



Hacia la Sensibilización de la Enseñanza Bilingüe para la Inclusión Educativa

To the Sensitization of Bilingual Teaching towards an Inclusive Education

Recibido: 29/04/2023 | Revisado: 02/05/2023 | Aceptado: 05/06/2023 |
Online First: 13/06/2023 | Publicado: 03/07/2023



Rebeca Mesas Jiménez
Universidad Rey Juan Carlos (España)
rebeca.mesas@urjc.es
<https://orcid.org/0009-0008-3957-426X>

Resumen:

La propuesta didáctica que se describe en este artículo propone implementar la educación sensible en el enfoque AICLE a través del método cooperativo, con el fin de promover la sensibilidad hacia la diversidad de seres humanos que formamos la comunidad educativa y hacia el deseo de aprender de forma significativa, haciendo consciente lo inconsciente dentro del marco pedagógico: habilidades, virtudes y, en definitiva, nuestro propio “yo”. El objetivo principal de esta propuesta es involucrar a los estudiantes en su sensibilización hacia su propio proceso de aprendizaje de forma consciente. El aprendizaje competencial del alumno se ha convertido en el eje principal del sistema educativo, siendo el alumno el protagonista de sus propias vivencias en el saber, saber hacer y saber ser. Saber contenidos y saber aplicarlos a la vida cotidiana es vital a la hora de diseñar programaciones docentes y planificar la enseñanza. Pero saber ser comprende un concepto mucho más amplio y fundamental para el desarrollo del ser humano: despertar en nuestros alumnos el deseo de aprender, la

Abstract:

The didactic proposal described in this article contributes to implement sensitive education within the CLIL approach through the cooperative method. This practice aims at boosting sensitivity to diversity of human beings that belong to the educational community and to the desire of learning in a meaningful way, making the unconscious conscious within a pedagogical framework: skills, virtues, and, in short, our own self. The main purpose is to involve students in their sensitivity to their own learning process in a conscious way. The competency-based learning has become the main point of our educational system, placing the learner as protagonist of their own learning about knowledge (to know), skills (to do), and attitudes (to be). Not only knowledge and skills should be acquired but also learn how to apply them to real life situations are vital elements when designing our lesson plans. However, attitudes entail a much wider concept that is essential for the development of human beings. Teachers should awake enthusiasm for the skill of learning, inspire, motivate, encourage creativity; know our learner’s skills, manage their emotions, teach them how to deal with

inspiración, la motivación, la creatividad; conocer sus habilidades y capacidades, gestionar sus emociones, resolución de conflictos, y generar actitudes de respeto y tolerancia. En definitiva, sensibilizar el proceso de enseñanza aprendizaje poniendo el foco en la ética y el comportamiento humano.

Palabras claves: cooperación, trabajo en equipo, educación basada en las competencias, método activo, enseñanza bilingüe.

problems and build attitudes of respect and tolerance. Ultimately, sensitizing the process of learning focusing on ethics and human behavior.

Keywords: cooperation, sensitivity, group work, competency-based teaching, activity method, bilingual education.

Introducción

El programa bilingüe comenzó en el curso 2004- 2005 en España y ha supuesto un gran reto para toda la comunidad educativa. Se ha implementado un nuevo enfoque de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (en lo sucesivo AICLE) y con ello la actualización de metodologías didácticas, la formación del profesorado y la adaptación de materiales curriculares. Desde su incorporación numerosos estudios han demostrado los beneficios que el alumnado ha obtenido con este enfoque, como un aumento de la motivación y mejora de la competencia lingüística, situándolos por encima de aquellos alumnos no inmersos en programas bilingües (DESI-Konsortium, 2008; Lasagabaster, 2008; Zydatiß, 2007). Sin embargo, aún quedan retos por resolver, tales como alcanzar una educación bilingüe inclusiva. Recientemente, Madrid y Pérez-Cañado (2018) han manifestado la necesidad de llevar a cabo estudios acerca de las prácticas inclusivas en los programas de enseñanza bilingüe, una vez que estos se han extendido en las etapas de enseñanza obligatoria tanto en España como en Europa. A su vez, este enfoque ha venido acompañado del desarrollo de la competencia digital, competencia que se define como el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información, para el trabajo, el ocio y la comunicación (Comisión Europea, 2007, p. 7). Se refiere al uso de ordenadores para obtener, evaluar, intercambiar información y comunicarse a través de Internet. No cabe duda de que la introducción de esta competencia ha revolucionado el aprendizaje de una segunda lengua (Chapelle, 2001). Las posibilidades que ofrecen los recursos digitales, tales como la oportunidad de utilizar textos reales o comunicarse con gente de todo el mundo son infinitas. Además, el desarrollo de herramientas digitales ha resultado en cambios fundamentales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Y mientras en las escuelas conviven enseñanza bilingüe, competencia digital y proyectos de innovación educativa, ¿Dónde queda la formación integral del individuo como persona? ¿Se enseña desde la originalidad y desde esa singularidad que nos hace únicos? ¿Se enseña desde la inclusividad teniendo en cuenta las diferencias

