



Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

LOS COLEGIOS INTERNACIONALES:
DOS PROPUESTAS EDUCATIVAS
BASADAS EN EL MÉTODO AICLE

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
(MENCIÓN DE INGLÉS)

Carmen Aguado Guerrero

Tutor: D. Alberto Fernández Costales

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. OBJETIVOS	4
3. JUSTIFICACIÓN	4
4. MARCO TEÓRICO	5
4.1. LOS COLEGIOS INTERNACIONALES	5
4.2. LOS COLEGIOS INTERNACIONALES EN ESPAÑA	7
4.3. APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUA EXTRANJERA	9
5. CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN	13
5.1. EL LIMONAR INTERNATIONAL SCHOOL	13
5.2. CLIL EN ELIS	15
5.3. INTERVENCIONES DOCENTES FUNDAMENTADAS EN CLIL	16
6. CONCLUSIONES	25
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28
8. ANEXOS	31
8.1. ANEXO I. TABLAS	31
8.2. ANEXO II. FIGURAS	32
8.3. ANEXO III. PROYECTO EDUCATIVO: TOPIC “PIRATES”	33
8.4. ANEXO IV. ACTIVIDADES DE LA UD: PLANTEAMIENTO Y DESARROLLO.....	43

1. INTRODUCCIÓN

En el mundo que hoy en día conocemos, resulta casi una necesidad el dominio y la capacidad de comunicarse en inglés. Sin embargo, este idioma es una lengua extranjera para la mayoría del planeta, por lo que su aprendizaje se está presentando como algo primordial en la educación desde edades tempranas.

De este modo, si nos centramos en la Educación Primaria, podemos afirmar que cada vez son más los colegios que otorgan a esta lengua la importancia que tiene en la actualidad. Para ello, los centros educativos se sirven de multitud de metodologías y estrategias que hacen que el aprendizaje de este idioma no suponga un reto excesivamente complicado para el alumnado. Entre ellas podemos encontrar, por ejemplo, la educación bilingüe, una forma de enseñanza que ha cogido gran peso y popularidad en los últimos años en nuestro país (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020). Sin embargo, algo que va más allá y que también podemos encontrar en España, son los colegios internacionales.

Los colegios internacionales son aquellos centros que basan su metodología y su normativa en otras que no son las propias del país en el que se localizan. Así pues, los colegios internacionales que educan en inglés, bien sea siguiendo el currículo británico, bien sea siguiendo el americano, suponen un gran ideal y una brillante ocasión para aquellas familias que pretenden formar a sus hijos a través de esta lengua desde que son pequeños. Cabe destacar el hecho de que, además del beneficio que la gran exposición a la lengua que estudiar en uno de estos centros supone, se le suma la ventaja de estar inmerso en el desarrollo del día a día de personas angloparlantes, por lo que además de conocer y aprender la lengua, se instruyen también en los hábitos y culturas de éstos, algo que supone una gran oportunidad para su porvenir.

Asimismo, existen también metodologías que tratan de presentar este segundo idioma como una necesidad comunicativa para el alumnado, algo que resulta realmente eficaz y motivador para ellos. Un claro ejemplo de ello es el método AICLE, que consiste en la impartición de ciertas asignaturas en una lengua que no es la propia de los estudiantes, por ejemplo y siguiendo en la misma línea: el inglés.

Pero, ¿qué ocurriría si un colegio internacional de España, basara su educación en el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) con la intención de formar a su alumnado en inglés y en español, de forma completamente bilingüe? La respuesta a esta cuestión nos la ofrece El Limonar International School, un colegio que, pese a estar en España, enseña a alumnado de más de 30 nacionalidades y les instruye, además de en español, principalmente en inglés, pese a que esta no sea la lengua materna de la mayoría de sus estudiantes. Sin duda alguna esto supone un gran reto tanto para docentes como para alumnos del colegio, y a través del presente Trabajo Fin de Grado (TFG) expondré las dos intervenciones docentes que tuve la oportunidad de desarrollar con alumnado de dicho colegio internacional en inglés.

2. OBJETIVOS

A través del presente Trabajo de Fin de Grado se pretenden alcanzar una serie de objetivos ligados al conocimiento y la comprensión del organigrama que rige la educación en los Colegios Internacionales, y con especial énfasis a aquellos ubicados en España.

Asimismo, se pretende también comprobar cómo se lleva a cabo en uno de estos centros internacionales, una educación basada en el método AICLE.

Por todo ello, a continuación, se enumeran los principales objetivos de este TFG:

- Explicar y concretar qué son los colegios internacionales.
- Realizar una revisión acerca de los colegios internacionales en España.
- Explicar en qué consiste el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras o *Content and Language Integrated Learning* (CLIL).
- Relacionar dicho enfoque con la metodología de un colegio internacional de Alicante: El Limonar International School (ELIS).
- Exponer el diseño, desarrollo y resultados obtenidos tras la realización de dos intervenciones docentes en ese mismo centro, empleando como base fundamental el método AICLE / CLIL.

3. JUSTIFICACIÓN

Desde un primer momento, supe con certeza que el tema que deseaba elegir para desarrollar mi TFG sería algo relativo a la lengua inglesa, mi gran pasión junto con la enseñanza. Así pues, los principales motivos que me han llevado a decantarme por el tema que a través de este TFG presento son, sin duda alguna, mi gran gusto por el aprendizaje y la enseñanza del inglés, mi enorme deseo e ilusión por ser maestra de Educación Primaria y la brillante oportunidad que tuve de poder desarrollar dos intervenciones docentes en un colegio internacional de currículo británico.

De este modo, a través de este documento, pretendo dar a conocer las peculiaridades de este tipo de colegios, tan diferentes con los que yo, personalmente, estaba acostumbrada a tratar y tan ricos en oportunidades para los estudiantes. Durante los meses de abril y mayo, pude ejercer de maestra en prácticas en El Limonar International School de Villamartín (Alicante). En ese centro, se me asignó la clase de *Year 1*, donde pude diseñar y desarrollar dos intervenciones docentes basadas en el método AICLE o CLIL. Bien es cierto que eso suponía un gran reto para mí, ya que tenía que enfrentarme a aspectos educativos muy diferentes a los que estaba acostumbrada, por ejemplo, enseñar en inglés a alumnado de múltiples nacionalidades, y además empleando como fundamento el currículo británico, un gran desconocido para mí hasta el momento. Sin embargo, resultó ser una experiencia muy enriquecedora que me permitió crecer y aprender mucho como maestra y como persona.

Así pues, una de las intervenciones consistió en una Unidad Didáctica de Matemáticas que será expuesta posteriormente y que tuvo una duración de dos semanas durante las cuales se llevaron a cabo un total de ocho sesiones. Asimismo, la otra intervención fue un proyecto educativo referido al área de Educación Artística, mediante el cual se pretendía dar a conocer al alumnado el vocabulario básico referido a los piratas, un tema o *topic*, según la autora Coyle (2005) que funcionó como cimiento del método AICLE o CLIL para el desarrollo de las sesiones en tanto a que era el mecanismo de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera, en este caso, el inglés.

Partiendo de todo ello, para este TFG, he llevado a cabo una exhaustiva búsqueda, lectura, análisis, recopilación y síntesis de información acerca de todo aquello que concierne a los colegios internacionales, su marco legal en España y la descripción y contextualización de uno de ellos, El Limonar International School, para, finalmente, exponer lo diseñado durante ambas intervenciones, las cuales serán expuestas en el presente documento a modo de ejemplos de intervenciones docentes para la enseñanza de Matemáticas y de Educación Artística en un centro internacional, empleando como base el método AICLE, como lengua vehicular el inglés y para alumnado de todo el mundo.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LOS COLEGIOS INTERNACIONALES

A lo largo de los años, numerosos autores han tratado de aportar una definición concreta a lo que hoy en día conocemos como “educación internacional”. Entre todas ellas, encontramos la perspectiva dada por Fraser y Brickman (1968), quienes afirmaron que este tipo de educación requiere que se den relaciones culturales, intelectuales y educativas entre individuos de diferentes nacionalidades. Así pues, alegaron que implica la cooperación, el intercambio de conocimientos y el entendimiento entre personas independientemente de cuáles sean sus orígenes. Finalmente, a todo ello le sumaron que este tipo de educación demanda, además, un proceso de enseñanza a través del cual se den a conocer los sistemas educativos de otros países.

Otros enfoques, como el aportado por Mary Hayden y Jeff Thompson (1995), explican que la educación que ofrecen los colegios internacionales sirve como mecanismo de preparación del alumnado para afrontar una vida en un mundo cada vez más desarrollado y globalizado que provoca que debamos hacer frente a situaciones no solo acontecidas en nuestro entorno, si no en cualquier parte del mundo.

Por todo ello, podemos afirmar que los colegios internacionales son centros educativos que tienen la característica de que pueden ser configurados de numerosas maneras dependiendo de su metodología, su currículo, su alumnado, etc. Sin embargo, aquello que les da a estos centros el carácter de *internacional*, es que basan su educación en el currículo de un país diferente al que se localiza. A modo de ejemplo, un colegio

internacional sería aquel que, pese a estar ubicado en Finlandia, basara su educación según instaura el currículo de España.

Los primeros colegios internacionales fueron fundados durante la segunda mitad del siglo XIX (Sylvester, 2007). Por aquel entonces, eran concebidos como centros educativos donde los miembros de las familias de los estudiantes, en su mayoría grandes empresarios, podían dejar allí a sus hijos mientras estaban viajando por motivos laborales. No obstante, esta concepción y función de los colegios internacionales fue cambiando hasta el día de hoy, momento en que éstos son entendidos como exclusivas escuelas donde los estudiantes pueden aprender y crecer en un ambiente multicultural y globalizador (Hayden y Thompson, 1995).

En cuanto a lo que el currículo se refiere, tal y como aprendí durante mi periodo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en el centro concertado Colegio San Fernando de Avilés, existen infinidad de normativas que pueden regir la docencia en este tipo de centros a nivel de Educación Secundaria, como bien son el *International General Certificate of Secondary Education*, o el *International Baccalaureate (IB) Diploma Programme*. Sin embargo, si nos centramos en la Educación Primaria, la gran mayoría de los colegios internacionales basa su docencia en dos currículos en especial: el *American Curriculum* y el *British National Curriculum* (Hayden y Thompson, 1995), y en España la dinámica es la misma, ya que ambos documentos basan su educación en la lengua inglesa, algo fundamental en la educación de nuestro país (Anexo I, Tabla 1). Ambos escritos, además de guiar la enseñanza de los contenidos correspondientes a cada etapa educativa y materia, pretenden desarrollar en los estudiantes todas aquellas destrezas y habilidades que resultan imprescindibles para que logren ser plenamente competentes en la lengua inglesa. Es por todo ello que las materias que se imparten en este tipo de centros emplean este idioma como única vía de comunicación.

En relación con las características que definen a este tipo de colegios, encontramos, por ejemplo, la aportación de Terwilliger (1972), quien afirmaba que existen cuatro requisitos fundamentales que los describen:

1. En primer lugar, los estudiantes matriculados debían proceder, en su mayoría, de países de todo el mundo, de modo que no habrían de ser ciudadanos del país en el que se sitúa el colegio.
2. En segundo puesto, los miembros que conforman la Comunidad Educativa habrían de ser tanto nacionales como extranjeros, de modo que éstos fueran equitativos en cuanto a número y pudieran ajustarse a las necesidades del alumnado.
3. Además de ello, el cuerpo docente debería estar compuesto por profesionales que hayan pasado por un proceso de adaptación cultural en el país donde se localiza el colegio, habiéndose empapado de su cultura y sus costumbres.

4. Por último, la educación habría de estar cimentada en base a un currículo efectivo, el cual permitiera a los estudiantes estudiar en otros centros educativos de cualquier parte del mundo.

Así pues, a raíz de estos cuatro fundamentos y a través de lo aprendido personalmente durante mi estancia en un colegio internacional y los datos obtenidos a partir del manual de El Limonar International School (*Staff Handbook*), podemos destacar lo siguiente:

En primer lugar, resulta óbice apuntar que los colegios internacionales imparten clases a alumnado procedente de todas partes del mundo. Este hecho los convierte en centros cuyo ambiente de trabajo es muy dispar al que podemos encontrar en otro tipo de colegios convencionales. Generalmente, sus principios, dada su propia naturaleza, son los de inclusión, no diferenciación ni discriminación de las personas, independientemente de cuál sea su religión, raza, género, país de procedencia, etc., fomento del multiculturalismo y desarrollo del plurilingüismo. Es por todo ello que podemos afirmar que los colegios internacionales potencian la una educación basada en la globalización.

