea sincero con las respuestas.		CAA	16
<i>Evaluación</i>				
Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.6.1	Observación	Cuaderno del profesor	
2	LE.3.6.2	Observación	Cuaderno del profesor	
3	LE.3.16.1	Observación	Cuaderno del profesor	
4		Autoevaluación	Porfolio	16
<i>Resultados de evaluación de las áreas curriculares</i>				
Área	Criterio	Indicador	Porcentaje	
Inglés	CE.3.6	LE.3.6.1; LE.3.6.2	90%	
Música	CE.3.18	EA.3.18	10%	

Tabla 11: Transposición Didáctica Sesión 8 y 9

Nota aclaratoria:

En esta sesión, al escribir la canción, no es necesario que sea una canción convencional de tres minutos, con que escriban una estrofa, estribillo, etc., es suficiente.

Transposición Didáctica

Sesión 10 "Let's practice!":

Actividad	Desarrollo	Competencia	Anexo
0	Para empezar, se hará un breve resumen de lo que se hizo en la sesión anterior, hasta dónde habían llegado...	CCL	X
1	Para esta actividad, se pondrá de nuevo la canción base de la UDI, primero los alumnos cantarán la canción entera y, posteriormente iremos haciendo pausas para practicar la pronunciación de las partes más complicadas.	CCL, CAA	15
2	Los alumnos seguirán trabajando en su canción, se la irán mostrando al profesor para que corrija los errores y deberán preguntar cómo se pronuncian las palabras de las que tienen dudas.	CCL	X
3	Al finalizar la clase el alumnado deberá rellenar una ficha a modo de autoevaluación, esta se podrá rellenar en clase o en casa dependiendo de donde el alumno en cuestión esté más cómodo y seguro realizándolo, ya que se pretende que sea sincero con las respuestas.	CAA	16

Evaluación

Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.7.1	Observación	Cuaderno del profesor	X
2	LE.3.16.1	Observación	Cuaderno del profesor	X
3	X	Autoevaluación	Porfolio	16

Resultados de evaluación de las áreas curriculares

Área	Criterio	Indicador	Porcentaje
Inglés	CE.3.14	LE.3.16.1	70%
Música	CE.3.18	EA.3.18	30%

Tabla 12: Transposición Didáctica Sesión 10

<i>Transposición Didáctica</i>				
Sesión 11 y 12 “ <i>The show must go on</i> ”:				
Actividad	Desarrollo	Competencia	Anexo	
0	Al empezar haremos un breve recordatorio sobre todo lo que hemos ido haciendo a lo largo de la Unidad.	CCL		
1	Seguidamente, el alumnado deberá escribir de forma breve el porqué de haber elegido ese tema para escribir la canción, las razones por la que lo escogieron y como acabaron poniéndose de acuerdo para escogerlo. Cada grupo se lo irá enseñando al profesor en cuanto lo tengan escrito.	CCL		
2	La siguiente actividad será para repasar la pronunciación de las explicaciones y de las letras de las canciones. Después de esto el profesor pasará por los grupos enseñándoles el ritmo que crearon previamente para que los alumnos decidan si lo quieren usar o no en su exposición.	CCL, CAA		
3	La última actividad será que por grupos los alumnos salgan a la pizarra a exponer el tema de su canción y cantarla o leerla (según se sientan más cómodos) y mostrar su ritmo creado (con o sin la letra escrita, según como el grupo prefiera). Además, deberán responder a las preguntas que planteen el resto de sus compañeros o el profesor. El resto de los grupos tendrá una rúbrica para evaluar las exposiciones del otro grupo y al final de sus exposiciones otra para autoevaluarse	CCL, CEC, CSYC	17	
4	Los alumnos recibirán otra ficha, en este caso para evaluar a sus compañeros de grupo.	CAA	18	
5	Finalmente, los alumnos recibirán una rúbrica para evaluar la UDI y al profesor.		19	
<i>Evaluación</i>				
Actividad	Indicadores	Técnica	Instrumento	Anexo
1	LE.3.16.1	Observación	Cuaderno del profesor	
2	LE.3.7.1	Observación	Checklist	24
3	EA.3.16	Autoevaluación y evaluación a los compañeros	Rúbrica	17
4		Evaluación a los compañeros de grupo	Rúbrica	18
5		Evaluación hacia el profesor	Rúbrica	19
<i>Resultados de evaluación de las áreas curriculares</i>				
Área	Criterio	Indicador	Porcentaje	
Inglés	CE.3.16	LE.3.16.1	60%	
Música	CE.3.16	EA.3.16	40%	

Tabla 13: Transposición Didáctica Sesión 11 y 12

4. RESULTADOS ESPERADOS

Debido a la falta de tiempo, esta intervención no se ha podido llevar a cabo en una escuela, por lo tanto, no he podido obtener ningún resultado. Lo que significa que, a partir de aquí, los resultados que se van a desarrollar son meras especulaciones de lo que espero que saliera de este trabajo.

El objetivo principal de esta propuesta es que los alumnos aprendan a ser resilientes, es decir, que aprendan a sobrellevar una situación complicada, en este caso la pérdida de un ser querido y, que lo hagan a través de dos asignaturas: lengua extranjera y educación artística. Por lo tanto, se espera que los alumnos lo alcancen, sin embargo, es improbable que todos y cada uno de los alumnos lo consigan. Asimismo, se espera que, aunque no lo alcancen, estos se queden con el mensaje que la canción ofrece y que no se rindan ante las situaciones más difíciles.

Como se indica en la metodología, esta propuesta está pensada para hacerla mediante ABP, es decir que los alumnos tengan que trabajar en equipo para llegar a conseguir lo que se les propone sesión tras sesión, aunque también implique trabajo individual. Con ello, se espera que el alumnado mejore sus capacidades sociales, es decir, que aprendan a negociar, a hablar en público y a no tener miedo a equivocarse entre otras cosas.

Centrándome en las sesiones propuestas en la intervención, de la primera de ellas, “*Let’s start with the show*”, se espera que los alumnos sepan en qué va a consistir la unidad y, a su vez, indagar en lo que saben sobre la canción con la que se va a trabajar durante toda la unidad. Por lo que se espera que el alumnado participe de manera activa, manifestando lo que saben o lo que creen saber.

En cuanto a la sesión dos y tres “*Listen beyond*”, se trata de una sesión de hora y media, por lo que realmente serían dos sesiones, se espera que el alumnado sea capaz de utilizar su oído y afinarlo para aprender a escuchar, en la sesión dos se trataría diferenciar palabras mientras escuchan la canción y la sesión tres para identificar los elementos de los que se compone la canción. Con ello se pretende que, al saber escuchar, el alumnado sea más empático y escuchen antes de producir cualquier acción.

Por otro lado, la sesión número cuatro “*Create the rhythm*” se espera que los alumnos sean capaces de liberar su creatividad y sean capaces de crear un ritmo con lo que encuentren por la clase. En este caso, se espera que todos consigan crear un ritmo, aunque sea breve, ya que no importa cuán extenso sea, sino que sean capaces de ser creativos y dejarse llevar por lo que llevan dentro para crear.