individuales? Para responder a estas cuestiones, sería necesario incluir en nuestro guion educativo el objetivo de potenciar la esencia de cada ser humano, con el fin de llegar a la formación integral del alumno y dejar que aflore lo mejor de cada uno de ellos; formaría parte de la tarea del docente partir de la originalidad de ser uno mismo, de la individualidad y, desde esa base, trabajar para lograr que ese “yo” individual, con sus virtudes y defectos, encaje en el puzzle de la comunidad educativa de la que va a formar parte; podemos considerar así la educación sensible y emocional como otro elemento esencial de la obra de arte del docente, y otro de los principales retos en la escuela del siglo XXI. Y, ¿Cómo podemos integrar ese tacto sensible, ese respeto hacia la forma de ser, de pensar y de actuar de cada ser humano dentro del aula bilingüe? A través de la educación sensible, es decir, dándole un papel prioritario a la sensibilidad de cada individuo ante el aprendizaje de una lengua extranjera y empleando métodos para que surja una inclusión educativa en su conjunto. De este modo, descubrir la originalidad y el nivel de sensibilidad de nuestros alumnos pasaría a ser uno de los roles fundamentales del profesor actual. Es momento de parar y reflexionar acerca de emoción y aprendizaje. “Cuando los profesores no aprecian la importancia de las emociones en los estudiantes, no aprecian un elemento decisivo para el aprendizaje. Se podría argumentar, de hecho, que no aprecian en absoluto la razón fundamental por la que los alumnos aprenden.” (Immordino-Yang y Damasio, 2007, p. 3-10).

Como respuesta educativa a este reto que nos plantea la enseñanza bilingüe, el objetivo de este documento es introducir la educación sensible en el enfoque AICLE y junto al uso del trabajo colaborativo facilitar a los docentes en contextos bilingües una propuesta didáctica que les permita ir desde la sensibilización de la enseñanza bilingüe hacia la inclusión educativa. Dicho de otro modo, nuestro propósito es fomentar un aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras sin perder de vista la sensibilidad humana. Para ello, a continuación, vamos a analizar el origen de lo sensible, vamos a trasladar esa sensibilidad al contexto educativo bilingüe y partiendo del aprendizaje competencial del alumno planteado por las políticas europeas, se propone un marco para una experiencia de aprendizaje basada en la educación sensible, el enfoque AICLE y el aprendizaje colaborativo.

La sensibilidad para practicar la enseñanza bilingüe desde la inclusión

Platón (428-347 a. C.), al intentar explicar el origen del ser humano, ya distinguió la existencia de dos mundos, uno de ellos el mundo sensible. Lo definió como el mundo en el que habita nuestro cuerpo y nuestros sentidos, refiriéndose a él como un mundo transitorio. Asimismo, Platón utilizó el término *Doxa* para definir el tipo de conocimiento que nos permite conocer lo puramente sensible, lo que adquirimos a través de los sentidos, que es a su vez un conocimiento individual, práctico y subjetivo (Platón, 2015). De ahí, que cada uno de nosotros percibamos y mostremos actitudes distintas ante la misma percepción. Por otro lado, Kant, aunque distinguió conocimiento y sensibilidad como conceptos distintos, concluye afirmando

que no pueden ir por separado ya que, sin sensibilidad, no percibiríamos y al mismo tiempo, sin entendimiento no podríamos pensar esa percepción (Kant, 2006).

Según estas afirmaciones podemos observar que, desde el origen del mundo, se han venido planteando ambos conceptos: conocimiento o razón (objetividad) y sensibilidad o intuición (subjetividad) para tratar de explicar el sentido de la vida. El conocimiento ha sido fundamental en la escuela dejando la educación sensible a un lado, a pesar de que según nuestro análisis ambos conceptos se pueden colocar al mismo nivel para el desarrollo de una educación integral.

Retomando el concepto de lo sensible, Galván (2007) propone que lo sensible no puede reducirse sólo a aquello que percibimos por los sentidos. Se refiere a la interpretación que hacemos de lo que percibimos por los sentidos y a la actitud con la que reaccionamos a esas percepciones. Cada persona, desde su originalidad, percibe, interpreta y actúa de manera distinta. La educación sensible sería entonces una actitud frente a lo que nos sucede en el mundo. Marín Ramírez (2012) concluye diciendo que “de este modo sí se plantea entonces una educación de lo sensible, lo sensible trata más bien sobre el pensamiento, sobre la actitud frente a la construcción de saberes” (Marín, 2012, p. 245). El maestro debe cuidarse primero a sí mismo, y desde ahí caminar hacia una ruta de lo sensible.

Para Foucault (2002):

El maestro es el principio y el modelo del cuidado de uno mismo que el joven debe tener de sí en cuanto que sujeto, de ahí la necesidad de pensar en un maestro de lo sensible que primero sea capaz de ocuparse de sí, de inquietarse de sí, para luego poder ser guía que, a su vez, genere condiciones de sensibilidad que movilicen la formación de sus estudiantes (Foucault, 2002, p. 73).

Tras esta revisión del origen de lo sensible y de la educación sensible, retomando la definición de Martínez-Domínguez podemos referirnos a educación sensible como el respeto hacia ese yo que habita el “hogar interior” de cada estudiante. El docente le ayudará a crecer hacia su “apoteosis original” en el “nosotros”, y dentro del contexto escolar se convertirá en “cocreador de belleza con libertad, sabiduría y amor” (Martínez-Domínguez, 2022). Para esto el maestro será el director y guionista de su propia obra, dándole a cada “yo” un papel principal en el “nosotros” donde crezca y desarrolle su origen hacia la mejor versión de sí mismo, abriéndose a la confianza, la empatía y la afectividad.