Por otro lado, y con relación al profesorado en este tipo de centros, cabe destacar que, en su gran mayoría, son angloparlantes, ya que, como ha sido expresado previamente, en este tipo de colegios el inglés es entendido como la lengua vehicular para la educación y la comunicación entre todos los miembros que conforman la Comunidad Educativa, independientemente de cuál sea su lengua materna. Por ello, y partiendo de esta premisa, el alumnado en los colegios internacionales es, casi siempre, al menos, bilingüe, ya que, además de su lengua materna, desarrollan las habilidades necesarias para ser plenamente competentes en la segunda lengua.

4.2. LOS COLEGIOS INTERNACIONALES EN ESPAÑA

En cuanto a lo que respecta a los colegios internacionales en España, muchos de ellos fundamentan su educación en el *British National Curriculum*, por lo que son denominados Colegios Británicos. A raíz de esto, nace en 1978 la Asociación Nacional de Colegios Británicos en España (NABSS en adelante, debido a sus siglas en inglés – *The National Association of British Schools in Spain* –). Este organismo articula este tipo de colegios en nuestro país junto con el *British Council*, que se encarga de hacer cumplir con todo aquello que establece el *Department for Education* del Gobierno británico, junto con el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) de España, que establece los siguientes requisitos de obligado cumplimiento para todos los centros privados¹ del país (Eurydice, 2021):

¹ A excepción de unos pocos, la gran mayoría de los Colegios británicos de España, son financiados por las propias familias de los estudiantes, quienes costean las cuotas que los centros establecen, y que, por lo tanto, los convierten en centros privados (European Commission, 2021).

a. Requisitos generales:

- » Situar en edificios independientes destinados exclusivamente a uso escolar.
- » Reunir las condiciones de seguridad pertinentes, tener la ventilación e iluminación natural adecuada, disponer de condiciones de accesibilidad universal.
- » Contar, como mínimo, con los siguientes espacios e instalaciones: despachos de dirección, de actividades de coordinación y de orientación, espacios destinados a la administración, sala de profesores, espacios para las reuniones de las asociaciones de alumnos y padres y madres, aseos en número adecuado y adaptados y espacios necesarios para impartir los apoyos al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

b. Requisitos mínimos específicos para la etapa de Educación Primaria:

- » Los centros cuentan, al menos, con una unidad por curso.
- » Los centros imparten los seis cursos que comprende la etapa, que se organiza en áreas.
- » Un aula por unidad con un mínimo de 1,5 metros cuadrados por puesto escolar.
- » Un espacio por cada seis unidades para desdoblamiento, y otro para actividades de apoyo y refuerzo pedagógico.
- » Una sala polivalente.
- » Ratio, relación numérica profesor/alumno por unidad: máximo de 25 alumnos por unidad.

Asimismo, el MEFP también decreta que los centros privados no concertados de España tienen derecho a determinar su carácter propio (siempre y cuando se dé a conocer de manera explícita), así como su Reglamento de Régimen Interior (RRI), su Proyecto Educativo de Centro (PEC), los miembros que conforman su Comunidad Educativa, sus horarios lectivos y sus cuotas, entre otras. Es por ello que los colegios internacionales tienen cabida en este marco y son de esta naturaleza, ya que están capacitados para desarrollar sus ideales y su característica docencia aún estando sujetos a esta normativa.

En la actualidad, según fuentes de la NABSS, existen en España un total de 78 colegios británicos con más de 34.000 estudiantes matriculados procedentes de todas partes del mundo. Resulta necesario destacar, que esta gran cifra es posible debido a que este tipo de centros resultan de gran interés para las familias españolas a día de hoy, principalmente porque ofrecen una educación bilingüe (en español e inglés), basada en los principios de la multiculturalidad y de igualdad de derechos entre las personas, algo que resulta de gran beneficio para el mundo globalizado y plural en el que hoy en día vivimos.

4.3. APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUA EXTRANJERA

Para poder hacernos una idea de lo que método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) o CLIL, según sus siglas en inglés (*Content and Language Integrated Learning*) quiere decir, atenderemos, en una primera instancia, a la definición aportada por David Marsh (1994): “CLIL refers to situations where subjects or parts of subjects are taught through a foreign language with dual – focused aims, namely the learning of content and the simultaneous learning of a foreign language”. Es decir, Marsh defiende que AICLE es un método de enseñanza – aprendizaje que consiste en enseñar una lengua extranjera al alumnado a través de una materia que no se centre en enseñar el idioma de forma teórica, si no que éste ha de funcionar como lengua vehicular. En otras palabras, consiste en impartir docencia en una lengua que no es la materna del alumnado.

Otra definición realmente descriptiva acerca de este método es la que fue aportada por Ruiz de Zarobe (2008), quien decía que AICLE “implica utilizar la lengua extranjera como vehículo de enseñanza de contenidos curriculares y, al mismo tiempo, desarrollar la competencia necesaria de la lengua en cuestión”.

A día de hoy, el método AICLE está ciertamente instaurado en diversos colegios de Educación Primaria de España, ya que emplean el inglés como lengua vehicular para impartir la docencia de determinadas asignaturas, tales como Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales o Educación Artística. Así pues, atendiendo a esta premisa, podemos hablar de AICLE como un enfoque más dentro de la educación bilingüe en nuestro país.

Según Krashen (1984, 1985) “el dominio de una lengua se logra mediante la adquisición a través de la exposición a aportaciones comprensibles”, por lo que a la hora de llevar a cabo el método AICLE en las aulas se trata introducir el segundo idioma como vía de comunicación entre alumnado y profesorado. De este modo, se produce una necesidad en los estudiantes de comprender y de hablar en la lengua extranjera ya que, de otro modo, no serán capaces de comunicarse. Así, la segunda lengua no es aprendida de manera teórica a través de este método, si no que lo es de una forma práctica y que surge de la necesidad para comunicarse, algo que resulta realmente motivador y eficaz para lograr un aprendizaje significativo por parte del alumnado.

Pese a que el principal objetivo de este método sea la adquisición de la segunda lengua a la par que el aprendizaje de los contenidos propios a las diferentes materias, los estudiantes también desarrollan las cuatro habilidades o “*skills*” en la segunda lengua. Así pues, según un artículo del British Council para la BBC, la audición es fundamental para el aprendizaje de la lengua, por lo que las actividades a través de las cuales el alumnado reciba este tipo de *inputs* son fundamentales. Éstas pueden consistir en lecturas por parte del docente, reproducciones de vídeos explicativos, escucha de canciones, etc. En cuanto a la lectura, ésta es calificada como la mayor fuente de aprendizaje y de conocimiento o *input* para el alumnado. Para desarrollarla se emplean generalmente

materiales textuales, es decir, libros de texto, actividades que requieren de la lectura y la comprensión lectora, etc. En lo que al habla respecta, este método se centra en lograr que el alumnado sea capaz de comunicarse de manera fluida en la lengua extranjera, por lo que no ha de presionar ni de tratar de conseguir la perfección en el alumnado. Finalmente, en cuanto a la escritura, es considerada como un *output* del alumnado, ya que a través de ella se expresa.

Además de todo ello, según Coyle (1999), para que una propuesta educativa basada en el método CLIL estuviera bien planteada, habría de estar fundamentada en los siguientes cuatro elementos básicos, a los que denominó “4 Cs”. Éstas eran las siguientes:

1. **Contenido** (*content*): consiste en la adquisición, por parte del alumnado, de los contenidos curriculares referentes a un área educativa determinada y por medio de la lengua extranjera.
2. **Comunicación** (*communication*): trata de emplear la lengua extranjera como vía de comunicación y de aprendizaje, para lo cual, según la autora (Coyle, 1999), es imprescindible la interacción.
3. **Cognición** (*cognition*): el alumnado ha de ser el propio protagonista de su proceso de aprendizaje, por lo que será el responsable de la captación, comprensión y adquisición de conocimientos y del empleo eficiente de las técnicas cognitivas necesarias para ello. Por todo ello, las actividades que se planteen deberán fomentar la implicación, el desarrollo cognitivo y la comprensión de contenidos por parte del alumnado.
4. **Cultura** (*culture*): a través de esta metodología el alumnado aprende inmerso en un contexto multicultural y plurilingüe, por lo que trabajar el conocimiento de “el otro” y de uno mismo, los valores culturales, la empatía, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, les hará crecer como personas en un mundo cada vez más globalizado.

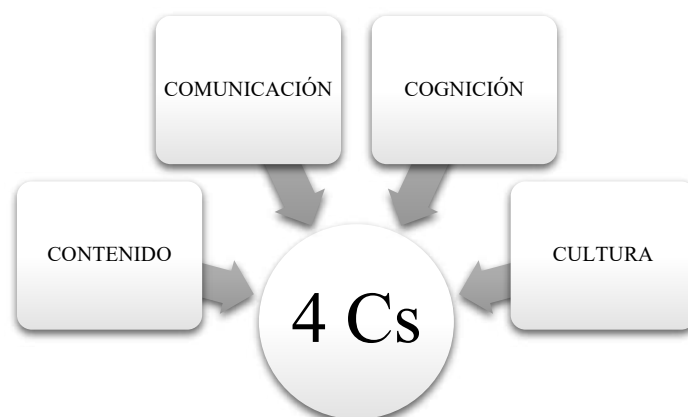


Figura 1. Esquema de *las 4 Cs* de Coyle. Elaboración propia.

Siguiendo con las aportaciones dadas por la autora, destacan también los modelos AICLE que Coyle (2005) propuso y que se exponen a continuación:

- Establecer un tema o *topic* a través del cual se establezca una meta de aprendizaje lingüístico en la lengua extranjera. Ejemplo de ello es la propuesta educativa que posteriormente presentaré acerca de la enseñanza del vocabulario relativo al mundo de los piratas, para alumnado del primer curso de Educación Primaria a través de la materia *Arts*.
- Crear un proyecto educativo transversal o multidisciplinar que implique la colaboración y cooperación directa entre el profesorado de las diferentes asignaturas y el de idiomas.
- Desarrollar, entre los docentes de idiomas, un tema o una Unidad Didáctica mediante el cual se den a conocer al alumnado una serie de contenidos teóricos en la lengua extranjera.
- Tratar de “reconceptualizar” el currículum de manera que se aborde un tema que éste planea, pero a través de otros enfoques y materias. Coyle propone como ejemplo tratar el estudio del agua desde una perspectiva, por ejemplo, histórica o poética.
- Diseñar un proyecto global en el que estén involucrados estudiantes de diferentes partes del mundo. El trabajo consistirá en abordar entre todos un mismo tema de estudio para, posteriormente, poder analizar y comparar los resultados obtenidos.

Asimismo, explica la autora que no existe un único modelo para desarrollar el método AICLE, si no que todos ellos comparten el principio común y fundamental de enseñanza y aprendizaje de contenidos y de idioma de manera integrada.

En adición a lo expuesto, otro de los pilares en los que se fundamenta esta metodología es en el llamado “*code – switching*”. Para comprender este término, atenderemos a la afirmación de Zanoni (2016):

Apparently, it has been observed that the use of the L1 is a rather common practice in the CLIL classroom (Lasagabaster 2013, Gil, Garau and Noguera 2012) as a tool to simultaneously develop students’ L2 proficiency, cognitive skills and knowledge of the discipline being taught through the L2 (Adler 1998). Mèndez and Pavon (2012) provide evidence of the usefulness of code – switching in CLIL classes as a tool to help students process and interiorize complex concepts related to the subject matter.

En otras palabras, esta “alternancia de código” consiste en emplear la lengua materna del alumnado (L1) como herramienta puntual de comunicación en las clases que se impartan a través de la metodología AICLE, en lugar de emplear única y exclusivamente

la lengua extranjera (L2). De este modo, los estudiantes pueden verse beneficiados y ayudados de estos *inputs* en su propia lengua, los cuales les permiten comprender y lograr el aprendizaje de algunos contenidos de la L2 en ciertos momentos que, de otra forma, no podrían entender con claridad y podrían serles de mucho estrés. Todo ello provocaría en el alumnado una gran desmotivación hacia la materia y una diferenciación en sus niveles de aprendizaje en tanto en cuanto su capacidad de adquisición de los contenidos de la materia estaría realmente condicionada por su nivel de comprensión de la lengua y no por su capacidad intelectual y cognitiva.