En el caso de la sesión cinco y seis “*Let’s see the song*” se espera que el alumnado sea capaz de distinguir las diferentes estructuras que se pueden dar en un texto, en este caso, en la sesión cinco la estructura externa de la canción, es decir, los versos que tiene, los estribillos, etc., y en la sesión seis la estructura interna, el uso del must, del futuro, cómo formular preguntas, etc. Como es probable, no todos conseguirán alcanzar este objetivo, sin embargo, se espera que todos si lleguen a la conclusión de que los textos tienen tanto una estructura interna como externa y que va variando según el tipo de texto que sea.

Seguidamente, en la sesión siete “*Deleve into the lyrics*” se pretende que los alumnos sean capaces de leer un texto y sacar la idea principal del mismo, habrá algunos alumnos que puedan encontrar el tema desde el principio y otros a los que les cueste más, sin embargo, tras hacer las actividades propuestas se espera que la gran mayoría haya sido capaz de hallar el tema.

Con respecto a la sesión 8 y 9 “*Our song*”, se espera que el alumnado se ponga de acuerdo con su grupo, tras mostrar sus ideas, negociar, etc., y dejen volar su imaginación para crear la letra de una canción. Para ello, anteriormente el profesor creará un debate en el que tendrán que hablar de sus emociones y reconocerlas según lo que sienten con la canción y lo que les gustaría expresar cuando escriban la suya propia. En este caso, al igual que la creación del ritmo, no importa cuán extensa sea la canción, si no que sean capaces de encontrar rimas, sean capaces de expresar sus sentimientos y que pongan en práctica lo anteriormente aprendido de las estructuras. Como se trata de un proceso largo, ambas sesiones se dejarán para que los alumnos escriban y cambien las veces necesarias su canción.

Por otra parte, en la sesión diez “*Let’s practice*” se espera que con la ayuda del profesor el alumnado consiga una pronunciación adecuada para que, posteriormente, en la exposición estos se sientan más seguros a la hora de exponer.

Para finalizar en cuanto a las sesiones, la sesión once y doce “*The show must go on*” se espera que los alumnos sean capaces de expresar brevemente la idea principal de lo que han escrito y de explicar por qué han elegido hablar sobre ese tema. Además, en la sesión once se trabajará un poco más la pronunciación y al final de la misma y la sesión doce los alumnos pasarán a exponer sus proyectos. Con esta se pretende que los alumnos pierdan la vergüenza de salir a hablar en público y que crean en sus ideas.

Finalmente, en cuanto al tema de la evaluación, como se ha explicado previamente, se harán diferentes tipos de evaluaciones, tras cada sesión se rellenará la ficha del portfolio y, finalmente, se realizarán autoevaluaciones según la presentación, evaluaciones a las presentaciones de los compañeros, evaluación al resto de compañeros de grupo y una evaluación al profesor. Con esto se espera que el alumnado aprenda a ser crítico, consigo mismo y con el resto, fomentando una actitud de respeto para que otros compañeros no se sientan mal con nuestros comentarios.

En definitiva, de esta propuesta se espera que, además de aprender contenidos conceptuales, el alumnado también aprenda a ser mejor persona, se conozca más a sí mismo, empatice con los problemas de otras personas y valore que todas las personas son diferentes unas a otras, que cada una tiene sus propios problemas, sentimientos, etc., y que todos merecen ser escuchados y apreciados, como lo queremos ser nosotros cuando los tenemos.

5. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS DE FUTURO

A modo de conclusión, cabe destacar que a lo largo de la realización de esta propuesta me he encontrado con varias limitaciones y aspectos que me han parecido bastante curiosos:

En primer lugar, a la hora de ir haciendo el Marco Teórico mientras analizaba la legislación para aportar los datos más relevantes, he observado que la parte de la legislación de la asignatura lengua Extranjera es más extensa que la de educación artística. Concretamente, el área de Educación Artística se subdivide en dos: educación musical y educación plástica y visual, mientras que el área de lengua extranjera tiene un apartado exclusivo para la asignatura. Seguidamente, las Orientaciones metodológicas son bastante más extensas en el área de lengua extranjera que en el de educación artística. Por otro lado, a términos generales, en la LOMCE no queda relativamente claro cómo se debe evaluar, puesto que según dicha ley se debe evaluar por competencias y, a su vez, esta propone unos criterios de evaluación que hace que el alumnado sea evaluado mediante los objetivos y contenidos propuestos. Para finalizar con el tema de la legislación, me ha resultado muy llamativo que esta tiene las diferentes áreas separadas unas de otras, mientras que todas ellas deberían ir conectadas.

Por otro lado, otra de las limitaciones que me han surgido al hacer este trabajo ha sido el tiempo, ya que no contaba con mucho y, por lo tanto, no lo he podido llevar a cabo, lo que significa que realmente no sé si se han alcanzado los objetivos de la propuesta.

En cuanto a los materiales diseñados para esta intervención creo que podrían ser útiles, sin embargo, también pienso que aún me queda mucho por aprender y mejorar para que, en un futuro, al contar con más experiencia podría llegar a hacer mejores materiales, más útiles y significativos. Aunque, como he explicado con anterioridad, al no disponer de suficiente tiempo, tampoco sé realmente cómo de aptos podrían llegar a ser.

A pesar de todas las limitaciones anteriormente mencionadas, me parece que es un tema muy interesante para seguir investigando y creando propuestas de intervención en un futuro, ya que, en mi opinión la música puede ayudar en muchos aspectos en la vida de los estudiantes y, además, con la música también pueden llegar a aprender sobre otras asignaturas, conocerse mejor ellos mismos y, por lo tanto, pueden ayudar a que se formen como buenos ciudadanos que se preocupan por la sociedad y el entorno en el que viven.

Finalmente, he de añadir que hacer este trabajo ha significado esforzarme en gran medida y superarme en aspectos que no creía que podría hacer. Por lo tanto, además de todo lo aprendido con él, también me llevo aprendizajes sobre mí misma. Asimismo, este año ha sido un año duro y una de las cosas que he aprendido es que como en la vida, el trabajo o los estudios, no debemos rendirnos y cuando pensamos que ya no podemos dar más de nosotros mismos debemos pensar en esta maravillosa canción, que como dice “el espectáculo debe continuar”.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Anónimo. (2015). *¿Qué son las inteligencias múltiples?* 3 de mayo de 2019, de Fundación Privada por la Creatividad Sitio web: <https://www.fundaciocreativacio.org/es/blog/el-blog-creativador/que-son-las-inteligencias-multiples/>
- ❖ Bisquerra, R. (2019). *Concepto de Educación emocional*. 19 de julio de 2019, de GROPS Sitio web: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional/concepto-educacion-emocional.html>
- ❖ Collins, A. (2017). *Dr. Anita Collins is a music researcher who wants us to sing more lullabies*. 4 de mayo de 2019, de Afternoons Sitio web: <https://www.abc.net.au/radio/melbourne/programs/afternoons/anita-collins/8664402>
- ❖ Collins, A. (2016). *Music & Literacy Education Is Money Well Spent*. 7 de mayo de 2019, de DR. Anita Collins Sitio web: <http://www.anitacollinsmusic.com/bigger-better-brains/naplan2016>
- ❖ Collins, A. (2014). *How playing an instrument benefits your brain*. 4 de mayo de 2019, de TED-Ed Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=R0JKCYZ8hng&t=27s>
- ❖ Collins, A. (2017). *Rockstar parents*. 3 de mayo de 2019, de The lullaby effect. Website: <https://www.thelullabyeffect.com/rockstar-parents>
- ❖ Fernández-Jiménez, A., & Jorquera-Jaramillo, M. C. (2017). *El sentido de la educación musical en una educación concebida como motor de la economía del conocimiento: una propuesta de marco filosófico*. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, 14, 95-107.
- ❖ Frost, R. (2017). *Pensamiento del día*. 28 de julio de 2019, de Aleteia Sitio web: <https://es.aleteia.org/2017/07/24/en-tres-palabras-puedo-resumir-todo-lo-que-he-aprendido-sobre-la-vida-todo-sigue-adelante/>
- ❖ Gaitán, V. (2013). *Gamificación: el aprendizaje divertido*. 28 de julio de 2019, de educativa Sitio web: <https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>