En lo referente a educación sensible, al revisar las políticas europeas que definen los propósitos educativos en la actualidad, ninguna la menciona como tal, pero sí se tiene en cuenta el desarrollo del ser humano como persona y se proponen ideas para conseguir ese objetivo. Como ejemplo, podemos tomar el prefacio del informe de la UNESCO publicado en 2020 sobre “Inclusión y Educación: todos y todas sin excepción” que al definir la inclusión educativa, habla de que cada individuo se

sienta valorado y respetado, y pueda disfrutar de un claro sentido de pertenencia sin que la discriminación, los estereotipos y la alienación excluyan a nadie. Se persigue un enfoque de inclusión y para ello propone adoptar métodos de enseñanza diversos que aporten a todos los estudiantes (Informe Educación e Inclusión, 2020). El proyecto LISTIAC (Enseñanza Lingüísticamente Sensible en Todas las Clases) financiado por la Unión Europea también se ha centrado en desarrollar y probar una herramienta de reflexión para que los profesores sean más sensibles lingüísticamente en sus creencias, actitudes y acciones.

Del mismo modo, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en lo relativo a educación, propone garantizar una educación inclusiva de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, 2015). Los contenidos no sólo deben comprender procesos cognitivos sino también tener en cuenta los valores y actitudes que necesitan todas las personas para asumir un papel activo en la toma de decisiones. El modelo educativo debe responder a una educación intercultural que favorezca la comprensión internacional y en particular, se debe prestar atención especial a la diversidad y ofrecerle apoyo no sólo en la actividad diaria del aula sino también en la convivencia escolar (Resolución Asamblea General de Naciones Unidas: Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, 2015).

Si nos acercamos un poco más a nuestro contexto y analizamos el documento por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en nuestro país, el Real Decreto 157/2022, veremos que la inclusión educativa y en cierto modo los matices de una educación sensible también están latentes. De acuerdo con este documento debemos encaminarnos hacia una enseñanza que desarrolle capacidades de aprender a ser y aprender a convivir. También pone el foco en la educación emocional y en valores, la formación, estética, el respeto mutuo, la creatividad y la cooperación.

Ante lo expuesto, si reflexionamos sobre todas estas premisas relativas a la sensibilidad, podemos asumir que una educación sensible cabría en todas ellas y facilitaría al docente la labor de desarrollar valores y actitudes, de crear personas que sepan convivir en sociedad desde su individualidad, entendiendo que somos seres únicos. Esa autenticidad y confianza en nuestro yo particular nos daría el valor de crearnos, de mejorar y de contribuir hacia un nosotros con empatía y respeto. Que cada individuo desarrolle la creatividad, entendida como la capacidad de crear, de producir, de esculpir cosas nuevas. En otras palabras, fomentar la capacidad de cada cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas con una forma original.

Por otro lado, de acuerdo con las directrices educativas de la Unión Europea y de nuestro marco educativo, el docente debe basar las experiencias de aprendizaje dentro del aula en el desarrollo competencial del estudiante, entendiendo por

competencia los procesos que son precisos para la realización y desarrollo personal. Podría producirse una simbiosis entre educación sensible y aprendizaje competencias. A través de las ocho competencias clave se trabajan de manera transversal conceptos básicos para educar desde la sensibilidad tales como el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos; procesos que nacen dentro de cada yo individual y afectan al nosotros de manera significativa.

Según este enfoque competencial, los bloques de saberes básicos de las áreas se han dividido en conocimientos, destrezas y actitudes. De acuerdo con las definiciones del RD 157/22, se entiende por saberes básicos: “Los conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área o ámbito y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas (RD 157/22 de 1 de marzo, p. 3). En este punto, en el que vamos a desgranar los componentes de los bloques de contenidos y establecer su relación con el enfoque AICLE y la enseñanza sensible, es importante señalar que el enfoque AICLE fue desarrollado en los años 90 por David Marsh en torno a un marco de 4 Cs como herramienta didáctica que sirviera de guía a la hora de programar. Estas 4Cs sirven para unir diferentes aspectos del proceso de aprendizaje dentro de un marco conceptual: contenido, comunicación, cognición y cultura.

El bloque de conocimientos se refiere a los contenidos teóricos que se adquieren a través de las diferentes áreas. Desde el enfoque AICLE, esa C corresponde al contenido de cualquier área que el estudiante adquiere en una lengua extranjera. En general, en los programas bilingües de centros públicos de educación Primaria se imparten en lengua extranjera todas las áreas, excepto las áreas instrumentales que son lengua y matemáticas. Será necesario seleccionar los contenidos de cada materia y los contenidos lingüísticos. Podríamos comparar este concepto con la razón teórica, según Kant, el alumno hará uso de su razón para el conocimiento del mundo que nos rodea (Kant, 2006). El segundo bloque, destrezas, o lo que es lo mismo, saber hacer, se traduce en la aplicación de esos conocimientos de materia y lengua para resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana. El concepto de escuela ha cambiado, ya no se centra en la repetición memorística de contenidos sino en saber aplicar ese aprendizaje para la vida. En el enfoque AICLE esas destrezas se corresponden con la C de cognición ya que el estudiante utiliza diferentes procesos cognitivos para resolver esos problemas de la vida real tales como clasificar, debatir o crear. El tercer bloque de contenidos se denomina actitudes. En el enfoque AICLE nos estaríamos refiriendo al desarrollo de otra de esas 4Cs que se establecen para su currículum, la que se refiere a cultura. Dentro de este enfoque la C de cultura comprende el desarrollo de la competencia plurilingüe y cultural del individuo, lo cual supone comprender el mundo que nos rodea, respetar las ideas, opiniones, sentimientos y emociones en distintas culturas y comprender nuestra propia identidad y el patrimonio cultural basado en la diversidad. Así pues, el enfoque