Con todo, esta práctica sigue produciendo cierto debate hoy en día, ya que muchos consideran que ese uso de la lengua materna ha de ser mínimo o, incluso, nulo durante las sesiones en las que se imparte la metodología CLIL, mientras que otros opinan que es perfectamente compatible su empleo en aras de lograr una ayuda a la comprensión en el proceso de aprendizaje del alumnado (Ricci, 2006; Lasagabaster, 2013; Gil, Garau y Noguera, 2012).

Finalmente, el método AICLE puede verse modificado o enriquecido a través del “*translanguaging*”. Esta estrategia tiene como finalidad la misma que el “*code – switching*”, es decir, ayudar al alumnado en el entendimiento de la información que se le proporciona a través de la segunda lengua o lengua extranjera. Así pues, a través de esta práctica, el *input* que el alumnado recibe por parte del docente, bien sea a través de la lectura (*reading*) o de la escucha activa (*listening*), ha de ser en un idioma determinado (L1 o L2), mientras que el *output* que éste responde, bien sea a través del habla (*speaking*) o la escritura (*writing*) ha de ser en la otra lengua. De este modo, el alumnado practica ambos idiomas a la par y aprende mediante ellos (Darn, 2006).

5. CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN

5.1. EL LIMONAR INTERNATIONAL SCHOOL

El Limonar International School (ELIS) es un colegio internacional de currículo británico para alumnado de entre 3 a 18 años. Fue fundado en 1997 en Torrevieja (Alicante), y pese a que, en un principio, fue ideado como un colegio internacional de Educación Infantil y Primaria, en el año 2004, debido al gran número de estudiantes que fueron matriculados, se construyó un nuevo centro que impartiría clase alumnado de todos los países desde los Educación Infantil hasta Bachillerato en Villamartín (Alicante).

Desde el año 2008, ELIS forma parte de la compañía COGNITA S.L., que consta de numerosos colegios a lo largo de diez países diferentes. Entre ellos está España donde, en la actualidad, existen tres colegios internacionales “ELIS”, los cuales se localizan en Alicante (campus de Villamartín) y en Murcia (campus de El Palmar y de Alberca de Torres).

En cuanto a sus principios metodológicos, tal y como establecen sus normas, los colegios internacionales ELIS ofertan una educación basada en desarrollar las habilidades individuales y sociales necesarias en el alumnado para lograr el éxito académico dentro del marco establecido por el currículo británico. Sin embargo, en la práctica, esto va más allá, ya que el alumnado que estudia en estos centros se beneficia de lo mejor de ambos países, en tanto a que su educación se basa en los principios que establece el currículo español, a la par que se conjuga con las metodologías británicas de enseñanza – aprendizaje.

Según lo expuesto, estos centros también siguen los organigramas educativos británicos, es decir, los colegios ELIS se rigen tal y como lo hacen los colegios del Reino Unido. Esto se traduce en una organización del personal docente en función de los reglamentos de este país (a modo de ejemplo, algunos de los diferentes cargos profesionales son los siguientes: *Headteacher*, *Keystage coordinator*, *Mentor*, etc.) y una organización británica de las etapas educativas (Anexo II, fig. 1).

Asimismo, la lengua vehicular a través de la cual se produce la comunicación en estos colegios internacionales ELIS es el inglés. Atendiendo a esta premisa, resulta de gran interés destacar que más del 80% de las jornadas escolares son impartidas exclusivamente en esta lengua, independientemente de cuál sea la materna del alumnado.

Si nos referimos al profesorado de los colegios internacionales ELIS, éstos han de cumplir con numerosas expectativas que el centro establece. Entre ellas están la de desempeñar el rol de ser los completos responsables del proceso educacional de sus estudiantes, atendiendo a las necesidades individuales que éstos puedan tener, llevar a cabo un continuo esfuerzo, proveer al alumnado una atmósfera de aprendizaje pacífica, tratar con riguroso respeto a todos los miembros que conforman la Comunidad Educativa

y desempeñar siempre una actitud profesional hacia su trabajo. De igual forma, los docentes han de tener como lengua materna aquella que instruyan, en otras palabras, han de ser nativos parlantes del idioma que enseñen al alumnado. Éste supone un gran beneficio para los estudiantes, ya que aprenden la lengua, la cultura y las expresiones que de éstas nacen de primera mano.

En relación con el alumnado, como ha sido previamente expuesto, crece en un ambiente totalmente multicultural y plurilingüe, algo que va muy ligado al hecho de que, en sus centros, más concretamente en ELIS Villamartín, hay matriculados estudiantes procedentes de más de 30 países del mundo. De hecho, si nos centramos en la demografía del colegio, las siguientes cinco nacionalidades destacan por constituir el 82% del alumnado matriculado: española, rusa, británica, china y polaca (Anexo I, Tabla 2).

Otro dato a destacar relacionado con el alumnado es la naturaleza de sus familias, ya que éstas suelen ser muy diferentes a las que podemos encontrarnos en cualquier centro público de España. Es muy destacable el hecho de que, por norma general, son personas que viajan continuamente, bien sea por trabajo, bien sea por realizar visitas a su país de nacimiento, por lo que no tienen un país de residencia consolidado y, por consiguiente, sus hijos tampoco. Este motivo provoca que el número de alumnos matriculados en los colegios ELIS varíe constantemente y de un día para otro, por lo que se estima que hay entre 500 y 510 estudiantes.

En definitiva, los estudiantes aprenden en la escuela los contenidos teóricos propios de la educación y además la cultura y la lengua de ambos países, España e Inglaterra, por lo que, en su mayoría, terminan siendo personas multiculturales y plenamente plurilingües, sin duda alguna, un gran beneficio para su porvenir.

Finalmente, existen otros aspectos que resultan de gran interés acerca del proceso de enseñanza en estos colegios:

1. Nuevas tecnologías: con la intencionalidad de proveer de nuevas y diferentes estrategias de trabajo y de enriquecer las sesiones lectivas, se introducen dispositivos electrónicos en las aulas desde Year 2 (equivalente a 1º de Educación Primaria en España). De este modo, cada estudiante tiene un dispositivo “iPad” propio e intransferible, con el que trabaja durante las clases. Asimismo, el colegio está implementando la Inteligencia Artificial en el campo de la enseñanza sin dejar de lado la seguridad digital que el alumnado requiere.
2. Materiales manipulativos: los docentes en estos colegios se sirven de innumerables recursos con los que enriquecen sus clases y logran en el alumnado una actitud de motivación y, por consiguiente, un aprendizaje significativo de los contenidos.

3. Topics: los maestros de Educación Primaria se sirven de las elecciones de estos “temas” para la enseñanza de contenidos. Esta metodología propuesta por Coyle (2005) consiste en que, al inicio de cada trimestre, los docentes escogen un tema general a presentar a su alumnado. A modo de ejemplo, uno de estos *topics* podría ser “La primavera”. De esta forma, los profesores deberán enseñar todas las materias empleando ese tema como fundamento, por ejemplo, en Educación Artística, pueden realizar murales acerca de los paisajes primaverales o sobre la flora durante dicha estación, y en Matemáticas, podrían llevar a cabo problemas en los que los elementos que se empleen para realizar los cálculos estuvieran directamente relacionados con el vocabulario tema, por ejemplo “flores” o “árboles de hoja perenne”. Esta estrategia didáctica es realmente funcional durante la etapa de Educación Infantil y Primaria y con el alumnado de nueva incorporación, ya que le ofrece una gran exposición a cierto vocabulario concreto de la lengua y esto, a su vez, les permite aprender el idioma de una manera sencilla y progresiva.
4. Libros de texto: los estudiantes de los colegios internacionales ELIS no emplean libros de texto normalmente durante las jornadas lectivas. No obstante, éstos sí suelen ser empleados en las clases de Lengua Castellana a modo de apoyo visual para el alumnado.

5.2. CLIL EN ELIS

En cuando a lo que a la política lingüística de El Limonar International School se refiere, existen ciertos aspectos a destacar:

En primer lugar, resulta necesario apuntar que los colegios internacionales ELIS prestan especial atención a aquel alumnado al cuál la lengua inglesa se le presenta como un “idioma adicional”. Según es concretado en el documento “Política de inglés como lengua adicional 2020 – 21”, publicado en la web del centro, «*Un alumno/a con EAL es aquel cuya primera lengua no es el inglés, lo cual engloba a aquellos que son perfectamente bilingües y a los que se encuentran en diferentes estadios de aprendizaje de la lengua inglesa*». Así pues, este tipo de alumnado, denominado “con EAL” (*English as an Additional Language*), es entendido como un grupo verdaderamente numeroso de los centros que no presentan necesidades educativas especiales, pero sí requieren de ayuda extra para desarrollar sus competencias en inglés, ya que no tienen los conocimientos lingüísticos necesarios para ello.

Es destacado en el propio documento publicado por el centro, que este tipo de alumnado realmente sí tiene desarrolladas habilidades, competencias y conocimientos educativos similares a las de sus compañeros y compañeras monolingües y angloparlantes, pero en sus lenguas maternas, por lo que el verdadero reto al que se

enfrentan es al de que «*sus habilidades para seguir el programa educativo en su totalidad pueden ir por delante de lo que les permiten sus habilidades comunicativas en inglés*».

Partiendo de esta premisa, el papel de los tutores juega un rol, aún más fundamental de lo habitual, si cabe, en el aprendizaje del niño. La presencia de alumnado con EAL en estos centros, convierte a los docentes en los grandes responsables de garantizar que los estudiantes con EAL sean capaces de aprender la lengua y de seguir las clases, algo para lo que tendrán que adoptar posturas de gran responsabilidad, esfuerzo, comprensión y flexibilidad durante el desarrollo de sus clases.

Por otro lado, con respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje, los docentes en los colegios internacionales ELIS emplean el método AICLE o CLIL para impartir sus clases. Como ha sido previamente expuesto, entendemos este procedimiento como el proceso de impartir clases en una lengua que no es la materna del alumnado. Así pues, el método CLIL tiene cabida en estos centros en tanto a que el alumnado, en su gran mayoría, no tiene el inglés (lengua vehicular establecida para el desarrollo del método) como lengua materna. A excepción de las asignaturas de Lengua Castellana y Ciencias Sociales, esta última impartida a partir de Year 2, el alumnado recibe docencia en lengua inglesa, lo cual les proporciona una gran exposición a la lengua y una brillante oportunidad de aprendizaje de la misma.

Además de todo ello y como veremos a continuación, la metodología del centro está realmente vinculada con este método y fundamenta su práctica en los modelos de CLIL que propone Coyle (2005) previamente presentados.

5.3. INTERVENCIONES DOCENTES FUNDAMENTADAS EN CLIL

Durante los pasados meses de abril y mayo de 2021, tuve la gran oportunidad de desarrollar dos intervenciones educativas en un aula de Educación Primaria del colegio El Limonar International School de Villamartín, Alicante.

La primera de ellas fue desarrollada en el aula de *Year 1*, es decir, con estudiantes de entre cinco y seis años de edad, primer curso de Educación Primaria según el currículo británico. Así pues, ésta consistió en un proyecto educativo a través del cual se desarrollaban un total de nueve actividades pertenecientes al área de *Arts*.

A través de él se ponía en práctica la metodología de los *topics* propuesta por Coyle (2005) como modelo de puesta en práctica del método CLIL. Esta forma de trabajo supone una gran ayuda para el alumnado durante los primeros años de Educación Primaria, al alumnado con EAL y a los estudiantes de nueva incorporación, independientemente de cuál sea su edad y curso.

Cabe destacar que los *topics* suponen un recurso excelente también a la hora de implementar la primera C de las 4 Cs de Coyle, es decir, el Contenido. Esto es así en la medida en la que los *topics* permiten a los docentes transmitir a los estudiantes una serie de contenidos básicos, principalmente palabras sencillas del vocabulario, pero que resultan fundamentales en la segunda lengua. Estos son enseñados y aprendidos de manera muy lúdica, entretenida y progresiva, algo que, sin duda alguna, es de gran beneficio para el alumnado.

Tanto el proceso como los resultados obtenidos tras la realización de la presente propuesta educativa son expuestos y detallados posteriormente (Anexo III).

