



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Grado en Educación Primaria mención en lengua extranjera
inglés.

TRABAJO DE FIN DE GRADO

LA ATENCIÓN PLENA: PROPUESTA DE MEJORA EN LAS DESTREZAS ORALES EN LENGUA EXTRANJERA PARA EL ALUMNADO DE 6º DE PRIMARIA.

Beatriz Gutiérrez González

Tutor: Fernando Javier Colomer

2018-2019

Abstract

This document presents a proposal for an intervention aimed at improving oral skills in a foreign language through various activities related to mindfulness. It includes theoretical aspects related both to communication and everything it comprises, as well as to full mindfulness and its importance in the affective dimension of the students. After this theoretical framework is the intervention proposed which will be carried out at the beginning of each foreign language class and which will contribute to the individual development of the students and to the improvement of the teaching-learning process.

KEY WORDS: Mindfulness, communicative competence, well-being, oral skills.

Resumen

En este documento se presenta una propuesta de intervención cuyo fin es la mejora en las destrezas orales en lengua extranjera a través de diversas actividades relacionadas con el mindfulness. Comprende aspectos teóricos relacionados tanto con la comunicación y todo lo que comprende como con la atención plena y su importancia en la dimensión afectiva del alumnado. Después de este marco teórico se encuentra la propuesta de intervención que se llevará a cabo al inicio de cada clase de lengua extranjera y que contribuirá al desarrollo individual de los alumnos y a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: atención plena, competencia comunicativa, bienestar y habilidades orales.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	pág. 5
OBJETIVOS.....	pág. 5
JUSTIFICACIÓN.....	pág. 6
1. PARTE I: MARCO TEÓRICO.....	pág. 7
1.1 La comunicación.	pág. 7
1.1.1 La lengua como vehículo de comunicación.....	pág. 7
1.1.1.1 Definición de lenguaje.	pág. 11
1.1.1.2 Funciones del lenguaje.	pág. 12
1.1.2 La teoría de la comunicación.....	pág. 13
1.1.1.1. Shannon y Weaver.	pág. 14
1.1.1.2.MCERL.	pág. 15
1.1.3 La competencia comunicativa.	pág. 15
1.1.3.1 Definición de competencia comunicativa.	pág. 15
1.1.3.2 Desarrollo de las destrezas lingüísticas.	pág. 16
1.1.3.2.1 <i>Listening</i>	pág. 17
1.1.3.2.2 <i>Speaking</i>	pág. 18
1.2 La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.....	pág. 20
1.2.1 Inicios y concepciones.....	pág. 20
1.2.2 Beneficios.....	pág. 21
1.2.3 Dimensiones.....	pág. 22
1.2.4 Técnicas y tipos de actividades.....	pág. 23
2. PARTE II: PROPUESTA DIDÁCTICA.....	pág. 25
2.1 Objetivos.....	pág. 25
2.2 Contenidos.	pág. 25
2.3 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.	pág. 26
2.4 Competencias.	pág. 27
2.5 Atención a la diversidad.	pág. 28
2.6 Temporalización.	pág. 29
2.7 Actividades.	pág. 30
2.8 Evaluación.	pág. 37
3. CONCLUSIONES.	pág. 38
4. PROPUESTA DE MEJORA.....	pág. 38
5. BIBLIOGRAFÍA.....	pág. 39

ÍNDICE FIGURAS

Figura 1: Modelo de comunicación de Shannon y Weaver.....	pág. 14
Figura 2: Beneficios del mindfulness en el ámbito educativo.....	pág 22
Figura 3: Temporalización de las sesiones.....	pág. 29-30
Figura 4: Cuestionario de evaluación.....	pág. 37

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se titula “La Atención plena: propuesta de mejora en las destrezas orales en lengua extranjera para el alumnado de 6º de primaria”. En él se recoge una propuesta práctica que tiene como fin el empleo de diversas técnicas de mindfulness dentro del aula de educación primaria. A su vez, incluye un análisis de las aportaciones de diversos autores al estudio de esta dimensión afectiva de la enseñanza, así como de los factores y elementos involucrados en el desarrollo de la competencia comunicativa de una lengua extranjera.