AICLE bien llevado a la práctica contribuye al desarrollo de actitudes y como vemos, la enseñanza sensible puede contribuir significativamente a ello. Según Zeledón y Chavarría hay dos maneras de adquirir actitudes, una es desde el “yo”, la persona adquiere actitudes de modo directo a través de su propia experiencia, lo cual le produce satisfacción y significado. Y la otra es desde el “nosotros”, de modo indirecto, siguiendo modelos a quienes respeta y admira y con los que se identifica (Zeledón y Chavarría, 2001). Al referirnos al modo indirecto vemos que el papel del profesor es clave para promover actitudes positivas en sus alumnos. “El docente debe permitir el razonamiento abstracto, analítico, hipotético-deductivo, facilitar el aprendizaje significativo en cada uno de sus estudiantes correlacionado con actitudes positivas” (Evans 2006, p. 202-207). Rice menciona que “estudiantes con actitudes negativas, que incluso llegan a abandonar sus estudios, pueden mostrar síntomas de un mal funcionamiento del “yo”; por ejemplo: baja autoestima, sentimientos de inferioridad, excesivo miedo y ansiedad o inestabilidad emocional” (Rice 2000, p.34). Así vemos la importancia de la educación sensible, de conocer a ese “yo” que habita dentro de cada uno. Una de las herramientas que desde la educación sensible nos ayuda a detectar el nivel de sensibilidad es el test de niños altamente sensibles. De este modo, el docente dispondría de una información muy valiosa, al conocer los diferentes niveles de sensibilidad de sus estudiantes. Los resultados podrían servir para atender la diversidad de nuestra aula y crear un ambiente propicio para el aprendizaje. Según Martínez-Domínguez, cuando una persona presenta una sensibilidad muy alta tiene mucha empatía y una alta creatividad (Martínez- Domínguez, 2022). Esas características ayudarían a crear un ambiente de confianza y a reducir esos sentimientos de ansiedad que se generan con frecuencia al tener que expresarse en una lengua extranjera.

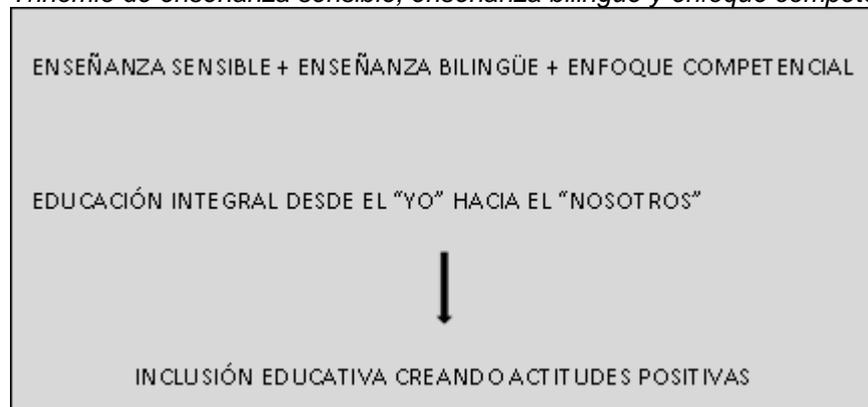
En definitiva, como constatan Rubio, Martínez, Rico, Revillas y Romero (2001) educar en lo sensible se trata distinguir la individualidad del sujeto, como un ser que piensa y que crea y es capaz de innovar al resolver problemas cotidianos y escolares y a partir de ahí crear un ambiente adecuado a las necesidades de cada individuo, entendiendo por actitud una disposición de ánimo del ser humano ante ese ambiente. Resulta relevante destacar la importancia de la actitud del docente: su rol en el desarrollo de los seres humanos con los que se comparte un espacio y un tiempo. En lo referente a su papel dentro de la educación sensible, el docente, además del test de alta sensibilidad, puede servirse de la estrategia VAK (visual, auditivo y kinestésico). Esta estrategia propone que cada alumno percibe las cosas de manera diferente, hay alumnos que aprenden a través de estímulos visuales, auditivos o a través de los sentidos. De acuerdo con esto, “el docente debe identificar a estos estudiantes e implementar con ellos estrategias de enseñanza-aprendizaje diferentes, ya sea a nivel personal o grupal. Se trata distinguir la individualidad del sujeto, como un ser pensante y creativo capaz de innovar en la resolución de problemas cotidianos y escolares” (Rubio, Martínez, Rico, Revillas y Romero, 2001 p. 2). El docente se considera un facilitador del aprendizaje que tras conocer las necesidades y cualidades de sus estudiantes crea un ambiente adecuado donde éstos desarrollen actitudes

positivas hacia el aprendizaje, entendiendo por actitud una disposición de ánimo del ser humano ante su medio ambiente.