Por otro lado, la otra intervención consistió en una Unidad Didáctica desarrollada en inglés y fundamentada en la normativa que el currículo británico para la Educación Primaria establece, tal y como dicta el reglamento escolar de dicho centro. Esta UD fue también diseñada para ser llevada a cabo con el alumnado de *Year 1* y correspondía al área de Matemáticas y al bloque de contenidos "*Measurement*", es decir "Medidas".

Asimismo, la propuesta estaba basada en los principios previamente expuestos acerca del método CLIL, tal y como la metodología del centro indica. De este modo, la docencia impartida con el alumnado tuvo como fundamento las 4Cs de Coyle y las prácticas de "*code – switching*" y "*translanguaging*", estas dos últimas, especialmente con el alumnado español, ya que ellos y yo podíamos comunicarnos, además de en inglés, es castellano. No obstante, cabe destacar que el inglés es la única lengua permitida en la docencia del centro (y la única hablada por los docentes, ya que todos son nativos ingleses) y solo se me permitía, en ocasiones puntuales, hablar en castellano para ayudar al alumnado, poniendo así en práctica estas dos estrategias.

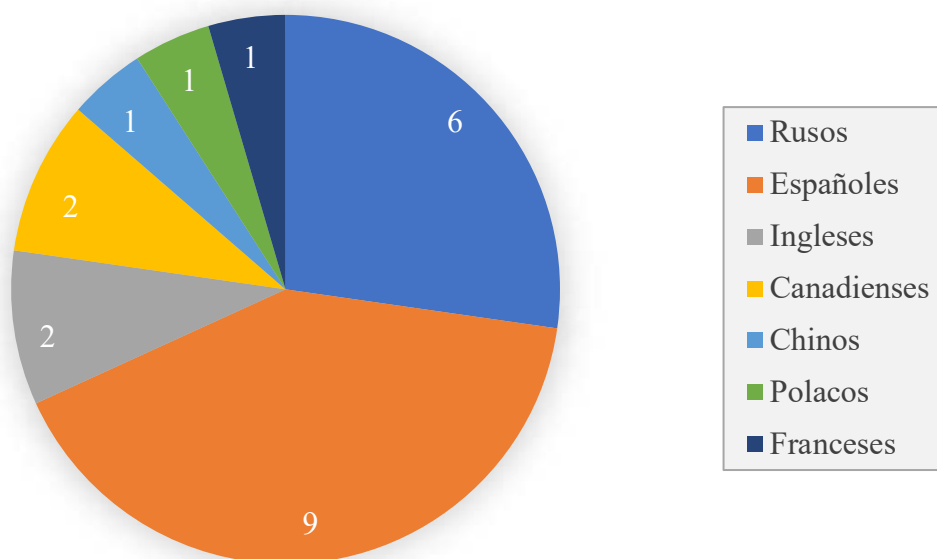
A continuación, se presentan de manera más desarrollada, los detalles sobre la Unidad Didáctica de matemáticas "*Measurement*":

» *Contexto educativo*

En cuanto al entorno académico en el que la UD fue desarrollado, cabe destacar que, efectivamente, fue en el colegio internacional ELIS de Villamartín, situado en Alicante, España.

En relación con el aula en la que se llevó a cabo, como ha sido apuntado previamente, fue en la clase de *Year 1*, donde Michelle Heffernan era la tutora. El aula estaba compuesta por 22 estudiantes procedentes de siete países diferentes, por lo que la gran mayoría estaban aprendiendo inglés y español a la vez, ya que no eran sus lenguas maternas. No obstante, y pese a ello, ninguno de los alumnos precisaba de atención especializada alguna. A continuación, se presenta, a modo de gráfico, la demografía del aula:

Gráfico 1. Demografía del aula "Year 1" curso 2020 - 2021. Elaboración propia.



» Objetivos generales

La UD tenía como meta final la de enseñar al alumnado los temas de “Peso y masa” (*“Weight and mass”*) y “Capacidad y volumen” (*“Capacity and volume”*), ambos pertenecientes a la unidad de medida (*“Measuring Unit”*) del currículo británico para la Educación Primaria. Así pues, acorde con dicho documento, se extrajeron los siguientes objetivos generales para esa UD:

1. Comparar, describir y resolver problemas prácticos de:

- Peso y masa.
 - Empleo del vocabulario: *“heavy”, “light”, “heavier/lighter than”*.
- Capacidad y volumen.
 - Empleo del vocabulario: *“full”, “empty”, “more/less than”, “half”, “half full”, “quarter”*.

2. Llevar a cabo actividades prácticas de medida del peso y la capacidad.

No obstante, además de estos objetivos establecidos por el currículo, la UD también tenía como meta la de enseñar al alumnado la lengua inglesa y el nuevo vocabulario relacionado con los temas.

Finalmente, más adelante serán expuestos los objetivos específicos para cada una de las actividades planteadas en la UD.

» Contenidos

Según establece el currículo británico, los contenidos a desarrollar a través de ambos temas son los siguientes:

1. Peso y masa:

- Llevar a cabo una investigación acerca del vocabulario relativo a la masa y el volumen.
- Desarrollo de ejercicios prácticos y manipulativos.
- Empleo de objetos de medida no estandarizados y estandarizados, tales como objetos del aula (barra de pegamento, lápices, tijeras...) y balanzas.

2. Capacidad y volumen

- Investigación sobre la capacidad y el volumen:
 - Aprendizaje del vocabulario.
 - Desarrollo de ejercicios prácticos y manipulativos.
- Empleo de elementos no estandarizados y formales para la medición, tales como vasos y jarras.

» Temporalización

Con relación a la organización temporal, la UD fue diseñada para ser llevada a cabo durante 12 sesiones de 50 minutos cada una, y a través de estas sesiones se desarrollaron un total de ocho actividades. A continuación, se presenta el itinerario donde se expone la temporalización diaria:

ABRIL 2021						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁB.	DOM.
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		
Year 1: Mathematics (actividad 1) → Weight and mass	Year 1: Mathematics (actividad 2) → Weight and mass	Year 1: Mathematics (actividad 3) → Weight and mass	Year 1: Mathematics (actividad 4) → Weight and mass			

MAY 2021						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁB.	DOM.
					1	2
3 Year 1: Mathematics (actividad 5) → Capacity and volume	4 Year 1: Mathematics (actividad 6) → Capacity and volume	5 Year 1: Mathematics (actividad 7) → Capacity and volume	6 Year 1: Mathematics (actividad 8) → Capacity and volume	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Figuras 2 y 3. Calendario de temporalización de la Unidad Didáctica. Elaboración propia.

» Metodología

Tal y como se ha venido exponiendo previamente, la metodología del centro y, por consiguiente, de la UD, está fundamentada en los principios del método CLIL. Tanto es así, que toda la docencia se imparte en inglés, independientemente de cual sea la lengua materna del alumnado (recordemos que podían emplearse las prácticas de “code – switching” y “translanguaging” de manera puntual para ayudar al alumnado siempre y cuando sea posible).

En cuanto a lo que a los recursos materiales se refiere, el centro establece que, en la medida de lo posible, éstos han de ser extraídos de *Twinkl* (www.twinkl.com), web a la que todo docente del centro está suscrito por medio del colegio. En esta página, los profesores filtran, examinan y seleccionan los recursos para utilizar con su alumnado, desde murales decorativos para el aula, hasta exámenes y pruebas evaluadoras, pasando por multitud de ideas para proyectos y actividades. Además de ello, el centro consta de multitud de recursos materiales y juegos didácticos de todo tipo.

Por otra parte, los libros de texto no son empleados en las aulas del colegio, ya que se pretende que la mayor parte del trabajo que se realice sea de forma manipulativa y/u oral. Cabe destacar también la gran importancia y el gran peso que adquieren los dispositivos digitales en las aulas, especialmente las pizarras digitales inteligentes de las que todas ellas constan. Éstas son empleadas en infinidad de ocasiones, bien sea para complementar las explicaciones con presentaciones digitales o vídeos, bien sea para que el alumnado las emplee para llevar a cabo actividades o juegos.

Finalmente, con respecto al cumplimiento con las 4Cs de Coyle que previamente anticipaba, éstas son conseguidas a través de la Unidad Didáctica en las siguientes líneas:

1. Contenido: dentro del área de matemáticas, a través de la UD se aborda el tema de Medida, y más concretamente los contenidos de “Peso y masa” y “Capacidad y volumen”. La intervención se desarrolla con la intencionalidad de llevar a cabo un proceso de enseñanza – aprendizaje de los contenidos teóricos establecidos en el currículo británico para dicho tema y curso, pero también siguiendo las pautas que establece el método CLIL. Esto es así en tanto a que la docencia, es decir, la transmisión de conocimientos se hace a través de una lengua que no es la materna del alumnado, es decir, el inglés.
2. Comunicación: según afirmaba la autora, la interacción resulta imprescindible a la hora de producir la comunicación entre individuos. Es por ello que las clases son impartidas de tal forma que procuran, en todo momento, la intervención activa por parte del alumnado, propiciando en numerosas ocasiones debates y charlas en inglés entre los integrantes del grupo – clase.
3. Cognición: el alumnado cobra una gran importancia en su proceso de aprendizaje durante la UD. Bien es cierto que al tener apenas seis años, son muy jóvenes para poder ser los únicos responsables de su aprendizaje, pero se trate de que lo sean en gran medida y de que el docente sea su figura de apoyo y ayuda cuando lo necesiten.
4. Cultura: no cabe duda de que, en una clase tan variada como lo es la de *Year 1*, los estudiantes aprenden inmersos en un entorno multicultural y plurilingüe. Este hecho provoca que su proceso de aprendizaje sea rico en todos los sentidos, ya que los alumnos, entre ellos se comunican y se ayudan, propiciando así un ambiente de colaboración, cooperación y empatía, algo que resulta fundamental para el buen desarrollo de las sesiones y para su propio crecimiento personal.

» Actividades

Las ocho actividades planteadas para el desarrollo de la Unidad Didáctica serán expuestas más adelante junto con sus objetivos específicos y sus resultados (Anexo IV).

» Evaluación

El esfuerzo y trabajo realizado por los estudiantes durante esta UD es evaluado de forma constante. Con motivo de ello, el docente ha de prestar atención a todo y cada uno de los logros que los estudiantes alcancen por pequeños que sean y deberán tomar nota de ello. Cabe destacar que esta práctica es verdaderamente fundamental, ya que se trata de una UD llevada a cabo con alumnado muy joven (cinco y seis años) y en una lengua que, por norma general, no es la suya materna, por lo que cualquier meta que alcancen deberá ser tenida en cuenta y recompensada. Como consecuencia de ello, el alumnado se

verá contento, orgulloso de su labor, seguro de sí mismo y motivado, ingredientes necesarios para elaborar un proceso de enseñanza – aprendizaje significativo.

Asimismo, en concordancia con la metodología del ELIS, los estudiantes deben ser evaluados, además de mediante una prueba final, a través de hojas de actividades. De este modo, y en primer lugar, en cuanto a la evaluación de las hojas de actividades, establecí un criterio para evaluarlas, de manera que se pudiera llevar a cabo un control constante del esfuerzo del alumnado y, finalmente, una observación de sus progresos.