- ❖ Gardner, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. Santiago de Chile: Instituto Construir. Recuperado de:
[http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20Olas%20Inteligencias%20M%FAltiples%20\(cortad\).pdf](http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20Olas%20Inteligencias%20M%FAltiples%20(cortad).pdf) 20, 287 – 305.
- ❖ Hernández, S. (2015). *Bilingual Beats, el éxito de dos españolas en Londres*. 22 de julio de 2019, de El Ibérico Sitio web: <https://www.eliberico.com/bilingual-beats-el-exito-de-dos-espanolas-en-londres/>
- ❖ Holgado, C. (2016). *¿Qué estrategias prácticas podemos proponer para aumentar la motivación de nuestros estudiantes y contrarrestar las emociones negativas en el aula?* *liLETRAd*, 2, 449 – 451.
- ❖ Jorquera – Jaramillo, M.C. (2017). *Las buenas prácticas com reflejo del estado de la educación musical: una revisión bibliográfica*. *Revista Internacional de Educación Musical*, (5), 71 – 83.
- ❖ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 4 de mayo de 2019. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- ❖ Molina, G.; Cañado, M. & Agulló G. (2005). *Current approaches and teaching methods. Bilingual programmes. TEFL in Secondary Education*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- ❖ Nacamulli, M. (2015). *The benefits of a bilingual brain*. 9 de julio de 2019, de TED-Ed. Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=MMmOLN5zBLY>
- ❖ Orden de 17 de marzo de 2015. *Enseñanzas propias de la Comunidad autónoma de Andalucía para la Educación Primaria*, de 4 de mayo de 2015, 42 a 55. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/descargasrecursos/curriculo-primaria/pdf/PDF/textocompleto.pdf>
- ❖ Orden de 17 de marzo de 2015. *Enseñanzas propias de la Comunidad autónoma de Andalucía para la Educación Primaria*, de 3 de mayo de 2015, 408 a 593. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/descargasrecursos/curriculo-primaria/pdf/PDF/textocompleto.pdf>
- ❖ Pearsons. (2017). *El método Dalcroze y la importancia de la rítmica*. 23 de julio de 2019, de Red Música Maestro Sitio web: <https://redmusicamaestro.com/metodo-dalcroze-y-la-ritmica/>

- ❖ Pérez Cabello, A. (1996). *Una nueva propuesta metodológica de E/LE*. Asociación Universitaria AUL2. Actas del I Simposium sobre metodología y didáctica del español como lengua extranjera, 3.4, 279 – 281.
- ❖ Pérez Gómez, A. & Trujillo Sáez, F. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos*. 15 de mayo de 2019, de Gobierno de Canarias. Sitio web: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-basado-proyectos/>
- ❖ Plaza, J. (2014). *Fundamentos del currículo para la educación musical*. En La música en educación primaria: Manual de formación del profesorado (pp. 19-44).
- ❖ Regarder, B. (2018). *La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner*. 3 de mayo de 2019, de Psicología y mente Sitio web: <https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>
- ❖ Reverte Bernabeu, J.; Gallego, A.; Molina-Carmona, R. & Satorre Cuerda, R. (2007). *El aprendizaje basado en proyectos como modelo docente*. Experiencia interdisciplinar y herramientas groupware.
- ❖ Riedmüller, A. (2019). *Rhythm'n' English. Practicar un idioma entre sonidos musicales y acción*. Eufonía. Didáctica de la música, 78, 21-26.
- ❖ Schafer, M. (2009). *Cómo y por qué enseñar música a los niños pequeños*. 12 de mayo de 2019, de oscorve Sitio web: <https://oscrove.files.wordpress.com/2013/03/murray-schafer-y-cc3b3mo-ensec3b1ar-mc3basica-a-nic3b1os-pequec3b1os-luis-guerrero.pdf>
- ❖ Valencia, I. (2015). *¿Qué es la educación emocional?* 19 de julio de 2019, de Educación Emocional. Ayuda para madres y padres en la educación e inteligencia emocional Sitio web: <https://educacion-emocional.es/la-educacion-emocional/>

7. ANEXOS

Anexo 1: Objetivos de la asignatura Primera Lengua Extranjera (inglés)

Los objetivos establecidos según el currículo en dicha área son los siguientes:

(**O.LE.1.**) Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para llevar a cabo tareas concretas diversas y relacionadas con su experiencia, (**O.LE.2.**) Expresarse e interactuar en situaciones sencillas y habituales, utilizando procedimientos verbales y no verbales y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo para responder con autonomía suficiente y de forma adecuada, respetuosa y de cooperación y correcta en situaciones de la vida cotidiana, (**O.LE.3.**) Escribir textos con fines variados sobre temas tratados previamente en el aula y con ayuda de modelos, (**O.LE.4.**) Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, para extraer información general y específica con una finalidad previa, (**O.LE.5.**) Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera, (**O.LE.6.**) Utilizar eficazmente los conocimientos, experiencias y estrategias de comunicación adquiridos en otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera, (**O.LE.7.**) Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general como medio de comunicación entre personas de distintas procedencias y culturas desarrollando una actitud positiva hacia la diversidad plurilingüe y pluricultural integrada en nuestra comunidad andaluza, (**O.LE.8.**) Manifestar una actitud receptiva, de confianza progresiva en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera y (**O.LE.9.**) Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera, usándolos como elementos básicos de la comunicación.

Anexo 2: Contenidos de la asignatura Primera Lengua Extranjera (inglés)

En cuanto al primer bloque “*Comprensión de textos orales*”, se divide en cuatro: El primer punto es “**Comprensión**” y sus contenidos son: **1.1.** Distinción y comprensión de la información básica de textos orales, transmitidos de viva voz o por medios audiovisuales, sobre temas habituales concretos (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos). y **1.2.** Utilización de estrategias de comprensión de textos orales: movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema, identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo, distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales), formulación de hipótesis sobre contenido y contexto, reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos lingüísticos y paralingüísticos.