Así pues, la educación sensible le proporcionará al docente herramientas y estrategias que le permitan conocer la motivación o la sensibilidad que muestra cada alumno ante el aprendizaje de una lengua extranjera, facilitándole un punto de partida para el diseño de propuestas didácticas que atiendan las necesidades individuales y la diversidad de su grupo. Conocer, por un lado, las emociones internas que nacen dentro de cada uno de nosotros al comunicarnos en una segunda lengua y, por otro lado, el desarrollo de una sensibilidad intercultural en el individuo contribuiría a relacionar conceptos como emoción y aprendizaje. El aprendizaje de una segunda lengua puede generar ansiedad, tal como indican numerosos informes a nivel internacional; “Este tipo de ansiedad puede describirse como un sentimiento de miedo, tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera” (Wang, 2005, p.18). Por eso, fomentar actitudes de confianza y apertura hacia una nueva lengua contribuye a mejorar el crecimiento personal y a evitar ese sentimiento de ansiedad y angustia. Cuando el docente considera los niveles de sensibilidad de sus alumnos, disminuyen las actitudes negativas y se potencian los factores afectivos que intervienen en el uso de una lengua extranjera tales como la actitud y la motivación. Según Gardner, “el grado de motivación de un individuo viene determinado por tres factores: deseo por aprender una lengua y poder usarla, actitudes hacia el aprendizaje de dicha lengua y esfuerzo que uno está dispuesto a realizar para aprenderla” (Gardner, 1979, p.205). Como vemos, en Gardner la motivación está directamente relacionada con la actitud: la motivación para aprender una segunda lengua ha sido conceptualizada como una combinación de actitud positiva (deseo) por aprender la lengua y el esfuerzo empleado para lograrlo. Si ensamblamos por tanto una educación sensible con el aprendizaje competencial y el enfoque AICLE el resultado es el diseño de un marco pedagógico basado en la sensibilidad. Estaríamos hablando de una retroalimentación entre los tres enfoques, tal como indica el cuadro:

Figura 1

Trinomio de enseñanza sensible, enseñanza bilingüe y enfoque competencial.



Fuente. Elaboración propia.

Entre los beneficios del enfoque AICLE, “se ha demostrado que los estudiantes desarrollan actitudes positivas de manera significativa” (Merisuo-Storm, 2007, p. 226-235); que están “más interesados, motivados, y se reducen los niveles de ansiedad al sentirse menos inhibidos para comunicarse en una segunda lengua” (Arnold, 2011, p. 37-48); Y que “las clases ejercen una influencia en el deseo de aprender del alumno y desarrollan su competencia lingüística en una lengua extranjera” (Marsh, 2000). Asimismo, este enfoque ha supuesto cambios metodológicos, clases más participativas con interacciones entre los estudiantes a través del aprendizaje cooperativo. El alumno está en el centro de este enfoque y para poder comunicarse en otra lengua, se deben plantar actividades socializadoras a través del trabajo cooperativo. Además, el trabajo colaborativo nos permite agrupar las distintas sensibilidades del grupo para así poder trabajar contenidos y lengua extranjera desde una educación sensible, dando lugar a una inclusión educativa.

El método Jigsaw como recurso de inclusión desde la sensibilidad en el aula AICLE

En los años 80, cuando el aprendizaje cooperativo se convirtió en la “gran novedad” en educación y cuando los investigadores habían ido registrando resultados positivos en todas las dimensiones que se habían estudiado hasta entonces, surgieron numerosos enfoques del aprendizaje cooperativo. Muchos habían tenido éxito en el pasado y habían dado paso a variantes para mejorar los resultados.

Uno de esos primeros métodos de aprendizaje cooperativo fue el método *Jigsaw*. Las primeras actividades basadas en el método *Jigsaw* o rompecabezas se desarrollaron trabajando en equipo. Cada miembro del grupo tenía parte de la información necesaria para resolver un problema y el grupo tenía que cooperar para resolverlo. Elliot Aronson fue el primero en aplicar este método en el aula. Lo inventó y desarrolló a comienzos de los años 70 junto a sus alumnos de las Universidades de Texas y California. El motivo que llevó a Aronson a implantar este método fue la segregación racial. Creó grupos donde integró miembros de diferentes razas y contextos sociales y después volvió a escribir el currículo de modo que cada miembro del equipo tuviera acceso sólo a una parte de este. Los alumnos tenían que interactuar y cooperar para aprobar. Cuando empezaron a conocerse, las relaciones étnicas mejoraron. Al final, todos serían evaluados del conjunto de contenidos. Junto a sus alumnos de la universidad inventó el método para resolver una situación difusa y explosiva. Según Aronson (1978) Los colegios habían eliminado la segregación y por primera vez se encontraban en la misma clase alumnos blancos, afroamericanos e hispanos. Tras algunas semanas de miedo y desconfianza, el ambiente entre los grupos se tornó agitado y hostil. Las primeras peleas surgieron en los pasillos y en los patios de toda la ciudad. Tras observar lo que estaba pasando en las clases durante algunos días, concluyeron con que la hostilidad entre los grupos estaba ocurriendo por el ambiente competitivo en el aula. Aunque el método *Jigsaw* original

funcionó, no resultó práctico. Los profesores no tenían tiempo para volver a escribir el currículo y darle a cada alumno una parte exclusivamente.

Robert Slavin (1986) y sus alumnos resolvieron este problema creando la variante *Jigsaw II*. Este modelo asignaba a los estudiantes fragmentos de temas para leer extraídos del currículo y aquellos que tenían el mismo fragmento se reunían en grupos de expertos. Después volvían a su grupo inicial para explicar el tema al resto de compañeros. Al final, todos los alumnos hacían una prueba de todos los temas. Se sumaban los puntos de todos los miembros del equipo y así cada equipo recibía una puntuación conjunta (Slavin, 1986).

Spencer Kagan y sus alumnos desarrollaron más tarde muchas variantes del método *Jigsaw*. Una de las diferencias era que no incluía puntos y premios extrínsecos. El método consistía en “una interacción muy estructurada entre los alumnos, tanto en su equipo como en el de expertos para crear interdependencia e intereses intrínsecos en las tareas de aprendizaje” (Kagan, 2021).