Atendiendo a lo anterior, éstos fueron los diferentes niveles de consecución:

NECESITA MEJORAR	BIEN	EXCELENTE	-	AUSENTE
------------------	------	-----------	---	---------

Y éstos fueron los resultados obtenidos durante las dos semanas:

SEMANA 1 – PESO Y MASA										
EMMA	LEV	EVA	MARISOL	CRISTIAN	NATALIA	ALINA	LUCÍA	MARCELO	DARÍO	CAROLINA M.
VALENTINA	ANTONIO	KATY	ANTHONY	ARIZONA	ANAÍS	WILLIAM	MÍA	CAROLINA R.	ALISA	ELLIE
									-	-

SEMANA 2 – CAPACIDAD Y VOLUMEN										
EMMA	LEV	EVA	MARISOL	CRISTIAN	NATALIA	ALINA	LUCÍA	MARCELO	DARÍO	CAROLINA M.
VALENTINA	ANTONIO	KATY	ANTHONY	ARIZONA	ANAÍS	WILLIAM	MÍA	CAROLINA R.	ALISA	ELLIE
										-

Por otra parte, la prueba final consta de un total de cinco páginas que serán evaluadas en consonancia con el siguiente criterio:

Página 1	1'5 puntos
Página 2	1'5 puntos
Página 3	3 puntos
Página 4	1 punto
Página 5	3 puntos

Y, en función de ello, éstas fueron las notas del alumnado:

PRUEBA FINAL										
EMMA	LEV	EVA	MARISOL	CRISTIAN	NATALIA	ALINA	LUCÍA	MARCELO	DARÍO	CAROLINA M.
8	9	7'5	6'5	8	6	8	6'5	8'5	7	10
VALENTINA	ANTONIO	KATY	ANTHONY	ARIZONA	ANAÍS	WILLIAM	MÍA	CAROLINA R.	ALISA	ELLIE
10	5	9'5	8	7'5	9	9	6'5	6'5	3/3	-

Finalmente, tanto los resultados obtenidos a partir de las hojas de actividades como los de la prueba final fueron recogidos y analizados para obtener las calificaciones finales del alumnado y, posteriormente, subirlas a la plataforma de Microsoft Teams de la clase, “*ELIS Year 1 Group*”. Cabe destacar que las calificaciones finales son publicadas siguiendo el criterio de los colores (amarillo, verde y azul), ya que el centro considera que el alumnado es demasiado pequeño aún como para que sea necesario adjudicarles unas notas numéricas que puedan desmotivarlos. Se muestran a continuación:

NOTAS FINALES										
EMMA	LEV	EVA	MARISOL	CRISTIAN	NATALIA	ALINA	LUCÍA	MARCELO	DARÍO	CAROLINA M.
VALENTINA	ANTONIO	KATY	ANTHONY	ARIZONA	ANAÍS	WILLIAM	MÍA	CAROLINA R.	ALISA	ELLIE
										-

PUBLICACIÓN DE LAS NOTAS FINALES EN MICROSOFT TEAMS

Year 1 Maths Small-Step Assessment

Instructions: If using this document as an electronic record, entering '1' will turn the cell green (EX), '2' = orange (EE and EM) and '3' = blue (M). *Delete this text when printing out!

	Emma	Levi	Marisol	Eva	Christian	Natalia	Alina	Lucia	Marcelo	Dario	Carolina M	Alisa	Valentina	Elie	Katy	Antonio	Anthonyh	Aitona	Aneis	William	Mia	Caroline R
Y1 SPRING BLOCK 3 Measurement: Length and Height																						
Compare lengths and heights	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Measure length (1)	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Measure length (2)	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Y1 SPRING BLOCK 4 Measurement: Weight and Volume																						
Introduce weight and mass	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Measure mass	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Compare mass	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Introduce capacity and volume	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Measure capacity	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
Compare capacity	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX

Figura 4. Captura de pantalla de la plataforma Microsoft Teams. Elaboración propia.

6. CONCLUSIONES

Una vez concluido el presente Trabajo Fin de Grado, considero de gran importancia realizar un recorrido por el mismo con la finalidad de sintetizar sus aspectos más relevantes, considerando a su vez los objetivos planteados al inicio de éste.

Así pues, el estudio realizado acerca de los colegios internacionales nos da a conocer que son centros muy peculiares en cuanto a que imparten docencia a alumnado procedente de todas partes del mundo. Comprobamos también y gracias a las aportaciones de multitud de autores que son escuelas con ambientes completamente multiculturales y plurilingües dada la naturaleza de quienes en ellos estudian. Además de ello, destacaba uno de sus grandes fuertes: la alta capacidad que tienen este tipo de colegios para formar al alumnado para un mundo globalizado, algo que resulta cada vez más y más importante en nuestro día a día.

Asimismo, resaltaba también el hecho de que cada vez son más quienes dominan la lengua inglesa en el mundo, siendo esta la primera lengua extranjera más estudiada en España y provocando esto el auge de la educación bilingüe en nuestro país.

Ligado a esto procedemos a la reflexión acerca del denominado Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) o *Content and Language Integrated Learning* (CLIL). El estudio de éste nos ha permitido comprobar la brillantez que ofrece un enfoque educativo basado en un proceso de enseñanza – aprendizaje de contenidos a través de una lengua extranjera. Tras considerar el testimonio de multitud de estudiosos, uno de los considerados más acertados es el propuesto por la profesora Coyle (1999), quien propuso los cuatro elementos básicos que han de tenerse en cuenta a la hora de desarrollar el método AICLE en un aula. Estos eran denominados las 4 Cs de Coyle, y eran los siguientes: el contenido, la comunicación, la cognición y la cultura. Todos ellos ingredientes fundamentales del caldo de cultivo del aprendizaje de contenidos a través de una lengua que no es la materna de quienes la estudian. Asimismo, la propia autora Coyle (2005), propuso también una serie de modelos a través de los cuales es posible desarrollar la metodología CLIL con el alumnado.

Posteriormente, presentaba un centro educativo: El Limonar International School de Villamartín (Alicante). Este colegio internacional, pese a estar ubicado en España, debido a su propia naturaleza, basa su educación en un currículo diferente al de nuestro país, ya que lo hace en función de la normativa que establece el currículo británico. Así pues, éste se trata de un centro educativo cuyos docentes, en su amplia mayoría, nativos ingleses, imparten clases a medio millar de alumnos de más de 30 nacionalidades. Sin duda alguna, pudimos comprobar que el entorno educativo del colegio y las características que lo definen, cumplen a la perfección con los cuatro requisitos que Terwilliger (1972) establecía para denotar a un colegio como “internacional”.

Seguidamente, el análisis de la metodología de ELIS nos permitió verificar que, efectivamente, emplea el método CLIL en el desarrollo de sus clases. Esto es así en la medida en la que imparte docencia en una lengua que no es la materna del alumnado: el inglés. Asimismo, las intervenciones docentes han de estar fundamentadas en las previamente citadas 4Cs de Coyle, y en este sentido podemos introducir aquí las dos que diseñé y presento en este documento.

Por un lado, llevé a cabo con el alumnado de *Year 1* del centro una intervención educativa relativa al área de Educación Artística (*Arts*), la cual nacía de uno de los modelos propuestos por Coyle (2005): el de la presentación de un tema o *topic* como elemento transversal en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje. En este sentido, la materia habría de ser impartida a través de un tema en concreto previamente seleccionado, el cual fue “los piratas”. Todas las actividades diseñadas tienen este mismo elemento común, y a partir de él surge el aprendizaje, tanto de artes como de la propia lengua a través del vocabulario relativo al tema y la propia comunicación que en el aula se da entre sus miembros. En adición, me gustaría destacar como dato que este *topic* fue implementado en otras muchas materias durante el trimestre, de modo que sirvió de gran ayuda para el alumnado, ya que el hecho de comprender el vocabulario con el que trabaja le supone un gran apoyo.

Por otro lado, la segunda intervención educativa que diseñé y llevé a cabo, también con el mismo grupo – clase del colegio, consistió en una Unidad Didáctica de Matemáticas (*Maths*). A lo largo del presente documento venimos viendo que, en efecto, también se fundamentaba en los principios del método CLIL y finalmente, tras analizar sus principales puntos (contexto, objetivos, contenidos, temporalización, actividades, metodología y evaluación), pudimos comprobar los enormes beneficios que este método tiene en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, especialmente a través de los excelentes resultados obtenidos por ellos mismos.

No obstante, debo añadir que, a mi juicio, tras llevar a cabo este estudio y tal y como mi propia experiencia me ha enseñado, encuentro ciertas desventajas relacionadas con este tipo de escuelas y su metodología. Así pues, bajo mi punto de vista, considero que uno de los mayores inconvenientes de este tipo de colegios es la dificultad que supone el acceso a los mismos. Tanto es así, que en muchas ocasiones se convierten en centros exclusivos para las familias con más recursos, provocando ésto que solo unos pocos sean quienes pueden acceder a ellos. Asimismo, esta desventaja puede acarrear consigo otro problema más, y es el de la posible diferenciación de la calidad educativa en función de las posibilidades económicas del centro. Es decir, puede darse el caso de que la educación proporcionada en colegios internacionales goce de más recursos (materiales, tecnológicos...) que la de un colegio público ordinario, lo cual no quiere decir que tenga que ser mejor, pero sí hace que sea diferente y quizá discriminatoria.

Por otra parte, el alumnado aprende bajo una educación influida por las costumbres y culturas propias de la lengua predominante del centro. A modo de ejemplo, en el colegio

ELIS se conmemora el Día del Libro o el Día de la Madre según la fecha marcada en Inglaterra y no en España, lo cual puede llevar a que los estudiantes aprendan más la cultura anglosajona que la del propio país en el que viven.

Además de ello, en muchas ocasiones el alumnado queda aislado de la sociedad del país en el que vive en tanto a que aprenden a comunicarse en el idioma del centro, pero no en el del lugar donde residen. Muestra de ello bien podría ser el caso de alumnado ruso del centro, que era capaz de comunicarse en inglés, pero no en castellano, pese a vivir en España.

En definitiva, considero que los colegios internacionales son una gran oportunidad educativa para quienes consideren que es fundamental enriquecerse y crecer aprendiendo de otras culturas y conocimientos diferentes a los nuestros. Asimismo, opino que la combinación entre la educación en los colegios internacionales y la metodología AICLE supone un engranaje de aprendizaje brillante que tiene unos magníficos resultados con el alumnado, independientemente de cuáles sean sus características individuales de cultura, nacionalidad, etc. Tanto es así que esto es corroborado a través de ambas propuestas educativas que a través del presente TFG expongo y mediante las cuales los estudiantes de cinco y seis años aprendieron un tema relativamente complicado del área de Matemáticas, crecieron como artistas, y todo ello en una lengua extranjera para ellos, obteniendo unos resultados finales impecables.

Por último, me gustaría concluir este Trabajo Fin de Grado reconociendo lo enormemente feliz y orgullosa que me hace sentir que estoy un pasito más cerca de esa meta que tanto ansié durante todos estos años. ¡Y qué feliz me hace eso! Y sí, quizá mi vida ha cambiado completamente desde que comencé esta maravillosa aventura de cuatro años, y quizá esté donde en muchas ocasiones creí que no lograría estar, habiéndolo apostado todo a una. Y quién me lo iba a decir, pero... ahora, mientras redacto estos párrafos me doy cuenta de que todo esto ha sido, más que una carrera de obstáculos, como en a ocasiones llegaba a parecer, un camino de aprendizaje, crecimiento y también conocimiento personal que ha merecido completamente la pena.

Gracias mamá, papá, Elena y Alex.

¡Cris mi mundo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aparicio García, Marta Evelia (2009) *Análisis de la educación bilingüe en España*. [Archivo PDF]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38479/1/iceipaper12.pdf>
- British Council (2010). *Programa de Educación Bilingüe en España*. [Archivo PDF]. <https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/bilingual-education-project-spain-evaluation-report-es.pdf>
- British Council (s.f.). CLIL: a lesson framework. *BBC*. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-a-lesson-framework>
- Coyle, D. (2005). *CLIL: Planning tools for teachers*. Nottingham: Universidad de Nottingham. [Archivo PDF]. https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_clil_planningtool_kit.pdf
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darn, S. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A European Overview* [Archivo PDF]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED490775.pdf>
- Department of Education (2013). *The national curriculum in England*. [Archivo PDF]. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/425601/PRIMARY_national_curriculum.pdf
- El Limonar International School Villamartín. (2020 – 2021). *Política de Inglés como Lengua Adicional* [Archivo PDF]. <https://ellimonarinternational.com/murcia/es/vida-escolar/politicas-y-procedimientos/>
- El Limonar International School Villamartín. (2020). *Política sobre el currículo* [Archivo PDF]. <https://ellimonarinternational.com/murcia/es/vida-escolar/politicas-y-procedimientos/>

- El Limonar International School Villamartín. (2021). *Staff Handbook* [Archivo PDF]. Documento no publicado.
- European Comission, EURYDICE. *Organización de la Enseñanza privada*. (25 de mayo de 2021). https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-private-education-79_es
- Hayden, M., & Thompson, J. (1995). International schools and international education: A relationship reviewed. *Oxford review of Education*, 15 (pp. 327 – 345).
- Krashen (1985) en Marsh, D. (2002). *¿Qué es CLIL?* [Archivo PDF]. <https://clil.files.wordpress.com/2009/02/marsh-s.pdf>
- Lorenzo, F., & Granados, A. (2020). Una generación de enseñanza bilingüe: resultados de un estudio a gran escala de profesores AICLE. *ELIA: Estudios De Lingüística Inglesa Aplicada* (pp. 77 – 111). <http://revistas.uned.es/index.php/ELIA/article/view/29198/22494>
- Marsh, D. (1994). *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua). University of Sorbonne. Paris.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Estadística de las enseñanzas no universitarias curso 2019 – 2020. Enseñanza de lenguas extranjeras*. [Archivo PDF]. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2cc01bd4-71c1-416d-a0cc-8b8f93acf5fd/nota19-20.pdf>
- Sylvester, R. (2007). Historical resources for research in international education (1851-1950). M. Hayden, Levy & J. Thompson (Ed.) *The SAGE handbook of research in international education* (pp. 13 – 27). SAGE.
- The National Association of British Schools in Spain (s.f.). *Historia y objetivos*. <http://www.nabss.org/es/historia-y-objetivos/>
- Twinkl Educational Publishing. (2018). *Teaching Resources - Pre-K, Elementary, SpEd, Spanish*. Twinkl. <https://www.twinkl.com>

Zanoni, F. (2016). Code – switching in CLIL classes: a Case Study. *Educazione Linguistica. Language Education*, 279.