Posteriormente aparece el apartado “**Función comunicativa**”, que debe alcanzar los siguientes contenidos: **1.3.** Distinción de las funciones comunicativas principales: saludos y presentaciones, disculpas y agradecimientos, expresión de la capacidad, el gusto, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención. Descripción de personas, actividades, lugares y objetos. Narración de hechos pasados remotos y recientes. Petición y ofrecimiento de información, ayuda, instrucciones, objetos, permisos, opinión. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación, y **1.4.** Participación activa en representaciones, canciones, recitados, dramatizaciones, prestando especial atención a los relacionados con la cultura andaluza.

El siguiente tema es “**Función lingüística**” que debe lograr estos contenidos: **1.5.** Conocimiento y comprensión de vocabulario habitual relativo a identificación personal, vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, **1.6.** Discriminación y aplicación de

patrones sonoros acentuales, rítmicos y de entonación y reconocimiento de los significados e intenciones comunicativas, y **1.7.** Manejo de estructuras sintácticas-discursivas para establecer interacciones orales, oraciones afirmativas, exclamativas, negativas; expresión de relaciones lógicas: conjunción, disyunción, oposición, causa, finalidad, comparación, de posición: 1ª y 2ª persona del singular, de tiempo verbal, de aspecto, de capacidad, de cantidad, preposiciones y adverbios y, **1.8.** Comprensión de estructuras sintácticas-discursivas para mantener interacciones orales.

El último apartado de este bloque es “**Función sociocultural y sociolingüística**”, mediante el cual se deben adquirir: **1.9.** Aspectos socioculturales y sociolingüísticos (convenciones sociales, normas de cortesía; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal), **1.10.** Reconocimiento, identificación y comprensión de elementos significativos lingüísticos básicos y paralingüísticos (gestos, expresión facial, contacto visual e imágenes) y, **1.11.** Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse y dar a conocer la cultura andaluza.

Con respecto al segundo bloque “*Producción de textos orales: expresión e interacción*”, se subdivide, como el anterior, en cuatro apartados, siendo el primero “**Producción**” por el que se deben lograr los siguientes contenidos: **2.1.** Práctica y adecuación del mensaje al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura del discurso en función de cada caso, **2.2.** Participación en conversaciones breves que requieren un intercambio y movilización de información previa sobre tipo de tarea y tarea, **2.3.** Utilización de expresiones y frases de uso frecuente en diferentes contextos, **2.4.** Conocimiento y aplicación de las estrategias básicas para producir monólogos y diálogos sencillos utilizando los conocimientos previos y compensando las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales y, **2.5.** Planificación y producción de mensajes con claridad, coherencia, identificando la idea o ideas principales y ajustándose correctamente a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

El siguiente punto “**Función Comunicativa**” tiene como objetivo que los alumnos adquieran el siguiente contenido: **2.6.** Conocimiento y uso correcto de las funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones. Expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo,

el sentimiento, la intención, descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes, narración de hechos pasados remotos y recientes, petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, opinión, permiso, establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

El tercer subapartado de dicho bloque es “**Función Lingüística**” y por el que se deben alcanzar los siguientes contenidos: **2.7.** Identificación y aplicación de vocabulario en dramatizaciones relativas a: Identificación personal, vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restaurante; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y **2.8.** Utilización de estructuras sintácticas y conectores básicos para intercambiar información, preguntas, respuestas; afirmación, negación, interrogación; expresión de la posesión; expresión de ubicación de las cosas.

El último punto del bloque dos es “**Función sociocultural y sociolingüística**”, por el que se deben adquirir: **2.9.** Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal y **2.10.** Utilización y valoración de las manifestaciones en lengua extranjera como instrumento para comunicarse y dar a conocer la cultura andaluza.

En cuanto al tercer bloque “*Comprensión de textos escritos*”, al igual que los anteriores, se subdivide en cuatro subapartados, en este caso, en los mismos que el primer bloque. El primer apartado es “**Comprensión**” y se deben alcanzar los siguientes contenidos: **3.1.** Identificación del sentido general e ideas principales de un texto breve y sencillo contextualizado, y **3.2.** Conocimiento y uso de estrategias de comprensión, movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema, identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo, distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales), formulación de hipótesis sobre contenido y contexto, inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos, reformulación de hipótesis a partir de la comprensión, **3.3.** Comprensión de la información contenida en mensajes escritos, infiriendo en el significado de términos desconocidos. Uso del

diccionario y **3.4.** Identificación y comprensión de distintos tipos de textos y su intención comunicativa en formato digital o papel.

El siguiente subapartado es “**Función Comunicativa**” mediante el cual debe lograrse el contenido **3.5.** Empleo de funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos. Expresión de la capacidad, el gusto, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento y la intención. Descripción de personas, actividades, lugares y objetos. Narración de hechos pasado-remotos y recientes. Petición y ofrecimiento de información, ayuda, instrucciones, objetos y permisos, establecimiento y mantenimiento de la comunicación.

El posterior punto que aparece es “**Función Lingüística**” y por el cual deben conseguirse: **3.6.** Lectura de textos de situaciones contextualizadas, cotidianas y habituales, relacionadas con sus intereses, experiencias y necesidades, **3.7.** Lectura, comprensión y práctica de un léxico y/o mensajes escritos referidos a: identificación personal; vivienda, hogar y entorno; actividades de la vida diaria; familia y amigos; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restaurante; transporte; lengua y comunicación; patrimonio artístico y cultural de su entorno; medio ambiente, clima y entorno natural; Tecnologías de la información y la comunicación, **3.8.** Ensayo de estructuras sintácticas básicas para comunicarse por escrito, expresión de relaciones lógicas; frases afirmativas, exclamativas, negativas, interrogativas; expresiones de posesión; de tiempo (pasado, presente y futuro); de aspecto (puntual, durativo, habitual, incoativo, terminativos); de capacidad; de cantidad; del gusto y de sentimiento; preposiciones y adverbios, **3.9.** Comprensión de estructuras sintácticas dadas para comunicarse por escrito y **3.10.** Reconocimiento y comprensión de la función de los signos ortográficos básicos y los símbolos de uso más frecuentes.

Y, el último subapartado de este tercer bloque es “**Función Sociocultural y Sociolingüística**” con el que el alumnado debe adquirir los siguientes contenidos: **3.11.** Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal, **3.12.** Desarrolla interés y hábitos por comunicarse en la lengua extranjera y dar a conocer la cultura y costumbres de su entorno y de Andalucía y **3.13.** Valoración de la propia capacidad para aprender una lengua extranjera, dando a conocer la cultura y costumbres de su entorno y Andalucía.

Finalmente, el último bloque “*Producción de textos escritos: expresión e interacción*” se subdivide a su vez en cuatro, aunque esta vez se subdivide como el segundo bloque. El primer apartado es “**Producción**” mediante el cual se quieren lograr los siguientes contenidos: **4.1.** Redacción de textos escritos cortos y sencillos creativos en soporte papel y digital, usando con corrección patrones básicos y signos ortográficos trabajados. Expresión de mensajes claros ajustándose a modelos y fórmulas de cada tipo de texto y **4.2.** Conocimiento y aplicación de estrategias básicas y ejecución para producir textos escritos breves. Uso del diccionario.