Todas las variantes del método *Jigsaw* tienen un gran número de ventajas. El hecho de que cada estudiante tenga que llevar a cabo una contribución única hace que se fomente su autoestima y motivación. Los miembros del equipo se animan entre ellos para que cada uno dé lo mejor de sí mismo para facilitar la información que el equipo necesita. Ningún miembro puede aprobar sin la ayuda de los demás.

De acuerdo con Shulman, “El estudio y visibilización de las “buenas prácticas” docentes constituye uno de los principales compromisos de la investigación educativa” (Shulman, 1986, p. 33-36). La propuesta didáctica que se describe en este artículo tiene por objeto implementar el trinomio de la educación sensible, el enfoque AICLE y el aprendizaje competencial para llegar a la inclusión educativa utilizando para ello un método de aprendizaje cooperativo como es el método *Jigsaw*.

Para justificar la necesidad de nuestra propuesta didáctica, que se centra en la colaboración y en el desarrollo integral del ser humano, haremos referencia a la Cumbre Europea de Educación e Innovación celebrada en Bruselas en junio de 2022, donde se destacó, entre otras cosas la “necesidad de adoptar técnicas de enseñanza y aprendizaje activo para el desarrollo polifacético de los estudiantes y la evaluación de sus habilidades” (Unión Europea, 2023). Por otro lado, desde el Programa *eTwinning* para el año 2023, se promueve la innovación social en los colegios creando espacios donde los alumnos puedan sugerir cómo adaptar los centros a sus necesidades, dando más peso a las ideas de los estudiantes e integrando sus prioridades. El Programa *eTwinning* lleva instaurado desde 2005. Fue una iniciativa de la Comisión europea para promover el contacto de países participantes en el programa. Así se intercambian buenas prácticas docentes a través de las tecnologías y se ayuda a los estudiantes a desarrollar sus opiniones y a hablar en público. “Los colegios deberían ayudar a los estudiantes a desarrollar el pensamiento crítico y expresar sus propios puntos de vista. Esto no requiere herramientas digitales, pero sí

tiempo para debatir y pensar” (Comisión Europea, 2023). Si, por último, retomamos el aprendizaje competencial, dentro de las ocho competencias, la competencia emprendedora plantea estrategias para crear y replantear ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética, crítica y constructiva dentro de los procesos creativos y de innovación” (RD 157/2022 de 1 de marzo, p.25).

Como vemos, la necesidad de incorporar la educación sensible en la práctica docente resulta incuestionable.

En suma, el enfoque AICLE, la educación sensible y aprendizaje cooperativo contribuyen a desarrollar un marco de enseñanza donde alumno es el protagonista de su propio aprendizaje, dando lugar a un aprendizaje activo. Los alumnos interactúan entre ellos, aprenden a trabajar en equipo, colaboran, expresan sus puntos de vista, aprenden a hablar en público, organizan su discurso dando rienda suelta a su creatividad, desarrollan su pensamiento crítico y resuelven el problema planteado de manera cooperativa en un ambiente positivo. Por lo tanto, podemos considerar propuesta didáctica que se describe a continuación un recurso para incorporar la innovación y la inclusión educativa en nuestra práctica docente.

Descripción de la propuesta didáctica

Esta propuesta de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera se ha llevado a cabo con alumnos de 4º curso del grado de Educación primaria bilingüe en la asignatura de didáctica *Teaching and Learning in the bilingual classroom: reality and challenges*. El objetivo es formar a futuros docentes en metodología AICLE y llevar la teoría a la práctica con experiencias como esta. Además, se puede trasladar a todos los niveles educativos, tanto a primaria como a secundaria.

En primer lugar, el docente selecciona los conocimientos que se van a trabajar en clase durante la sesión y los divide en seis fragmentos. Se pueden incluir contenidos de cualquier área en lengua extranjera que queremos que el alumnado adquiera de manera significativa. Antes de formar los equipos *Jigsaw*, pasaremos a nuestros alumnos el test de alta sensibilidad de modo que el docente disponga de información emocional de sus alumnos para formar los equipos. Este modelo de aprendizaje colaborativo sirve para generar el sentido de interdependencia positiva, por lo que agrupar a los estudiantes en función de los resultados del test permitirá la inclusión de distintas sensibilidades en un equipo y se considerarían así las diferencias individuales de cada estudiante. Aunque no tengamos ningún alumno de alta sensibilidad, nos centraremos en la sensibilidad y aceptación de la diversidad presente en el aula y en el desarrollo de una sensibilidad propia ante la experiencia de aprendizaje.

A continuación, se forman grupos de seis miembros y en caso de que sean impares, podría crearse algún equipo de siete miembros y que dos de ellos compartan el mismo fragmento de contenido. Una vez formados los equipos, se reparte un fragmento de contenido a cada miembro del equipo *Jigsaw* y cada alumno lee y subraya el fragmento de contenido asignado. En este punto, el trabajo es individual, el alumno lee y estudia su trozo de contenido de manera independiente y consulta posibles dudas con el docente. Una vez aprendido el contenido de manera individual se forman los grupos de expertos. Se reúnen en equipos todos los alumnos que tengan el mismo fragmento de contenido con la finalidad de poner en común lo que han aprendido, comentar, aportar ideas y resolver dudas. Los alumnos comparan sus ideas y preparan una presentación para exponerla posteriormente a su grupo *Jigsaw*. Aquí los alumnos completan la información que les falte, aclaran dudas y refuerzan los contenidos clave. El papel del profesor es observar que los equipos trabajen correctamente y se esté alcanzando el objetivo marcado. En este paso es fundamental el papel de la mediación lingüística, ya que al comunicarse en una lengua extranjera puede haber dificultades de expresión o incluso de comprensión. Para ello, la educación sensible nos da la oportunidad de beneficiarnos de aquellos alumnos que tengan una sensibilidad más alta ya que poseen una observación detallada y una gran empatía (Aron, 2013).