Zanoni, F. (2018). Code – switching in CLIL: the Students' Perception. *Educazione Linguistica. Language Education*, 309.

8. ANEXOS

8.1. ANEXO I. TABLAS

Tabla 1. Porcentaje de alumnado que cursa lenguas extranjeras curso 2019 – 2020. Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Estadística de las enseñanzas no universitarias curso 2019 – 2020. Enseñanza de lenguas extranjeras.*

	2019-20				2014-15	2009-10
	Inglés	Francés	Otras lenguas extranjeras	Total	Total	Total
Primera lengua extranjera						
E. Infantil Segundo Ciclo	83,3	0,5	0,3	84,1	81,9	69,2
E. Primaria (1)	99,1	0,6	0,3	100,0	99,4	97,2
ESO (1)	98,2	1,4	0,4	100,0	100,0	97,5
Bachillerato (2)	94,1	1,5	0,4	96,1	96,8	95,3

Tabla 2. Demografía del colegio ELIS Villamartín (2020). Fuente: documentos no publicados ELIS.

Row Labels	Count of Full Name	
Argentina	2	0.39%
Australia	2	0.39%
Austria	1	0.20%
Belarus	2	0.39%
Belgium	6	1.18%
Bulgaria	1	0.20%
Canada	2	0.39%
Canada, Romania	1	0.20%
China	36	7.10%
Denmark	3	0.59%
Finland	1	0.20%
United Kingdom	97	19.13%
Germany	9	1.78%
Iceland	8	1.58%
Ireland	7	1.38%
Israel	2	0.39%
Italy	1	0.20%
Kazakhstan	1	0.20%
Lithuania	3	0.59%
Moldova	2	0.39%
Netherlands	1	0.20%
Netherlands, Spain	1	0.20%
Norway	4	0.79%
Norway, United Kingdom	1	0.20%
Poland	19	3.75%
Portugal	1	0.20%
Romania	4	0.79%
Russia	107	21.10%
Spain	157	30.97%
Sweden	10	1.97%
Ukraine	13	2.56%
United States	2	0.39%
(blank)		
Grand Total	507	

8.2. ANEXO II. FIGURAS

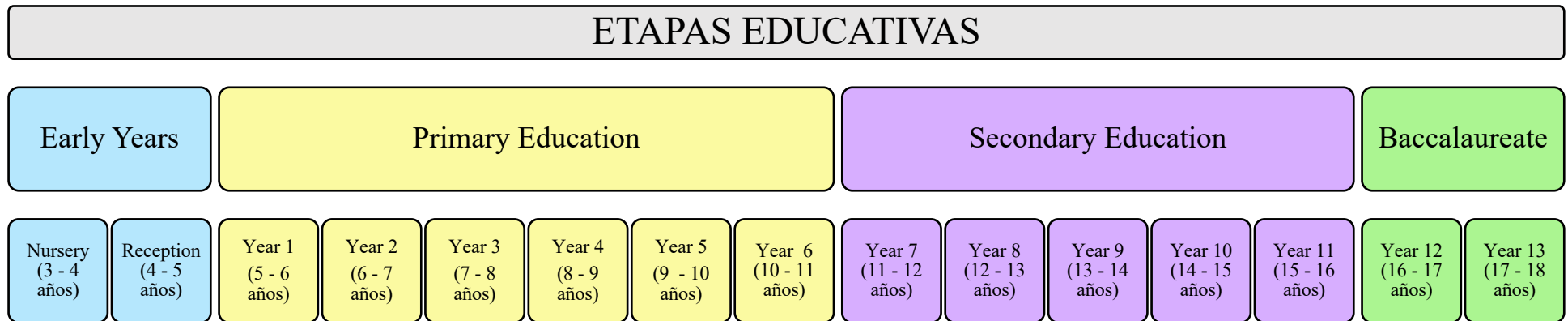


Figura 1. Esquema de las etapas educativas establecidas en los colegios internacionales ELIS. Elaboración propia.

8.3. ANEXO III. PROYECTO EDUCATIVO: TOPIC “PIRATES”

ACTIVITY 1. PIRATES’ WALL MURAL

1. Colouring pirates’ faces (paper plates) using brushes and temperas.



2. Decorating faces with card hats that I made before, earrings made by gold and silver pipe cleaners and adding some stickers.



3. Composing the wall mural.



ACTIVITY 2. DESERT ISLAND MOCK – UP

1. Making palm trees with recycled materials.



2. Creating the sea with blue cellophane paper.



3. Adding sand, toys and other decorations.



ACTIVITY 3. MOCK – UP PIRATES

1. Printing out on card the finger puppets pirates' templates and its accessories.



2. Colouring and decorating them with stickers and glitter. Cutting them out.



3. Laminating and cutting them out.



4. Example:



ACTIVITY 4. SWORDS

1. Drawing and cutting out the swords on white card.
2. Colouring the blade with grey tempera and adding silver glitter.



3. Colouring the handles with felt tips and adding stickers.
4. Laminating and cutting out the swords.



5. Colouring and decorating the handles with sticky gems. Example:



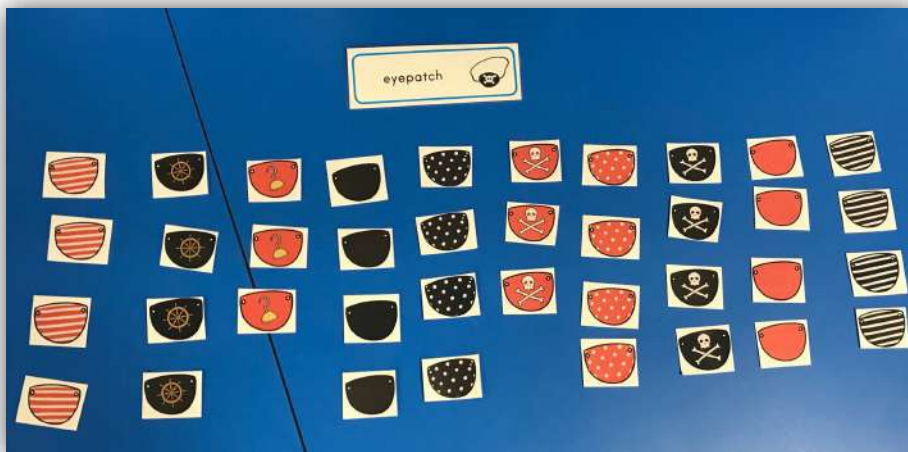
ACTIVITY 5. HOOKS

1. Colouring cups and adding stickers.
2. Introducing, curving and fastening a pipe cleaner.



ACTIVITY 6. EYEPATCHES

1. Printing out eyepatches' designs.



2. Sticking them on card and cutting them out. Adding an elastic.



ACTIVITY 7. TELESCOPES

1. Making telescopes using cups and empty paper rolls.
2. Colouring them with temperas.
3. Decorating them with stickers.



ACTIVITY 8. PARROTS

1. Printing out parrots' templates on white card.
2. Colouring and cutting them out.



3. Decorating them with feathers.



ACTIVITY 9. CLASSROOM DECORATIONS

- Vocabulary flashcards:



- Drawings:



- Pirate hats:



8.4. ANEXO IV. ACTIVIDADES DE LA UD: PLANTEAMIENTO Y DESARROLLO

Denominamos objetivos específicos a aquellas metas que queremos lograr a través del Desarrollo de una serie de actividades concretas en una Unidad Didáctica.

Atendiendo a esta premisa, a continuación se muestran los diseñados para la presente intervención:

Actividad 1	Introducción al peso y la masa
	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir el nuevo vocabulario: <i>“heavy”</i>, <i>“heaviest”</i>, <i>“light”</i> and <i>“lightest”</i>. - Aprender qué es una balanza y cómo funciona. - Practicar a pesar objetos del aula (lápices, gomas...) empleando las balanzas.
Actividad 2	Peso y masa
	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir el nuevo vocabulario y crear frases empleándolo. - Introducir cubos como elementos de medida. - Practicar con las balanzas. - Comprender que las balanzas son útiles y necesarias para pesar objetos. - Realizar ejercicios (hoja de actividades).

Actividad 3	Midiendo la masa
<ul style="list-style-type: none"> – Emplear las balanzas para pesar objetos de clase y cubos a la vez. – Hacer preguntas que incluyan el nuevo vocabulario. Por ejemplo: “<i>which object is heavier/lighter/the heaviest/the lightest?</i>” or “<i>Does __ weight the same as __?</i>” – Realizar ejercicios (hoja de actividades). 	
Actividad 4	Comparando la masa
<ul style="list-style-type: none"> – Comparar el peso de los objetos de clase con los cubos empleando las balanzas. – Preguntarse y, posteriormente, comprobar mediante la práctica, cuántos cubos se necesitan para equilibrar el peso de la balanza cuando pesamos objetos de clase y cubos. – Realizar ejercicios (hoja de actividades). 	
Actividad 5	Introducción a la capacidad y volumen
<ul style="list-style-type: none"> – Enseñar el nuevo vocabulario: “<i>empty</i>”, “<i>full</i>” and “<i>almost empty/full</i>”. – Pronunciar y comprobar el entendimiento de los significados. – Practicar a llevar diferentes recipientes empleando agua de colores. – Arraigar los nuevos conocimientos coloreando vasos a diferentes niveles (hoja de actividades). 	
Actividad 6	Capacidad y volumen
<ul style="list-style-type: none"> – Adquirir el nuevo vocabulario por medio de pronunciar frases como: “<i>this cup is empty</i>” or “<i>my bottle of water is almost full</i>”. – Introducir el vocabulario necesario para las comparaciones: “<i>more than</i>”, “<i>less than</i>”, “<i>the most</i>”, and “<i>the least</i>”. – Practicar a llenar diferentes recipientes a través de una presentación de PowerPoint interactiva. – Realizar ejercicios (hoja de actividades). – Jugar a un juego online sobre rellenar recipientes con agua. 	
Actividad 7	Midiendo el volumen
<ul style="list-style-type: none"> – Practicar a llenar diferentes recipientes con agua. – Aprender y comprender que, si empleamos recipientes grandes para llenar uno más grande aún, necesitaremos menos que si lo llenamos empleando recipientes con menos capacidad. – Realizar ejercicios (hoja de actividades). 	
Actividad 8	Comparando volumen
<ul style="list-style-type: none"> – Comparar la capacidad de diferentes recipientes. – Darse cuenta de que el nivel de agua que vemos en un recipiente varía según la forma de éste. – Realizar ejercicios (hoja de actividades). 	

Asimismo, a continuación, se muestra la planificación de las actividades tal y como fueron diseñadas para ser llevadas a cabo en el centro y sus respectivas hojas de actividades con algunos de los resultados obtenidos por el alumnado. Finalmente, tras ellas se encuentran las imágenes que retratan cómo fue el desarrollo de las sesiones y los materiales empleados durante las mismas:

UNIT: BLOCK 4 - MEASURE: WEIGHT AND MASS

Year: 1

Staff: C.A.