El documento se encuentra dividido en dos partes principales: el marco teórico y la propuesta didáctica. En la primera de ellas, se recogen aquellos aspectos bibliográficos y teóricos que sustentarán y apoyarán la propuesta realizada. La segunda parte constará de un conjunto de actividades para trabajar en el aula basadas en el mindfulness y teniendo siempre en consideración el previo marco teórico.

A lo largo de este documento y siguiendo las indicaciones de la Real Academia de la Lengua Española se empleará el género masculino como genérico para referirse tanto a hombres como a mujeres.

OBJETIVOS

A continuación, se describen los objetivos que a través de este trabajo de fin de grado se pretenden conseguir:

- Integrar, a través de diversas actividades, la dimensión afectiva de los alumnos bajo el marco de la asignatura de lengua extranjera para conseguir desarrollar una serie de acciones que sean beneficiosas tanto para su ámbito personal como educativo.
- Analizar las características, rendimientos y extensiones de la práctica de mindfulness en el aula de educación primaria, así como inferir en los distintos momentos en los que lo alumnos puedan sentir ansiedad y necesiten emplear sus técnicas para lograr un beneficio.
- Explorar diversos autores y documentos relacionados con el tema para conocer distintas técnicas o estrategias cuyo canal sea la comunicación para la mejora de la enseñanza.

- Elaborar una propuesta educativa cuyo objetivo sea la implementación de la práctica de mindfulness dentro del aula y por consiguiente la obtención de sus beneficios por parte tanto de alumnado como de profesorado.

Otros de los objetivos que intentaremos lograr a través de este trabajo de fin de grado, más concretamente a través de la propuesta didáctica son los expuestos en el artículo 17 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo:

- a) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- b) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- c) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la elección del tema correspondiente a este trabajo de fin de grado, esta es debida a diversos factores tanto relacionados con el aula como con la dimensión de la persona. La práctica del mindfulness dentro del aula implica una serie de mejoras para el alumnado ya que es una forma de atender a todas sus dimensiones, incluyendo la afectiva que generalmente es poco trabajada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conseguir un clima de aula en el que haya motivación y atención por parte del alumnado, es una tarea difícil para cualquier docente puesto que existen muchos factores que impiden su consecución. Para ello es necesario crear un clima de aula en que los alumnos se sientan seguros y que sea favorable para su aprendizaje. La práctica del mindfulness ha demostrado tener grandes beneficios tanto a nivel emocional como a la hora de desarrollar y emplear procesos mentales dentro del ámbito educativo. Además, mediante esta práctica los alumnos conseguirán fijar mejor la atención, así como mejorar e incrementar su tiempo de atención.

Otro aspecto a destacar serían las situaciones de estrés, nerviosismo o incluso ansiedad que puede sufrir el alumnado a la hora de confrontar diversas situaciones que aparecen en el aula. Algunos ejemplos de estas pueden ser los exámenes, las preguntas del profesor, las presentaciones orales o los tiempos limitados para poder estructurar las respuestas. Existe una gran falta de herramientas que puedan emplear en estas situaciones, pero gracias al mindfulness los alumnos pueden tomarse un tiempo para ellos, para ser conscientes de lo que están sintiendo y el momento que están viviendo, lo que les ayudará a relajarse y a elaborar una serie de recursos que podrán emplear cuando se vean envueltos en esas situaciones.

Finalmente, tomando todo lo dicho anteriormente en consideración, se planteará una propuesta de intervención cuyo objetivo sea el de causar un impacto positivo en el ámbito educativo y especialmente en el aula de lengua extranjera proporcionando a los alumnos diversas actividades basadas en la práctica del mindfulness. A través de estas actividades los alumnos aprenderán a controlar mejor sus sentimientos, a fijar su atención, a formar un clima favorable en el aula y por tanto a incrementar su motivación.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

1. MARCO TEÓRICO

Debido a la carencia de integración de la dimensión afectiva en la enseñanza y a la relativamente reciente preocupación por la educación emocional en el ámbito educativo, en este trabajo de fin de grado, de aquí en adelante TFG, nos planteamos el empleo de la práctica de mindfulness en el ámbito de la lengua extranjera como un medio para hacer posible esta integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se realizará un estudio de los diferentes planteamientos y conceptos que entran en juego en este aprendizaje de la lengua extranjera atendiendo a diferentes teorías en torno a la comunicación, el proceso comunicativo y la competencia comunicativa. Por último, se analizará la práctica de la atención plena incluyendo todas sus orígenes, dimensiones, beneficios y actividades con el fin de conseguir inculcar en los alumnos el cuidado por la búsqueda y cultivo del bienestar personal.