Una vez terminada la puesta en común en los grupos de expertos, cada miembro regresa a su equipo *Jigsaw*. A continuación, por turnos, cada estudiante le explica al resto del equipo su fragmento de contenido. Mientras tanto, los demás miembros del equipo escuchan atentamente, toman notas y le preguntan al experto todo aquello que no entiendan. Así, cada experto va presentando su trozo de contenido. El docente observa y se asegura de que todos los equipos estén llevando a cabo la actividad de manera correcta, haciendo las veces de mediador lingüístico cuando el estudiante tenga problemas al expresarse en una lengua extranjera.

Tras la puesta en común de todos los fragmentos de contenidos, se procede a la evaluación. El profesor se asegura de incluir en el cuestionario de evaluación preguntas de todos los fragmentos de contenido. Todos los alumnos se examinan de todos los contenidos. Hemos utilizado en este caso la evaluación propuesta por Robert Slavin en 1986 que, como hemos mencionado anteriormente, consiste en sumar las puntuaciones de todos los miembros del equipo *Jigsaw* de modo que la nota final sea la misma para todo el equipo. Se fomenta, así, el trabajo en equipo y la cooperación entre los alumnos para aprender bien el contenido. Para realizar el cuestionario, utilizamos la herramienta digital *Kahoot* y cada equipo *Jigsaw* va respondiendo al cuestionario con un dispositivo móvil o tableta.

Una vez finalizado el juego, se hace recuento de puntos y se asignan puntos a los equipos ganadores a través de la herramienta digital *Classdojo*, una herramienta muy motivante a través de la cual no sólo asignamos puntos tras las evaluaciones, sino también, como indicaba Robert Slavin en su método, puntos por participación,

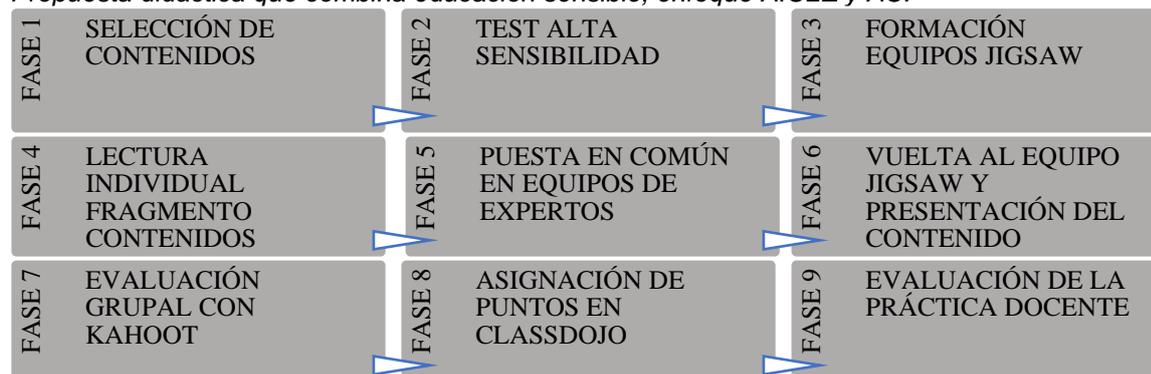
interés, trabajo en equipo y actitud en clase, con lo que nos estaríamos refiriendo a esa puntuación extrínseca.

Por último, tanto el alumnado como el docente evalúan la práctica frente a métodos tradicionales: si se han adquirido los contenidos de manera significativa, si la comunicación en lengua extranjera ha sido fluida, si se han aplicado procesos de cognición tales como describir o sintetizar y si se ha respetado la individualidad de cada uno creando un ambiente positivo para el aprendizaje, favoreciendo el desarrollo del “yo” original hacia el “nosotros”.

En resumen, esta práctica docente corrobora la necesidad de incluir la educación sensible en nuestra labor educativa para cumplir con las directrices europeas y ayudar a que confluyan enfoque AICLE y enfoque competencial desde la sensibilidad hacia la inclusión educativa. A su vez, promueve el uso de metodologías activas y el desarrollo de la competencia digital en la didáctica de contenidos y lengua extranjera integrados, ya que son premisas fundamentales del enfoque AICLE.

Figura 2

Propuesta didáctica que combina educación sensible, enfoque AICLE y AC.



Fuente. Elaboración propia.

Conclusiones

En conclusión, este documento muestra cómo se puede afrontar el reto de la inclusión educativa dentro del aula bilingüe desde una educación sensible y el trabajo colaborativo. La implementación de la educación sensible en el enfoque AICLE puede contribuir a la mejora de la gestión de las emociones del alumnado al enfrentarse al aprendizaje de contenidos en una lengua extranjera y conducir así a resultados de aprendizaje positivos. Desde el comienzo de los tiempos los conceptos sensibilidad y conocimiento han ido de la mano y como hemos analizado a lo largo de esta investigación, desde las políticas europeas se impulsa la adquisición de contenidos y destrezas, pero también de actitudes que permitan al ser humano desarrollarse desde su propio ser hacia el mundo que le rodea con creatividad, amor y respeto.