Week beginning: 26.4.21

WHOLE GROUP TEACHING POINTS/ACTIVITIES AND NC POS FOCUS	GROUP, PAIRED OR INDIVIDUAL FOLLOW – UP ACTIVITIES AND DIFFERENTIATION		
<p><u>Block 4 PoS focus:</u> <u>Weight and volume</u> <u>(See teaching point and activities)</u></p> <p><u>Number: place value (within 50 and then 100) and multiples of 2, 5, 10) →</u> <u>NUMICON:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Count to 50 (then 100) forwards and backwards, beginning with 0 or 1, or from any given number; Count, read and write numbers to 50 in numerals; Given a number, identify one more or one less; Identify and represent numbers using objects, pictorial representations including the number line, and use the language of equal to, more than, less than (fewer), most, least; 	Activity 1 (Teacher led): Introduction to weight and mass		
	Support	Scaffold	Extension
	Present them the topic and the key words through a funny and colourful PowerPoint presentation.	Provide one scale for each group. Let them weight different classroom objects using the scales, by their own at the beginning, and then, following my instructions (Annex II, fig 1).	Start making sentences introducing the new vocabulary: “heavy”, “heaviest”, “light” and “lightest”.
	Explain them what a scale is and how it works (act like scales using our arms).		
	Provide several classroom objects.		
	Activity 2 (Teacher led and independent): Weight and mass.		
	Support	Scaffold	Extension
Provide cubes and various classroom objects.	Continue weighting classroom objects and instructing them.	Online game: Happy Camel (https://pbskids.org/peg/games/happy-camel)	
Continue revising the key words and acting like scales using our arms.	Start weighting cubes.		
	Sheet: introduce weight and mass.		
Activity 3 (Teacher led and independent): Measuring mass.			

<ul style="list-style-type: none"> Count in multiples of twos, fives and tens. <p><u>Teaching points and activities:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Compare, describe and solve practical problems for: mass/weight [for example, heavy/light, heavier than, lighter than] Measure and begin to record the following: mass/weight 	Support	Scaffold	Extension
	Provide cubes and various classroom objects. Continue revising the key words and acting like scales using our arms.	Continue weighting classroom objects, but now introducing cubes at the same time. Check out if they try to compare weights. Ask them questions like: <i>“which one is heavier/lighter/the heaviest/the lightest? Does _ weight the same as _?”</i> Sheet: measure mass.	Make them explain what they are doing and say sentences using the key words.
Activity 4 (Teacher led and independent): Comparing mass.			
<p><u>Development:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Investigating mass and weight – vocabulary/practical. Use of non – standard and formal using scales and school objects. 	Support	Scaffold	Extension
	Provide cubes and various classroom objects. Continue revising the key words and acting like scales using our arms.	Continue weighting classroom objects and cubes at the same time. Make them compare weights between school objects and cubes (instructed by me at the beginning). Ask them questions like: <i>“how many cubes do you need to equalize the weight of your glue stick in the scale?”</i> Sheet: compare mass.	Make them explain what they are doing and say sentences using the key words.

UNIT: BLOCK 4 - MEASURE: CAPACITY AND VOLUME

Year: 1

Staff: C.A.

Week beginning: 3.5.21

WHOLE GROUP TEACHING POINTS/ACTIVITIES AND NC POS FOCUS	GROUP, PAIRED OR INDIVIDUAL FOLLOW-UP ACTIVITIES AND DIFFERENTIATION		
<p><u>Block 4 PoS focus:</u> <u>Weight and volume</u> <u>(See “teaching point and activities”)</u></p> <p><u>Number: place value (within 50 and then 100) and multiples of 2, 5, 10) → NUMICON:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Count to 50 (then 100) forwards and backwards, beginning with 0 or 1, or from any given number; Count, read and write numbers to 50 in numerals; Given a number, identify one more or one less; Identify and represent numbers using objects, pictorial representations including the number line, and use the language of equal to, more than, less than (fewer), most, least; Count in multiples of twos, fives and tens. 	Activity 5 (Independent): Introduction to capacity and volume.		
	Support	Scaffold	Extension
	<p>Present them the topic and the key words (“<i>empty</i>”, “<i>almost __</i>” and “<i>full</i>”) through a nice and motivating PowerPoint presentation.</p>	<p>Do the sheet from the test which is about colouring cups in order to fill them with water → independent.</p> <p>Meanwhile, by turns, provide four cups and a jug filled with water for each group.</p> <p>Let them practice filling up different containers by their own.</p> <p>Instruct them to fill cups in order to get one cup <i>empty</i>, one cup <i>almost empty</i>, one cup <i>almost full</i> and one cup <i>full</i> of water. They should pronounce the words (Annex II, figs 2, 3 and 4).</p>	<p>Start saying sentences introducing the new vocabulary, for example: “this cup is full of water”.</p> <p>Sheet: “<i>Capacity sorting</i>” → independent.</p>

Activity 6 (Teacher led and independent): Introduction to capacity and volume.			
	Teaching points and activities:		
	Support	Scaffold	Extension
	<ul style="list-style-type: none"> Compare, describe and solve practical problems for: capacity and volume [for example, full/empty, more than, less than, half, half full, quarter] Measure and begin to record the following: capacity and volume. 	Revise the key words and make students say them into sentences like <i>“this cup is empty”</i> or <i>“my bottle of water is almost full”</i> . Introduce the comparison vocabulary: <i>“more than”</i> , <i>“less than”</i> , <i>“the most”</i> , and <i>“the least”</i> . Revision: interactive PowerPoint presentation.	Virtual practising of filling containers (interactive Twinkl PowerPoint). Sheet: <i>“Introduce capacity and volume”</i> → teacher led: everybody at the same time using the digital board. Continue saying sentences using the comparison vocabulary, such as: <i>“the jug has <u>more/less</u> water than the cup”</i> . Online game: <i>“Can you fill it?”</i> (https://pbskids.org/cyberchase/games/can-you-fill-it) → independent: everybody at the same time using the digital board.
Activity 7 (Teacher led and independent): Measure capacity.			
	Development:		
	Support	Scaffold	Extension
	<ul style="list-style-type: none"> Investigating capacity and volume – vocabulary/practical. Use of non-standard and formal measuring objects such as cups of jugs. 	Revise the new vocabulary and continue making sentences using them. Teach them how to measure the volume of any container using others smaller (<i>“I need four cups to fill up a jug”</i>).	Practice with water and containers: teach them that if we use big containers to fill up another bigger container, we will do less Start asking questions like: <i>How many cups do you need to fill up a jug?”</i> Sheet: <i>“How much does it hold?”</i> → independent.

		<p>pours that if we fill it up with small containers.</p> <p>Make them practice to filling up several containers doing the least pours that they can.</p> <p>Sheet: “<i>Measure capacity</i>” → teacher led: everybody at the same time using the digital board.</p>	
	Activity 8 (Teacher led and independent): Compare capacity.		
	Support	Scaffold	Extension
	<p>Revise the key words and continue making sentences using them.</p>	<p>Continue filling up different containers and make students compare their capacities.</p> <p>Show them that the capacity of the containers can change depending on their shapes, so they do not only focus on the height of the containers (Annex II, figs 5, 6, 7 and 8).</p> <p>Sheet: “<i>Compare capacity</i>” → teacher led: everybody at the same time using the digital board.</p>	<p>Ask them questions like: “<i>Which container has more water?</i>”</p> <p>Sheet: “<i>More or less</i>” → independent.</p>

Semana 1: Peso y masa

Hoja 1: Introducción a peso y masa

Introduce weight and mass

1 Which object is heavier?



How do you know?

2 Which object is lighter?



How do you know?

3 The ball is lighter than the bottle.
Which picture shows this?



4 Choose a phrase to complete the sentences.

more than less than the same as

a)



The cube weighs _____
the cylinder.

b)



The cuboid weighs _____
the sphere.

Hoja 2: Medir la masa

Measure mass

1 How much does each object weigh?

a)



The banana weighs cubes.

b)



The tennis ball weighs cubes.

c)



The slice of cake weighs cubes.

2 Draw cubes to balance the scales.

a) The toy car weighs 6 cubes.



b) The sweets weigh 4 cubes.



3 Use cubes to weigh objects in your classroom.
Complete this sentence for each object.

_____ weighs cubes.

Compare answers with a partner.

Hoja 3: Comparar la masa

Compare mass

1 Which object is heavier?

a)



or

b)



or

c)



or

2 Look at the scales.



Choose a word to complete each sentence.

heavier lighter

a) The orange is _____ than the cherries.

b) The apple is _____ than the orange.

c) The cherries are _____ than the apple.

d) The apple is _____ than the cherries.

3 The basketball is heavier than the football.

Draw cubes to complete the scales.



Is there more than one answer?

Semana 2: Capacidad y volumen

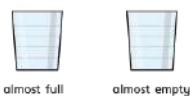
Hoja 1: Introducción a capacidad y volumen

Introduce capacity and volume

1 a) Match the picture to the label.

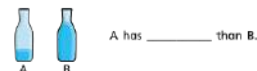
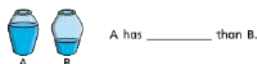


b) Show 'almost full' and 'almost empty' another way.



2 Choose a word to complete the sentence.

more less



3 Show the volume in each glass.

- A is nearly full.
- B is nearly empty.
- A has more than C.
- C has more than B.



Compare answers with a partner.

Hoja 2: Medir la capacidad

Measure capacity

1 4 glasses of water fill 1 jug.



- a) How many glasses will fill 2 jugs?
b) Eva uses 20 glasses of water.



How many jugs can she fill?

2 Teddy pours these 6 glasses of juice. He uses a whole bottle of juice.



Do you agree with Teddy?
Talk about it with a partner.

3 It takes 8 glasses of water to fill a jug.



It takes 3 jugs of water to fill a bucket.

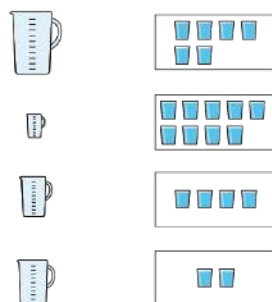


How many glasses of water fill a bucket?
What else can you find out?

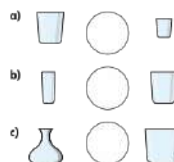
Hoja 3: Comparar la capacidad

Compare capacity

1 How many glasses of water will fit in each jug? Match the jugs to the glasses.



2 Write <, > or = to compare the capacity of the containers.



3 8 glasses of water fill 1 jug. 3 jugs of water fill 1 bucket. Which group of containers holds more water?



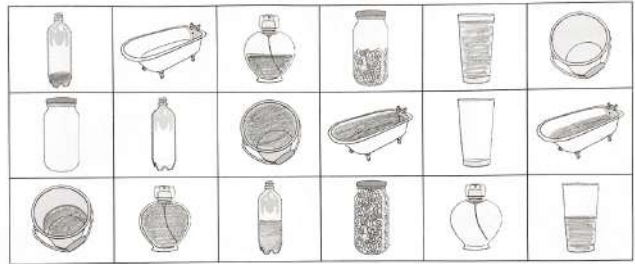
Hojas de extensión (tarea extra)

Capacity Sorting

Can you sort the pictures into full, half-full and empty?

MONDAY
EXTENSION

full	half-full	empty



How Much Does It Hold?

Can you use the words in the box to label the following bottles?

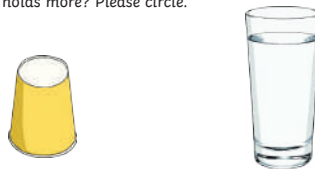
full	nearly full	empty	nearly empty	half full
------	-------------	-------	--------------	-----------



Which container holds less? Please circle.

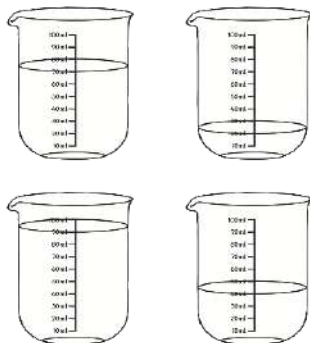


Which container holds more? Please circle.

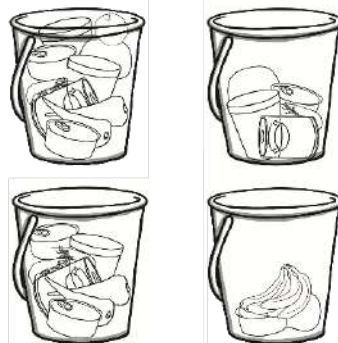


Capacity More or Less

Circle the image with more.