1.1. La comunicación.

1.1.1 La lengua como vehículo de comunicación.

La Enseñanza Tradicional de Lenguas Extranjeras tiene como su objetivo principal el hacer que los alumnos sean conscientes de su proceso de aprendizaje el cual conlleva a aprender diversas cuestiones del idioma de forma aislada. Este enfoque tiene su punto clave en la lectura de textos y en rara ocasión en la comunicación oral. Esto implica que la atención no se centra en la comunicación sino en un fragmento del lenguaje.

Sin embargo, en la actualidad, la enseñanza de lenguas extranjeras tiene su eje articulador en la interacción, ya que entiende la lengua como un medio y un fin para el aprendizaje. Es por ello que el enfoque didáctico que suele llevarse a cabo dentro del aula está asociado a las distintas formas de interacción.

Centrándonos en los distintos focos de atención del docente en el proceso de evaluación, estos se centran principalmente en la interacción y en las formas lingüísticas que tienen lugar dentro del aula (Seedhouse, 2004).

Según Stephen Krashen (1982), existen dos tipos de conocimientos lingüísticos en la enseñanza de idiomas: la adquisición y el aprendizaje. La adquisición se obtiene automáticamente tal y como nosotros adquirimos nuestra primera lengua materna, mientras que el aprendizaje requiere un proceso consciente, tradicional y basado en la gramática. Esto conlleva a que, como decía Krashen (1982), las personas se pueden familiarizar con el idioma (aprendizaje), pero no son capaces de emplearlo en un contexto real (adquisición). Para ello Krashen (1982), propuso cinco hipótesis acerca de la interiorización de una lengua extranjera:

- a) **Hipótesis adquisición-aprendizaje:** mencionada anteriormente, remarca la diferencia entre dos procesos a la hora de desarrollar una lengua extranjera: la adquisición y el aprendizaje.
- b) **Hipótesis de orden natural:** Se centra en la adquisición. En ella Krashen, de acuerdo con Dulay y Burt (1974), propone la existencia de una estructura en la interiorización de las reglas gramaticales dentro de una lengua extranjera.
- c) **Hipótesis del monitor o auto-monitorización:** su principal foco son los errores. El autor propone que se puede lograr un aprendizaje a partir de la corrección de los errores cometidos. Gracias a esto el alumnado puede reflexionar e identificar las distintas incoherencias y modificarlas acorde a las reglas gramaticales existentes e interiorizadas previamente.
- d) **Hipótesis del input comprensible:** Relacionada también con la adquisición. Parte de la calidad de exposición a la lengua extranjera. Cuando esta exposición es contextualizada hace que el alumno sea capaz de comprender el mensaje ligeramente por encima de sus competencias lo que implica que la fluidez en el lenguaje oral se manifestará gradualmente.
- e) **Hipótesis de filtro afectivo:** Esta propone la necesidad de crear climas donde el alumnado sienta confianza y seguridad que conllevarán a que el filtro afectivo no genere bloqueos o miedo en el estudiante a la hora de realizar procesos de comunicación. Esto es debido a que los valores afectivos están asociados al proceso y los resultados de la adquisición o aprendizaje de la lengua extranjera.

Por otro lado, hay que tener en cuenta las orientaciones que propone el MCERL (Consejo de Europa, 2002). Dentro de este escrito aparece la importancia del aprendizaje y la adquisición, proponiendo que estos pueden utilizarse de forma permutable pero que tienen características propias que los distinguen y limitan.