El siguiente apartado que aparece es “**Función Comunicativa**”, con el que el alumnado debe adquirir el contenido **4.3.** Uso en sus producciones de las funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones, expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención, descripción de personas, actividades, lugares (entorno cercano y andaluz), objetos, hábitos, planes. Narración de hechos pasados remotos y recientes. Petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, objetos, opinión, permiso. Establecimiento y mantenimiento de la comunicación y **4.4.** Conocimiento y utilización adecuada de estructuras sintácticas básicas en sus propias producciones escritas en distintos formatos.

El tercer punto es “**Función Lingüística**” con el que se deben conseguir: **4.5.** so de vocabulario relativo a; identificación personal; vivienda, hogar y entorno; (tipos de vivienda), actividades de la vida diaria; familia y amigo; trabajo y ocupaciones; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; salud y cuidados físicos; educación y estudio; compras y actividades comerciales (precio con decimales, cantidad, tamaño, peso,

descripción de productos); alimentación y restaurante; transporte; lengua y comunicación; medio ambiente, clima y entorno natural; patrimonio cultural y artístico andaluz y tecnologías de la información y la comunicación, **4.6.** Utilización de estructuras sintácticas básicas en elaboraciones de textos cotidianos, frases afirmativas, exclamativas, negativas, interrogativas; expresiones de posesión, de tiempo, de aspecto, de capacidad, de la existencia, de cantidad, de modo, de gustos, de sentimientos; preposiciones y adverbios y **4.7.** Utilización de los recursos lingüísticos de forma clara en sus producciones siguiendo un modelo dado.

El último subapartado que se muestra es “**Función Sociocultural y Sociolingüística**”, con este, se deben alcanzar: **4.8.** Uso apropiado de los aspectos socioculturales y sociolingüísticos aplicando los conocimientos adquiridos sobre sus producciones escritas y **4.9.** Interés por establecer contactos y comunicarse con personas hablantes de la lengua extranjera o de otras lenguas, dando a conocer las costumbres de su entorno y Andalucía.

Anexo 3: Objetivos de la asignatura Educación Artística (música)

Los objetivos del área de Educación Artística, concretamente los de Educación Musical son los siguientes: O.EA.1. Conocer y utilizar las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales; O.EA.2. Utilizar las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás; O.EA.4. Reconocer las manifestaciones artísticas más relevantes de la Comunidad autónoma de Andalucía y de otros pueblos, desarrollando actitudes de valoración, respeto, conservación y adoptando un sentido de identidad que le permita plasmar a través del lenguaje plástico y musical las interpretaciones y emociones del mundo que le rodea; O.EA.5. Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, integrando la percepción, la imaginación, la sensibilidad, la indagación y la reflexión de realizar o disfrutar de diferentes producciones artísticas; O.EA.6. Utilizar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura, para comprenderlos mejor y formar un gusto propio; O.EA.7. Participar y aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, danzar, interpretar, basándose en la composición de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de diferentes estilos, tiempos y cultura; O.EA.8. Analizar las manifestaciones artísticas y sus elementos más significativos en el entorno para conseguir progresivamente una percepción sensible de la realidad y fomentar la identidad personal como andaluz; O.EA.9. Valorar y conocer las manifestaciones artísticas del patrimonio cultural de Andalucía y de otros pueblos y culturas; colaborar en la conservación y enriquecimiento desde la interculturalidad.

Anexo 4: Contenidos de la asignatura Educación Artística (música)

Los contenidos del área de Educación Artística aparecen divididos por los diferentes bloques, de los cuales, los referidos a Educación Musical son los tres últimos, es decir, los bloques número cuatro, cinco y seis.

El primer bloque, titulado “La escucha” propone los siguientes contenidos: 4.1. Realización de audiciones activas para indagar sobre las posibilidades del sonido para que sirvan de referencia en las creaciones propias, 4.2. Profundización de los principales elementos del lenguaje musical: melodía, ritmo, forma, matices y timbres, 4.3. Reconocimiento de elementos musicales de piezas andaluzas escuchadas e interpretadas en el aula y su descripción utilizando una terminología musical adecuada, interesándose por descubrir otras de diferentes características y 4.4. Conocimiento de las principales manifestaciones musicales de Andalucía, haciendo especial hincapié en el (flamenco, como patrimonio de la humanidad. 4.5. Identificación de instrumentos y de diferentes registros de la voz en la audición de piezas musicales. 4.6. Conocimiento y práctica de las normas de comportamiento en audiciones dentro y fuera del centro.

El siguiente bloque “La interpretación musical” añade los siguientes: 5.1. Utilización del lenguaje musical como elemento expresivo de comunicación de sentimientos, ideas o pensamientos, 5.2. Exploración de las posibilidades sonoras y expresivas de la voz y de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical, 5.3. Planificación, diseño e interpretación de composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales (repetición, variación, contraste), 5.4. Asunción de responsabilidades en la interpretación individual y en grupo y respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asume la dirección, 5.5. Actitud de constancia y de exigencia progresiva en la elaboración de producciones musicales, 5.6. Audición activa, análisis y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos, 5.7. Valoración y respeto en las interpretaciones, 5.8. Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra - musicales, 5.9. Búsqueda de información en soporte digital y papel sobre instrumentos, compositores, intérpretes y eventos musicales en Andalucía, 5.10. Planificación,

organización y valoración de la asistencia a manifestaciones artísticas andaluzas: conciertos, ballet, lírica... y 5.11. Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos como registro para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.

Finalmente, el último bloque “La interpretación musical” plantea: 6.1. Creación e interpretación de coreografías y danzas con matiz andaluz, utilizando las capacidades expresivas y creativas que nos ofrece la expresión corporal, 6.2. Exploración de las posibilidades expresivas y creativas del cuerpo entendido como medio de expresión musical, 6.3. Interpretación de danzas de diferentes épocas, lugares y estilos partiendo de las tradiciones andaluzas, reconociendo su aportación al patrimonio artístico y cultural, 6.4. Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos de manera libre o guiada y 6.5. Valoración del esfuerzo y la aportación individual en el trabajo en equipo en la interpretación de danzas y coreografías musicales.

Anexo 5: Tarjeta de preguntas para conocer las ideas previas del alumnado

QUICK QUESTIONS

- ❁ DO YOU KNOW THE SONG?
- ❁ DO YOU LIKE IT?
- ❁ WHICH IS IT NAME?
- ❁ IS IT A SINGER OR A BAND?
- ❁ WHICH IS IT NAME?
- ❁ HOW MANY PEOPLE ARE IN THE BAND?
- ❁ DO YOU KNOW THEIR NAMES?
- ❁ WHAT DO YOU KNOW ABOUT THE BAND?
- ❁ DO YOU KNOW ANOTHER SONG OF THE BAND?
- ❁ WHO WAS THE MAIN SINGER?

Ilustración 2: Tarjeta del profesor 1

Anexo 6: Actividad rellenar huecos

Empty spaces, what are we living for?
Abandoned places, I guess we know the score
On and on, does anybody know what we are looking for?
Another hero, another mindless _____
Behind the curtain, in the pantomime
Hold the _____, does anybody want to take it anymore?