Circle the image with less.



RESULTADOS: SEMANA 1 – PESO Y MASA

INTRODUCCIÓN A PESO Y MASA

27.4.21

Introduce weight and mass



1 Which object is heavier?



How do you know?

2 Which object is lighter?



How do you know?

3 The ball is lighter than the bottle.

Which picture shows this?



4 Choose a phrase to complete the sentences.

more than less than the same as



The cube weighs the same as the cylinder.



The cuboid weighs more than the sphere.

Excellent work, Mía! 😊

© White Rose Maths 2019

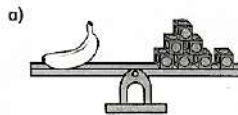
MEDIR LA MASA

28.4.21

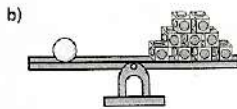
Measure mass



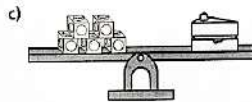
1 How much does each object weigh?



The banana weighs 7 cubes.



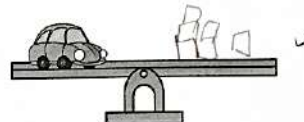
The tennis ball weighs 9 cubes.



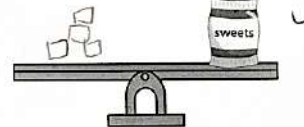
The slice of cake weighs 5 cubes.

2 Draw cubes to balance the scales.

a) The toy car weighs 6 cubes.



b) The sweets weigh 4 cubes.



3 Use cubes to weigh objects in your classroom.

Complete this sentence for each object.

The water bottle weighs 25 cubes.

Compare answers with a partner.

Well done, Alina! 😊

COMPARAR LA MASA

29.4.21

Compare mass



1 Which object is heavier?

a) or ✓

b) or ✓

c) or ✓

2 Look at the scales.



Choose a word to complete each sentence.

heavier lighter

- a) The orange is heavier than the cherries. ✓
 b) The apple is heavier than the orange. ✓
 c) The cherries are lighter than the apple. ✓
 d) The apple is heavier than the cherries. ✓

3 The basketball is heavier than the football.

Draw cubes to complete the scales.



Is there more than one answer?

Super work, Marcelo! 😊

© White Rose Maths 2019

RESULTADOS: SEMANA 2 – CAPACIDAD Y VOLUMEN

INTRODUCCIÓN A CAPACIDAD Y VOLUMEN

4.5.21

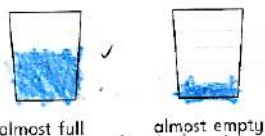
Capacity and volume



1 a) Match the picture to the label.

empty ✓
 almost full ✓
 almost empty ✓
 full ✓

b) Show 'almost full' and 'almost empty' another way.



almost full heavily full ✓
 almost empty heavily empty ✓

2 Choose a word to complete the sentence.

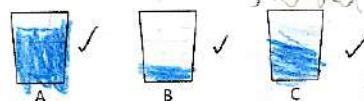
more less

A has more than B. ✓

A has less than B. ✓

3 Show the volume in each glass.

- A is nearly full.
- B is nearly empty.
- A has more than C.
- C has more than B.



Compare answers with a partner.

What an excellent work, Alina! 😊

half full

© White Rose Maths 2019

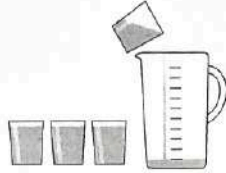
MEDIR LA CAPACIDAD

5-5-21

Measure capacity

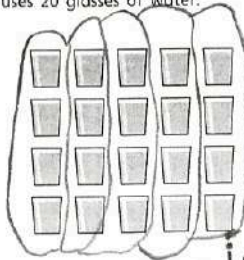
White Rose Maths

1 4 glasses of water fill 1 jug.



a) How many glasses will fill 2 jugs? **8** ✓

b) Eva uses 20 glasses of water.



How many jugs can she fill? **5 jugs** ✓

Very good work, Katy! 😊



2 Teddy pours these 6 glasses of juice.



He uses a whole bottle of juice.

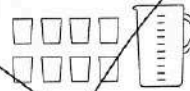


The bottle has a capacity of 6 glasses.

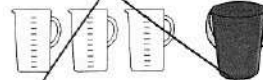
Do you agree with Teddy? **No** ✓

Talk about it with a partner.

~~3 It takes 8 glasses of water to fill a jug.~~



~~It takes 3 jugs of water to fill a bucket.~~



~~How many glasses of water fill a bucket?~~

~~What else can you find out?~~

© White Rose Maths 2019

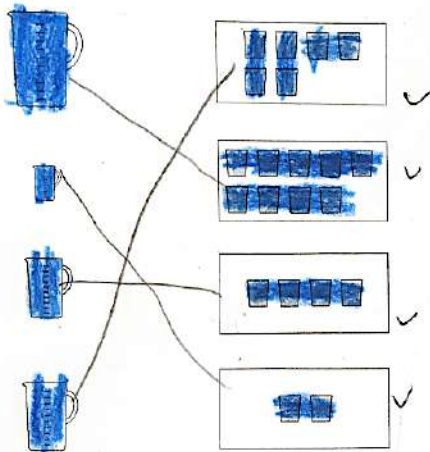
COMPARAR LA CAPACIDAD

6-5-21

Compare capacity

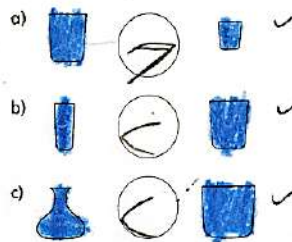
White Rose Maths

1 How many glasses of water will fit in each jug?
Match the jugs to the glasses.



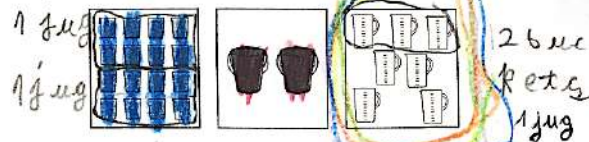
Very nice work, William! 😊

2 Write <, > or = to compare the capacity of the containers.



3 8 glasses of water fill 1 jug.
3 jugs of water fill 1 bucket.

Which group of containers holds more water?


















2 buckets 2 full buckets

© White Rose Maths 2019

RESULTADOS: HOJAS DE EXTENSIÓN

Capacity Sorting

Can you sort the pictures into full, half-full and empty?

full	half-full	empty
		
		
		
		
		
		
		

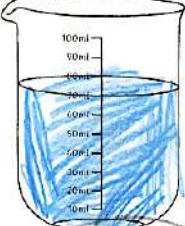
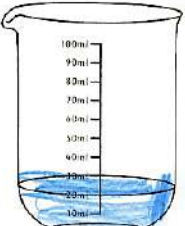


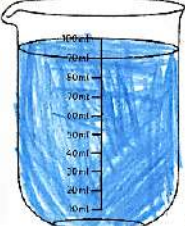
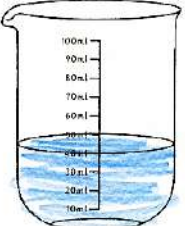


twinkl

Amazing work, Eva! 😊

Capacity More or Less

Circle the image with more.

Circle the image with less.

twinkl

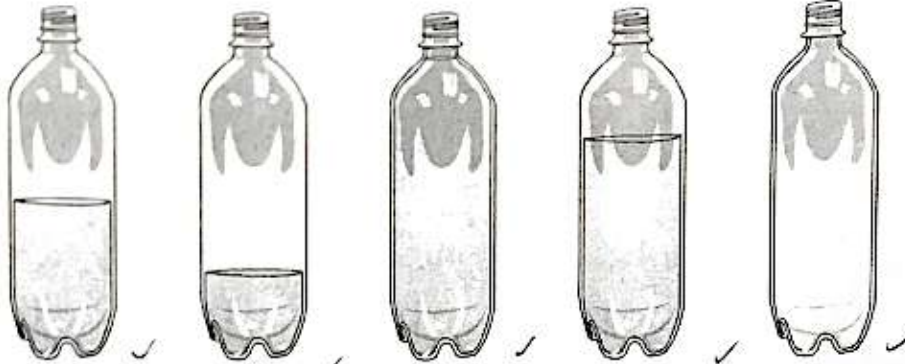
Excellent! 😊

visit twinkl.com

How Much Does It Hold?

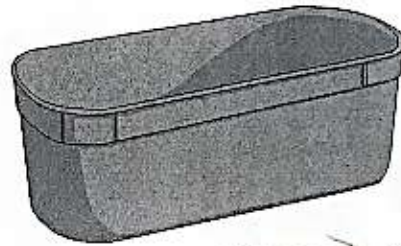
Can you use the words in the box to label the following bottles?

full	nearly full	empty	nearly empty	half full
------	-------------	-------	--------------	-----------



nearly empty nearly empty full nearly full empty

Which container holds less? Please circle.



Which container holds more? Please circle.

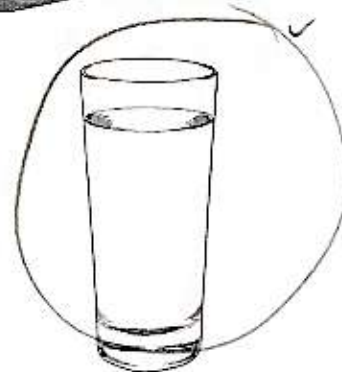




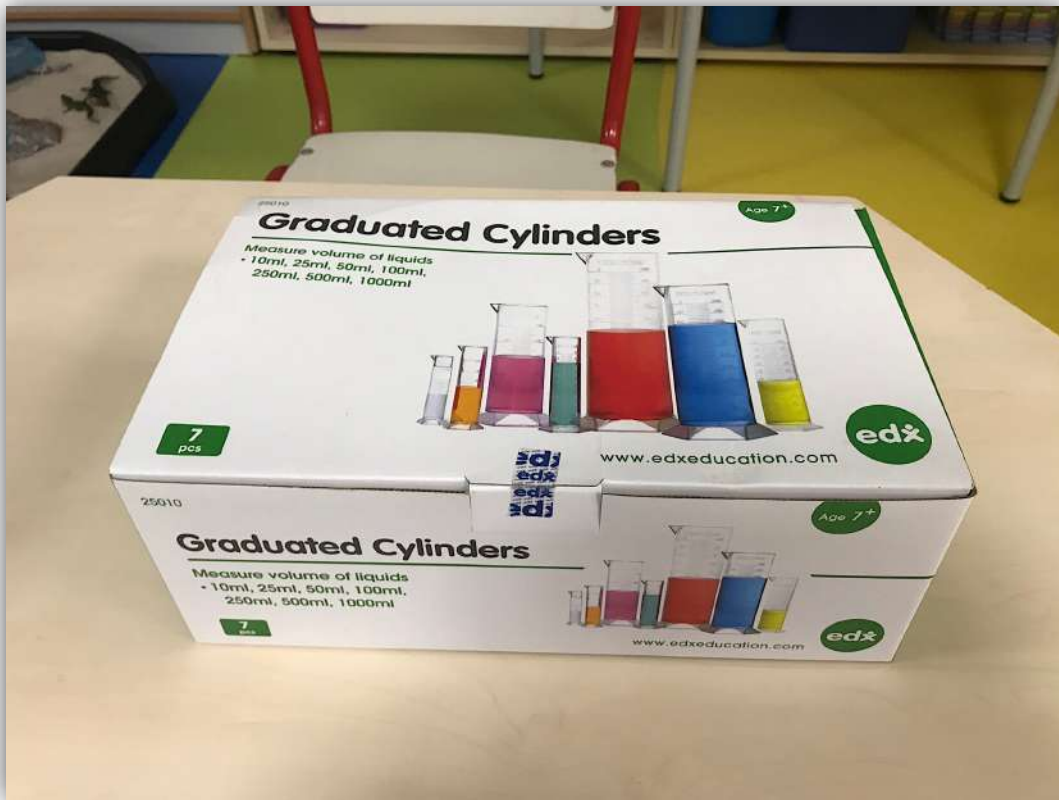
Figura 1. Empleando las escalas para comparar el peso de cubos y material escolar.



Figura 2. Organización de la mesa para medir la capacidad.



Figuras 3 y 4. Proceso de medir la capacidad.



Figuras 5 y 6. Recipientes de diferentes formas y tamaños.



Figuras 7 y 8. Proceso de comparar la capacidad de los recipientes.