El MCERL estableció que el aprendizaje de las lenguas “se puede limitar al proceso por el cual se consigue la capacidad lingüística como resultado de un proceso planeado, sobre todo, mediante el estudio académico en un marco institucional.” (Consejo de Europa, 2002, p. 137). Sin embargo, también propuso acerca de la adquisición de la lengua, que esta ha de estar relacionada con “los conocimientos y las capacidades, no explícitamente enseñados, que permiten utilizar una lengua no nativa y que son el resultado de una exposición directa al texto o de una participación directa en situaciones comunicativas.” (Consejo de Europa, 2002, p. 137). Acorde a estas dos definiciones, el MCERL propone diversas estrategias que pueden ser empleadas en la enseñanza de idiomas.

El MCERL y Krashen tienen similitudes en cuanto a las definiciones y distinciones de estas terminologías. Pero a pesar de estas similitudes, tienen una gran diferencia y es que al contrario del MCERL, Krashen sí que toma partido a favor de uno de estos dos términos y afirma que “la adquisición es más importante que el aprendizaje” (1982, p. 32).

Por último, el lingüista británico Allwright (2009) trató de acercar esta dualidad cuando teorizó que si las actividades de lenguaje estaban dirigidas únicamente hacia proporcionar a los alumnos problemas de comunicación que sean capaces de resolver en la lengua extranjera, el aprendizaje de la lengua se encargaría de sí mismo. Podemos o no estar de acuerdo con este enfoque comunicativo, pero hoy en día se hace especial hincapié en proporcionar a los alumnos situaciones de comunicación real durante diversos periodos de su aprendizaje como puede ser la etapa de producción oral.

1.1.1.1. Definición de lenguaje.

El término lenguaje, ha dado pie a numerosas definiciones todas ellas diferentes entre sí. Algunos autores ponen su foco de atención en los aspectos generales de este concepto (lo que llamamos “lengua” o “lenguaje”) y otros que se centran en aspectos más específicos del concepto (lo que llamamos “lengua” o “idioma”).

Uno de estos autores fue Sapir (1921) quien expuso que "El lenguaje es un método puramente humano y no instintivo de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de símbolos producidos voluntariamente" (1921, p.7). Esto es posible siempre y cuando el estudiante se involucre en un proceso comunicativo natural en el que el foco principal está en el significado. La adquisición por tanto se genera a través de un proceso inconsciente y consiste en reglas subconscientes del segundo idioma a las que el alumno es capaz de recurrir automáticamente. Por otro lado, el aprendizaje es producido como resultado de un estudio formal donde el alumno está centrado en las propiedades formales de la lengua extranjera. Por tanto, el aprendizaje supone un proceso consciente que implica un conocimiento lingüístico que puede ser empleado para monitorizar la producción generada por medio de los conocimientos adquiridos.

Otro autor que habló acerca de la definición de lenguaje fue Trager (1949) quien expuso que: “Una lengua es un sistema de símbolos vocales arbitrarios por medio del cual los miembros de una sociedad interactúan en términos de su cultura total”.

Por último, Hall (1964) definió el lenguaje como: "La institución por la cual los humanos se comunican e interactúan entre sí mediante símbolos arbitrarios orales-auditivos de uso habitual”.

Como podemos observar en estas definiciones, el concepto de lenguaje es difícil de analizar de forma precisa y completa. Consta de diversas propiedades formales y funcionalidades por lo que algunos lingüistas han intentado identificar las propiedades que definen esencialmente sus características.

1.1.1.2. Funciones del lenguaje.

Definimos “funciones del lenguaje” como la forma o el modo en el que las personas emplean su lenguaje. Es decir, las personas esperan lograr a través del lenguaje (hablando, escribiendo, escuchando y leyendo) propósitos diferentes. Existen numerosas clasificaciones de los propósitos para los cuales la gente emplea el lenguaje.

Una de ellas es la expuesta por el antropólogo Malinowski (1923) quien clasificó las funciones del lenguaje en dos categorías: pragmáticas y mágicas. La primera de ellas se centraba en los usos prácticos del lenguaje mientras que la segunda se asociaba con actividades ceremoniales o religiosas en la cultura.

El psicólogo austriaco Bühler (1934), centró su estudio en ver las funciones desde el punto de vista del individuo. A partir de ahí realizó la distinción entre tres tipos de lenguaje: expresivo, conativo y representativo. El primero de ellos está orientado hacia la persona que habla, el segundo hacia el destinatario y el último hacia la realidad, es decir, hacia cualquier cosa que no sea ni el hablante ni el destinatario.