The show must go on
The show must _____ on
Yeah
Inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Whatever happens, I'll leave it all to chance
Another heartache, another failed _____
On and on, does anybody know what we are living for?
I guess I'm _____, I must be warmer now
I'll soon be turning, 'round the corner now
Outside the dawn is breaking
But inside in the _____ I'm aching to be _____

The show must go on
The show must go on (yeah yeah)
Ooh, inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
_____ my smile still stays on

Yeah

My soul is painted like the _____ of butterflies
Fairy tales of yesterday will grow but never die
I can fly my friends

The show must go on, yeah
The show must go on
I'll face it with a grin
I'm never giving in
On with the show

Ooh, I'll _____ the bill, I'll overkill
I have to find the will to carry on

Show (show must go on, go on)

Ilustración 3: Actividad equipo azul

WORDS



FREE

DARK

GO

CRIME

WINGS

TOP

ROMANCE

BUT

LINE

LEARNING

Ilustración 4: Palabras equipo azul

Empty spaces, what are we living for?
Abandoned _____, I guess we know the score
On and on, does anybody know what we are looking for?
_____ hero, another mindless crime
Behind the curtain, in the pantomime
Hold the line, does anybody want to take it anymore?



The show must go on
The show must go on
Yeah
Inside my _____ is breaking
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Whatever happens, I'll leave it all to chance
Another heartache, another failed romance
On and on, does anybody know what we are _____ for?
I guess I'm _____, I must be warmer now
I'll soon be turning, 'round the corner now
Outside the dawn is breaking
But _____ in the dark I'm aching to be free

The show must go on
The show _____ go on (yeah yeah)
Ooh, inside my heart is breaking
My _____ may be flaking
But my smile still stays on

Yeah

My soul is painted like the wings of butterflies
Fairy tales of yesterday will grow but never die
I can fly my _____

The show must go on, yeah
The show must go on
I'll face it with a grin
I'm _____ giving in
On with the show

Ooh, I'll top the bill, I'll overkill
I have to find the will to carry on

Show (show must go on, go on)

Ilustración 5: Actividad equipo morado

WORDS



LEARNING

INSIDE

HEART

FRIEND

MUST

LIVING

MAKE-UP

PLACES

NEVER

ANOTHER

Ilustración 6: Palabras equipo morado

Empty _____, what are we living for?
Abandoned places, I guess we know the score
On and on, does anybody know what we are looking for?
Another _____, another mindless crime
Behind the curtain, in the pantomime
Hold the line, does anybody want to take it _____?



The show must go on
The show must go on
Yeah
Inside my heart is _____
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Whatever happens, I'll leave it all to chance
Another _____, another failed romance
On and on, does anybody know what we are living for?
I guess I'm learning, I must be warmer now
I'll soon be turning, 'round the _____ now
_____ the dawn is breaking
But inside in the dark I'm aching to be free

The show must go on
The show must go on (yeah yeah)
Ooh, inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my _____ still stays on

Yeah

My soul is painted like the wings of butterflies
Fairy tales of _____ will grow but never die
I can fly my friends

The show must go on, _____
The show must go on
I'll face it with a grin
I'm never giving in
On with the show

Ooh, I'll top the bill, I'll overkill
I have to find the will to carry on

Show (show must go on, go on)

Ilustración 7: Actividad equipo verde

WORDS



ANYMORE

CORNER

YESTERDAY

SMILE

YEAH

HEARTACHE

BREAKING

HERO

SPACES

OUTSIDE

Ilustración 8: Palabras equipo verde

Empty spaces, what _____ we living for?
Abandoned places, I guess we know the score
On and _____, does anybody know what we are looking for?
Another hero, another mindless crime
Behind the curtain, in the _____
Hold the line, does anybody want to take it anymore?



The show must go on
The show must go on

Inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Whatever happens, I'll leave it all to _____
Another heartache, another failed romance
On and on, does anybody know what we are living for?
I _____ I'm learning, I must be warmer now
I'll soon be _____, 'round the corner now
Outside the dawn is breaking
But inside in the dark I'm aching to be free

The show must go on
_____ show must go on (yeah yeah)
Ooh, inside my _____ is breaking
My make-up may be flaking
But my _____ still stays on

Yeah

My soul is painted like the wings of butterflies
Fairy tales of yesterday will grow but never die
I can fly my friends

The show must go on, yeah
The show must go on
I'll face it with a grin
I'm never giving in
On with the show

Ooh, I'll top the bill, I'll overkill
I have to find the will to carry on

Show (show must go on, go on)

Ilustración 9: Actividad equipo amarillo

WORDS



ON

HEART

GUESS

THE

CHANCE

SMILE

PANTOMIME

YEAH

ARE

TURNING

Ilustración 10: Palabras equipo amarillo

Empty spaces, what are we living for?
Abandoned places, I guess we know the score
On and on, does anybody know what we are _____ for?
Another hero, another mindless crime
Behind the _____, in the pantomime
Hold the line, does anybody want to take it anymore?



The show must go on
The show must go on
Yeah
Inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Whatever _____, I'll leave it all to chance
Another heartache, another failed romance
On and on, does anybody know what we are living for?
I guess I'm _____, I must be warmer now
I'll soon be turning, 'round the corner now
Outside the dawn is breaking
But inside in the _____ I'm aching to be free

The show must go on
The show must go on (yeah yeah)
Ooh, inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my _____ still stays on

Yeah

My soul is painted like the wings of _____
Fairy tales of yesterday will grow but never die
I can fly my _____

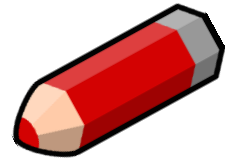
The show must go on, yeah
The show must go on
I'll _____ it with a grin
I'm never giving in
On with the _____

Ooh, I'll top the bill, I'll overkill
I have to find the will to carry on

Show

Ilustración 11: Actividad equipo rojo

WORDS



LEARNING

DARK

FACE

FRIEND

HAPPENS

LOOKING

CURTAIN

SMILE

SHOW

BUTERFLIES

Ilustración 12: Palabras equipo rojo

Anexo 7: Preguntas sobre la parte musical

MUSICAL QUESTIONS

- ❁ HOW MANY VOICES DID YOU HEAR?
- ❁ HOW MANY INSTRUMENTS ARE USED IN THE SONG?
- ❁ DO YOU KNOW WHAT THE RHYTHM IS?
- ❁ CAN YOU MAKE THE RHYTHM WITH YOUR BODY?
- ❁ DO YOU KNOW WHAT A SCALE IS?
- ❁ THIS SONG, IS IT IN A MAJOR OR MINOR SCALE?
- ❁ WHAT DO YOU PREFER, A SONG WRITTEN IN MAJOR OR MINOR SCALE?

Ilustración 13: Tarjeta del profesor 2

Anexo 8: Actividad escucha musical

NAME: _____

DATE: _____ YEAR: _____



1. HOW MANY VOICES DID YOU HEAR?

2. HOW MANY INSTRUMENTS ARE USED IN THE SONG?

3. DO YOU PREFER ONLY ONE INSTRUMENT OR MORE INSTRUMENTS?

4. WHAT IS THE RHYTHM?

5. WHAT IS A SCALE?

6. THIS SONG, IS IT IN A MAJOR OR MINOR SCALE?

7. WHAT DO YOU PREFER, A SONG WRITTEN IN MAJOR OR MINOR SCALE?

Ilustración 14: Actividad sobre la escucha musical

Anexo 9: Actividad sobre la estructura de la canción

STRUCTURE QUESTIONS

- ❁ IS THERE ANY PART THAT IS REPEATED IN THE SONG?
- ❁ DO YOU KNOW WHICH IS THE NAME?
- ❁ DO YOU KNOW WHAT A RHYME IS?
- ❁ AND THE NAME OF THE PARTS THAT ARE NOT REPEATED?
- ❁ DID YOU FIND A RHYME IN THE TEXT?