En este sentido socio afectivo, el trabajo en equipo servirá para desarrollar la sensibilidad y el respeto ante las diferencias individuales presentes en el aula y

contribuirá a una participación, escucha activa y respeto por el trabajo de los demás. En definitiva, se fomentará el reconocimiento y comprensión de las emociones y experiencias de los demás ante el aprendizaje integrado de contenidos a través de lenguas extranjeras.

Según Fernández Bravo (2018) “Son los sentimientos que generamos los que deciden la respuesta que obtenemos”. Los maestros y profesionales de la educación tenemos la misión de emocionar, creando propuestas y materiales que nos motiven y emocionen en primer lugar a nosotros mismos para transmitir ese entusiasmo a nuestros alumnos y poder llegar así a cada uno de los “yo” que habita en ellos. Tal como se ha expuesto, la sensibilidad del docente es clave para lograr el éxito en el aprendizaje.

Referencias

- Arnold, J. (2011). El dominio afectivo de la enseñanza bilingüe. *Implicaciones de la enseñanza bilingüe en centros educativos*, 37-48.
- Aronson, E. (1978). *The Jigsaw classroom*. Sage Publications.
- Cañado, D. M. (2018). Innovations and challenges in attending to diversity through CLIL: theory into practice. *Theory into practice*, 3(57), 241-249. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1492237>
- Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition: foundations for teaching, testing, and research*. Cambridge University Press.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la Educación*. SANTILLANA/ UNESCO.
- DESI-Konsortium. (2008). *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Beltz.
- Durk, G., Jasone, C., Van del Worp, K., Ituño, L., Artzai, G., & Galdós, O. (2019-2022). *LISTIAC (Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms) proyecto de colaboración europeo*. Listiac: <https://listiac.org/>
- Europea, C. (2007). *Competencias Clave para un aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*. Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades europeas.
- Evans, J. S. (2006). Dual System Theories of Cognition: Some Issues. Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society, 28. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 28.
- Fernández Bravo, A. (2018). *Enseñar desde el cerebro del que aprende*. GRUPO MAYEUTICA CONPA.

- Foucault, M. (1994). *La hermenéutica del sujeto*. La piqueta .
- Galván, G. (2007). *Gilles Deleuze: Ontología, pensamiento y lenguaje*. Eug.
- Gardner, R. C. (1979). *Social Psychological Aspects of Second Language Acquisition*. In H. Giles, & R. S. Clair (Eds.), *Language and Social Psychology*. Blackwell.
- Immordino-Yang, M. D. (2007). We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. *Mind Brain and Education* , 1(1). <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Kagan, M., & Kagan, S. (2015). *Kagan Cooperative Learning*. Kagan.
- Kant, I. (2006). *Crítica de la razón pura*. Tecnos.
- Lagabaster, D. (2008). Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses. *The Open Applied Linguistics Journal*, 1, 31-42. DOI: 10.2174/1874913500801010030
- Laporte, D. (2006). *Autoimagen, autoestima y socialización. Guía práctica con niños de 0 a 6 años*. Narcea.
- Marín Ramírez, E. (2012). Educação do sensível: os passos do pensamento de Michel Foucault. *Revista Colombiana de educación*, (63), 235-253.
- Marsh, D. (2000). *Using languages to learn and learn to use languages: An introduction to CLIL for parents and young people*. Jyväskylä.
- Martínez- Domínguez, L. M. (2021). *Educación la inteligencia sensible. Guía para padres e hijos con alta sensibilidad*. Eunsa.
- Martinez-Domínguez, L. M. (2022). *Educación sensible: marco pedagógico y espíritu educativo*. AlmuzaraUniversidad.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils' attitudes towards foreign-language learning and the development of literacy skills in bilingual education. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 226-235. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.024>
- Naranjo Pereira, M. L. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34(2), 31-53.
- Platón. (2015). *La República*. Panamericana.
- Real Decreto 157/2022 por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. (2 de marzo de 2022). Boletín Oficial del Estado: BOE-A-2022-3296.pdf

- Resolución aprobada por la Asamblea General.* (25 de septiembre de 2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf
- Rubio, D., Martínez, A., Rico, M., Revillas, F., & Romero, A. (25 de septiembre de 2001). El valor de importancia otorgado a las actitudes dentro de la labor docente. *Revista Digital - Buenos Aires*, 7(43). <https://doi.org/10.46642>
- Shulman, L. (1996). Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching: A Contemporary Perspective. *Handbook of Research on Teaching*, 3-36. <https://doi.org/10.1163/157007497X00073>
- Slavin, R. E. (1978). *Using Student Team Learning. The Johns Hopkins Team Learning Project.* Baltimore, MD.
- Unidas, N. (25 de septiembre de 2015). *Objetivos de desarrollo sostenible.* <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Union, E. (26 de enero de 2023). *European School Education Platform.* Innovation and education: being creative with etwinning: <https://school-education.ec.europa.eu/en/insights/news/etwinning-theme-year-2023-innovation-and-education-being-creative-etwinning>
- Vera, A. D. (2010). Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar. *Revista de Educación y Desarrollo*(14), 53-58.
- Wang, N. (2005). Beliefs about language learning and foreign language anxiety : a study of university students learning English as a foreign language in mainland China. *Doctoral dissertation.* University of Victoria.
- Zeledón, M., & Chavarría, E. (2001). *Educación infantil en valores desde la ética de la alteridad.* Euned.