Dentro de los usos del lenguaje encontramos el expresivo o emocional el cual es un modo de deshacernos de nuestra energía nerviosa cuando nos encontramos expuestos a situaciones de estrés.

El antropólogo Malinowski (1844-1942) también propuso otra función, la llamada “pathic communication”. Este término se refiere a la función social del lenguaje que surge de las necesidades humanas como pueden ser la de mostrar amistad. Este enfoque se centra en el mantener una relación cómoda entre las personas como medio para evitar situaciones embarazosas. Este enfoque no está universalizado por lo que en algunas culturas en lugar de realizar comunicación prefieren el silencio, por ejemplo, el Aritama de Colombia.

Existe una cuarta función que la denominamos como función poética. Esta está basada en las propiedades fonéticas y tienen como fin el deseo universal de explotar el potencial sonoro del lenguaje.

La función performativa también es una de las funciones principales del lenguaje. Esta se refiere a una expresión que realiza un acto como puede ser el bautizo de un niño (el bautizo se produce en el momento en el que el sacerdote pronuncia las palabras.)

También destacan otras funciones como el registro de hechos o la expresión de las identidades como por ejemplo regionales, sociales, educativas etc.

Por último, el lingüista británico Halliday, propuso tres metafunciones que agrupaban todas las funciones mencionadas anteriormente. La primera metafunción sería la ideacional, la cual asume que el lenguaje se refiere a cosas, personas, acciones etc, reales o imaginarios; la segunda metafunción será la interpersonal, la cual se encarga de indicar, establecer o mantener relaciones sociales entre las personas; por último, tendríamos la textual, la cual nos sirve para crear textos tanto escritos, como hablados. Estos se unen dentro de sí mismos y encajan en las situaciones particulares en las que se empleen.

1.1.2. La teoría de la comunicación.

“La comunicación tiene lugar en una infinita variedad de situaciones, y el éxito en un papel particular depende de la comprensión del contexto y de la experiencia previa de un tipo similar. El éxito requiere tomar decisiones apropiadas de registro y estilo en términos de la situación y de los demás participantes”. Sauvignon (1997, p.15)

Este concepto ha ido cambiando notablemente con los años sobre todo en el hecho de dónde poner el foco de interés. En este documento, nos centraremos en las teorías de la comunicación propuestas por Shannon y Weaver (1948) y por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (MCERL) (Consejo de Europa, 2002).

1.1.2.1. Shannon y Weaver.

El modelo propuesto por Shannon y Weaver está basado en un sistema de comunicación general basado en gran parte en conceptos y hechos matemáticos que puede ser representado de la siguiente manera:

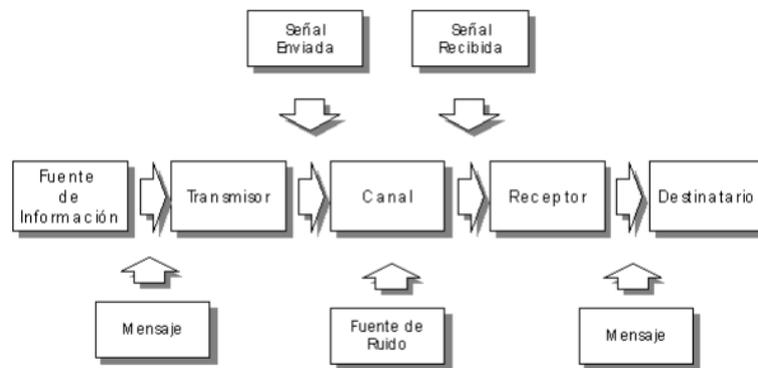


Figura 1: Modelo de comunicación de Shannon y Weaver.

La fuente de información se encarga de seleccionar el mensaje que se quiere transmitir entre todos los mensajes posibles. El transmisor es el encargado de modificar o cifrar la información de manera más conveniente al canal. La señal hace referencia al mensaje que envía el transmisor. El canal corresponde con el medio a partir del cual se transmiten las distintas señales hasta llegar al receptor. La fuente de ruido se refiere a las distintas alteraciones que perjudican a la señal. Pueden ser de varios tipos: alteraciones en el sonido, en la imagen, en la transmisión, etc. Por último, el receptor es aquel que se encarga de descodificar las señales transmitidas para comprender el mensaje.