Ilustración 15: Tarjeta del profesor 3

Anexo 10: Letra de la canción con las partes señaladas

{ *THE SHOW MUST GO ON* }

Empty spaces, what are we living for?
Abandoned places, I guess we know the score
On and on, does anybody know what we are looking for?
Another hero, another mindless crime
Behind the curtain, in the pantomime
Hold the line, does anybody want to take it anymore?

The show must go on
The show must go on
Yeah
Inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Whatever happens, I'll leave it all to chance
Another heartache, another failed romance
On and on, does anybody know what we are living for?
I guess I'm learning (I'm learning), I must be warmer now
I'll soon be turning (turning, turning, turning), 'round the corner now
Outside the dawn is breaking
But inside in the dark I'm aching to be free

The show must go on
The show must go on (yeah yeah)
Ooh, inside my heart is breaking
My make-up may be flaking
But my smile still stays on

Yeah

My soul is painted like the wings of butterflies
Fairy tales of yesterday will grow but never die
I can fly my friends

The show must go on, yeah
The show must go on
I'll face it with a grin
I'm never giving in
On with the show

Ooh, I'll top the bill, I'll overkill
I have to find the will to carry on
(On with the show, on with the show)

Show (show must go on, go on)

NAME: _____DATE: _____YEAR: _____

Ilustración 16: Atividad estructura de la canción

Anexo 11: Actividad estructuras gramaticales

NAME: _____

DATE: _____ YEAR: _____



Grammar structures

1. POINT OUT THE MODALS OF THE FOLLOWING SENTENCES:

- You mustn't buy paper.
- She should go to the school.
- I must be warmer now
- He shouldn't be at the school on sunday.

2. FORMULATE THE QUESTIONS OF THE FOLLOWING SENTENCES:

- _____? It's sunny today
- _____? Carlos is playing football
- _____? Your pen is in my pencil case
- _____? I'm reading a book

3. POINT OUT THE SUBJECT, THE PREDICATE AND THE MAIN VERB OF THE FOLLOWING SENTENCES:

- My soul is painted like the wings of butterflies
- I must be warmer now
- My smile still stays on
- We know the score

Ilustración 17: Actividad estructura gramaticales

Anexo 12: Posibles preguntas para generar el debate

DEBATE QUESTIONS

- ❁ HOW DO YOU FEEL WHEN YOU LISTEN TO THE SONG?
- ❁ WHAT MAKES YOU FEEL?
- ❁ HOW DO YOU THINK THE AUTHOR FELT?
- ❁ WHAT CAN YOU LEARN WITH THIS SONG?
- ❁ IT INSPIRES YOU?
- ❁ HOW DO YOU FEEL AFTER LISTENING THE STORY OF THE SONG?
- ❁ HOW MANY EMOTIONS DO YOU KNOW?
- ❁ DO YOU THINK THEY ARE GOOD OR BAD?

Ilustración 18: Tarjeta del profesor 4

Anexo 13: Actividad de comprensión lectora

NAME: _____

DATE: _____

YEAR: _____



Comprehension test

1. IS IT A HAPPY OR SAD SONG?

HAPPY

SAD

2. WHAT IS THE SENTENCE THAT BEST DEFINE "THE SHOW MUST GO ON"?

GIVE UP

KEEP GOING

WORK HARD

3. WHAT DO YOU THINK "THE DAWN" MEANS?



SUNSET



NOON



SUNRISE

4. WHY DO YOU THINK THE WRITER SAYS "INSIDE MY HEART IS BREAKING"?

Ilustración 19: Actividad comprensión lectora

Anexo 14: Posibles preguntas para generar el debate para decidir el tema de la canción

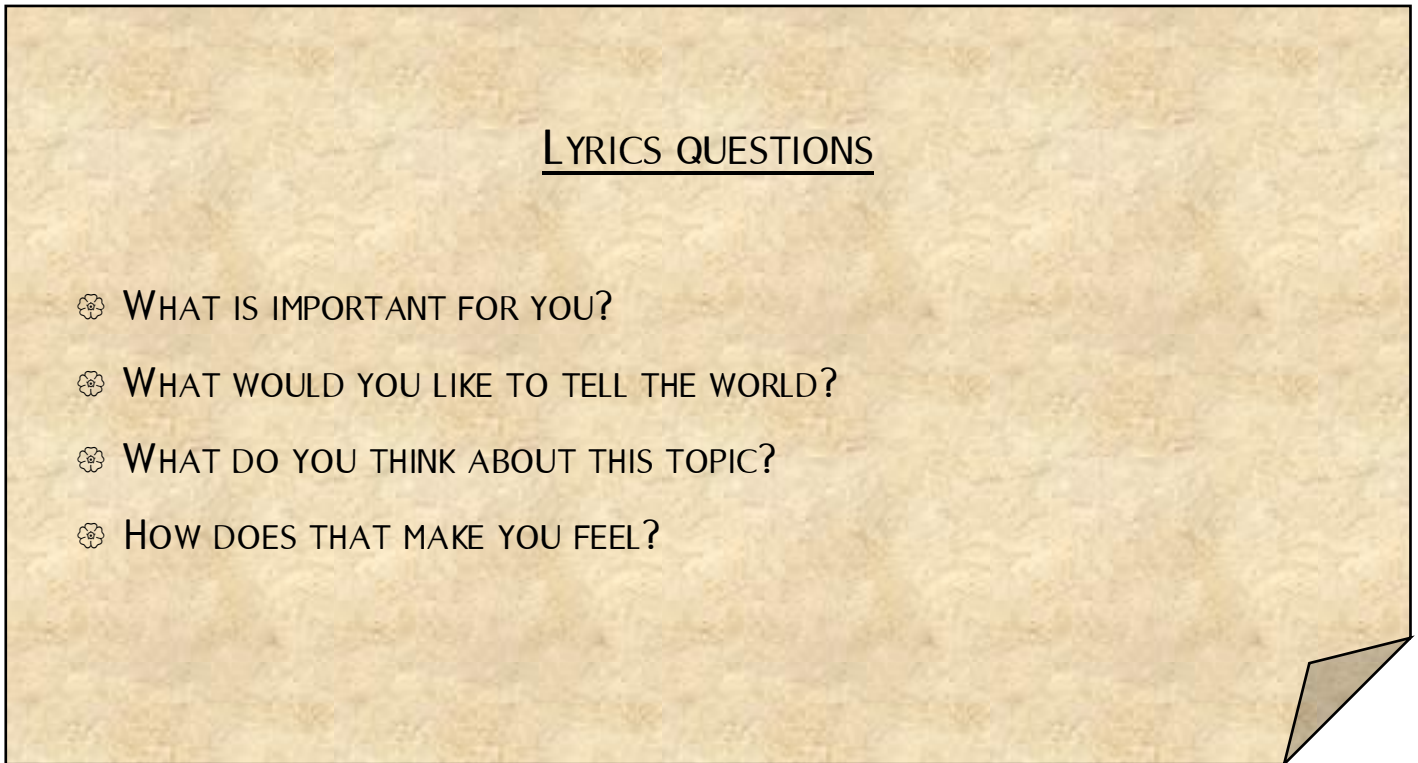


Ilustración 20: Tarjeta del profesor 5

Anexo 15: Enlace para trabajar la pronunciación

<https://es.lyricstraining.com/en/play/queen/the-show-must-go-on/HEvrcQjmYE#k6>

Anexo 16: Autoevaluación diaria del alumnado: Porfolio

NAME: _____

DATE: _____

YEAR: _____



Portfolio:

1. MAKE A BRIEF SUMMARY OF TODAY'S CLASS:

2. WHAT I HAVE LEARN TODAY?

3. WHAT DID I LIKE MOST ABOUT TODAY'S CLASS?

4. DID I LEARN SOMETHING INTERESTING?

Ilustración 21: Porfolio

Anexo 17: Evaluación del alumnado

→ Autoevaluación:

	1	2	3	4	OBSERVATIONS
Did I work properly?					
Did I do what is said in class?					
Did I take care of the materials?					
Did I respect my classmates?					
Did I ask if I've got doubts?					
Did I speak in English?					
Have I participated in class?					
Have I contributed ideas for the project?					
	1 = Never	2 = Often	3 = Sometimes	4 = Always	

Tabla 14: Rúbrica autoevaluación

→ Autoevaluación sobre las exposiciones:

	1	2	3	4	OBSERVATIONS
Have I been calm during my exhibition ?					
Have I stated my ideas clearly?					
Have I felt confident during my exhibition ?					
Have I resolved my classmates' doubts?					
Did I ask if I've got doubts about my classmates' exhibition ?					
Have I been able to ask questions without problems to my classmates ?					
Have I pay attention during my classmates' exhibition ?					
Did I understand my classmates' exhibition ?					
	1 = Never	2 = Often	3 = Sometimes	4 = Always	

Tabla 15: Rúbrica autoevaluación (exposiciones)

→ Evaluación sobre las exposiciones de los compañeros:

	GOOD	SO SO	BAD	OBSERVATIONS
Are they clearly expressed during the exhibition?				
Do I understand when they talk?				
Did they resolve the doubts?				
Did they use short sentences in a correct order?				
Did they use what we learnt in class?				

Tabla 16: Rúbrica evaluación a las exposiciones

Anexo 18: Evaluación del alumnado sobre su grupo de trabajo

		YES	NO	OBSERVATIONS
Classmate 1:	Does he/she work properly?			
	Does he/she do what is said in class?			
	Does he/she take care of the materials?			
	Does he/she respect his/her classmates?			
Classmate 2:	Does he/she work properly?			
	Does he/she do what is said in class?			
	Does he/she take care of the materials?			
	Does he/she respect his/her classmates?			
Classmate 3:	Does he/she work properly?			
	Does he/she do what is said in class?			
	Does he/she take care of the materials?			
	Does he/she respect his/her classmates?			
Classmate 4:	Does he/she work properly?			
	Does he/she do what is said in class?			
	Does he/she take care of the materials?			
	Does he/she respect his/her classmates?			

Tabla 17: Rúbrica evaluación a los compañeros de grupo

Anexo 19: Evaluación del alumnado al profesor y la Unidad

	1	2	3	OBSERVATIONS
Did you like this Unit?				
Was the Unit interesting?				
Was the teacher motivated?				
Did the teacher help you?				
Was the teacher interested in your opinions and ideas?				
Did you enjoy the Unit?				
1 = NOTHING 2 = MORE OR LESS 3 = ALWAYS				

Tabla 18: Evaluación al profesor y la UDI

Anexo 20: Checklist

	YES	NO	OBSERVATIONS
Is she/he paying attention?			
Is she/he trying to identify words?			
Does she/he participate in class?			
Is she/he writing what she/he understand?			
Is she/he showing interest?			
Is she/he motivated?			
Has she/he got a proper attitude?			

Tabla 19: Checklist observación nº 1

Anexo 21: Checklist

	YES	NO	OBSERVATIONS
Is she/he participating in the activity?			
Is she/he trying to contribute ideas?			
Is she/he showing interest?			
Is she/he motivated?			
Has she/he got a proper attitude?			

Tabla 20: Checklist observación nº 2

Anexo 22: Checklist

	YES	NO	OBSERVATIONS
Is she/he participating in the activity?			
Is she/he paying attention?			
Is she/he able to differentiate the musical aspects?			
Is she/he helping his/her classmates?			
Is she/he showing interest?			
Is she/he motivated?			
Has she/he got a proper attitude?			

Tabla 21: Checklist observación nº 3

Anexo 23: Checklist

	YES	NO	OBSERVATIONS
Is she/he participating in the activity?			
Is she/he paying attention?			
Is she/he able to differentiate the different structures?			
Is she/he helping his/her classmates?			
Is she/he showing interest?			
Is she/he motivated?			
Has she/he got a proper attitude?			

Tabla 22: Checklist observación nº 4

Anexo 24: Checklist

	YES	NO	OBSERVATIONS
Is she/he participating in the activity?			
Has she/he got a good pronunciation?			
Is she/he interested in improving her/his pronunciation?			
Does she/he accept her/his mistakes?			
Is she/he showing interest?			
Is she/he motivated?			
Has she/he got a proper attitude?			

Tabla 23: Checklist observación nº 5

Anexo 24: Autoevaluación del profesor

	1	2	3	OBSERVATIONS
Did I enjoy the Unit?				
Did I help my students?				
Did I explain successfully?				
Have I let my students express themselves?				
Was there a good atmosphere in the class?				
Was there a respectful atmosphere in class?				
Did I propitiate that there was a good atmosphere in class?				
Did I propitiate that there was a respectful atmosphere in class?				
1 = NOTHING	2 = MORE OR LESS	3 = ALWAYS		

Tabla 24: Autoevaluación del profesor

Anexo 25: Evaluación general del profesor a los alumnos

	1	2	3	OBSERVATIONS
Did he/she participate in class?				
Has he/she helped his/her classmates?				
Has he/she got a proper attitude?				
Was he/she motivated during the Unit?				
Was he/she interested in the class?				
Did he/she work on the activities?				
Did he/she give ideas to his/her group?				
Was he/she empathic with his/her classmates?				
Did he/she identify his/her emotions?				
Did he/she recognise his/her classmates' emotions?				
Did he/she recognise the different structures?				
Has he/she taken part of the rhythm?				
Has he/she taken part of the song?				
1 = NOTHING 2 = MORE OR LESS 3 = ALWAYS				
STUDENT NAME:			NUMBER:	

Tabla 25: Rúbrica general para los alumnos

Nota aclaratoria

Las referencias a personas, colectivos o cargos académicos figuran en la presente Normativa en género masculino como género gramatical no marcado. Cuando proceda, será válida la cita de los preceptos correspondientes en género femenino.