Esta teoría de la comunicación puede ser aplicada a cualquier tipo de mensaje indistintamente a su significado. Nos proporciona la posibilidad de estudiar la proporción de información que produce un mensaje en base al medio en el que se produce. Para ello Shannon inventó un sistema binario asociado a la velocidad de transmisión. Shannon concluyó que cuanto mayor fuera la cantidad de información que se quisiera transmitir, mayor sería el tiempo empleado para su transmisión.

El modelo de comunicación de Shannon y Weaver nos permite, a través de una ecuación matemática, valorar la información de los mensajes en base a la fidelidad con la que este ha sido transmitido. A pesar de ser un modelo flexible y sencillo, se ha demostrado en estudios posteriores que este modelo todavía no explica mucho acerca de la comunicación humana

1.1.2.2.MCERL.

Para el MCERL, la comunicación surge de “La necesidad y el deseo de comunicarse en una situación concreta, y tanto la forma como el contenido de la comunicación son una respuesta a esa situación.” (Consejo de Europa, 2002, p.49). Esto implica que existen números factores externos que supeditan la comunicación. Estos factores, de acuerdo con el MCERL, pueden ser de carácter físico, social, temporal o incluso psicológicos. Conforme a estos factores el MCERL expone que: “Los profesores y los examinadores también tienen que ser conscientes del efecto que producen las condiciones sociales y las presiones del tiempo en el proceso de aprendizaje, y en la interacción en el aula, y su efecto en la competencia de un alumno y en su capacidad de actuar en un momento dado.” (Consejo de Europa, 2002, p. 51)

A parte de estos factores, existen otras restricciones que pueden influir en el acto comunicativo y que tienen que ver con el interlocutor: “En un acto comunicativo también tenemos que considerar al interlocutor del usuario. La necesidad de comunicarse presupone un «vacío de comunicación» que, no obstante, se puede franquear debido a la superposición o a la congruencia parcial que existe entre el contexto mental del usuario concreto y el contexto mental del interlocutor o interlocutores.” (Consejo de Europa, 2002, p. 55)

Como hemos podido observar el MCERL expone su concepto de información ligado al ámbito educativo el cual nos concierne. A continuación, abordaremos el concepto de competencia comunicativa ya que es uno de los objetivos principales que los estudiantes deben alcanzar.

1.1.3. La competencia comunicativa.

1.1.3.1. Definición de competencia comunicativa.

El concepto de “competencia comunicativa” surgió a partir de dos autores principalmente Chomsky y Hymes. Chomsky (1957) realizó una definición del lenguaje en la que exponía que “el lenguaje era un conjunto de oraciones de longitud finita y construidas a partir de un conjunto finito de elementos”.

A raíz de esta definición, fue cuando Dell Hymes descubrió que existía una omisión de información que influía notablemente en el proceso de comunicación: las

reglas de uso. Hymes expuso que los hablantes nativos no se centran únicamente en los aspectos gramaticales, sino que saben en qué contextos y con qué personas emplear unas frases u otras. Basándose en lo dicho anteriormente Hymes elaboro su propio concepto de “competencia comunicativa”.

Hymes expuso: “un niño normal adquiere el conocimiento de las frases no sólo como gramaticales, sino también como apropiadas. Adquiere competencia en cuanto a cuándo hablar, cuándo no hablar y de qué hablar con quién, cuándo, dónde y de qué manera. En resumen, un niño llega a ser capaz de realizar un repertorio de actos de habla, de participar en eventos de habla y de evaluar su logro por los otros” (Hymes 1972 p. 277).

A partir de esta definición y en reacción a lo propuesto anteriormente por Chomsky surgió este concepto. La visión de Hymes es más completa ya que se refiere no solo a las reglas del uso del lenguaje sino a los contextos en los que pueden ser desarrolladas sin dejar de lado la importancia de aprender las reglas gramaticales del lenguaje. Para ello propone cuatro componentes principales de la competencia comunicativa:

- a) Potencial sistemático: hace referencia a que el hablante nativo puede crear mucha cantidad de lenguaje a través de un sistema.
- b) Apropiación: implica que el hablante nativo sabe adaptarse a las situaciones en las que se encuentra y por tanto emplea el lenguaje más adecuado a cada situación.
- c) Ocurrencia: significa que el hablante nativo sabe con qué frecuencia se dice algo en el idioma y actúa en consecuencia.
- d) Viabilidad: se refiere a que el hablante nativo es capaz de ver si algo es posible en el idioma, es decir, que el hablante es capaz de saber si algunas construcciones que se realizan son posibles o no incluso cuando no haya una regla gramatical que lo corrobore.

1.1.3.2. Desarrollo de las destrezas lingüísticas.

A la hora de enfrentarnos a una lengua extranjera necesitamos diversas habilidades que nos ayuden a realizar ese enfrentamiento de forma efectiva. En la enseñanza de idiomas se han propuesto cuatro o cinco habilidades principales en torno a las cuales se establecen los distintos objetivos que se quieren conseguir. Estas habilidades son:

- Listening.
- Reading.
- Writing.
- Speaking.
- Conversation.

En este TFG nos centraremos principalmente en las habilidades de Listening y Speaking ya que son las que vamos a intentar mejorar a través de la propuesta de intervención.

1.1.3.2.1. Listening.

El Listening es la habilidad más usada. Dentro del ámbito educativo, los alumnos reciben la mayoría de información (hasta el 90%) a través de la escucha a profesores o compañeros. Sin embargo, muchas veces los alumnos no son capaces de reconocer la cantidad de esfuerzo que requiere el desarrollo de esta habilidad.

El desarrollo del Listening implica que los oyentes se involucren activamente en el proceso de escucha donde entran en juego las interpretaciones que pueden hacer acerca de lo que oyen a través de distintos conocimientos o situaciones previamente adquiridos y experimentadas. En el aprendizaje de lenguas extranjeras es necesario emplear estrategias que nos ayuden a identificar los sonidos y a dar un sentido a los mismos.

Centrándonos en las estrategias para desarrollar las habilidades de Listening encontramos la aportación de Stovall (1998) el cual afirmó que el aprendizaje de idiomas depende principalmente de la escucha. La escucha es el pilar fundamental, la base para la adquisición de una lengua extranjera que posteriormente permitirá a los alumnos el ser competentes en la comunicación hablada.

Las estrategias de escucha son destrezas que asisten de forma directa a la comprensión. Estas pueden ser clasificadas en función de la forma en el que el oyente procesa los datos:

- a) Basadas en el oyente:** en ellas entran en juego los conocimientos previos acerca del tema o el contexto en el que se encuentran. Todo ello ayuda al oyente a interpretar lo que escucha y a anticiparse a lo que pueda venir después. Estas estrategias incluyen:
 - La escucha es la idea principal.

- La predicción.
- Sacar deducciones.
- Resumir.

b) Basadas en el texto: se centra en la combinación de sonidos, palabras y gramática que crea significado. Estas estrategias incluyen:

- Escuchar para apreciar los detalles específicos.
- Reconocer los iguales.
- Reconocer los patrones de orden de las palabras.

1.1.3.2.2. Speaking.

Según Stovall (1998), una de las formas de medida del aprendizaje de un idioma es a través del habla. Muchos alumnos estiman que el habla es la habilidad más importante que pueden obtener y determinan su evolución a partir de sus resultados en la comunicación oral.

Un aspecto importante son las áreas de conocimiento que incluye el habla (Burnkart: 1998):

- a) **Mecánica:** se refiere tanto a la pronunciación, como a la gramática y el vocabulario. Aparece en el empleo de las palabras en el orden y con la pronunciación correctas.
- b) **Funciones:** hace referencia a cuando la claridad del mensaje es imprescindible y cuando la precisión en el entendimiento del mensaje no es necesaria.
- c) **Reglas y normas sociales y culturales:** comprende los turnos de palabra, la velocidad del discurso, las pausas, los roles etc.

Uno de los objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras es que los alumnos se encuentren expuestos a diversas situaciones de comunicación real que les ayuden a desarrollar esta habilidad. La función de los profesores recae en la ayuda para la producción de frases con un orden lógico y correctas gramaticalmente que sean apropiadas en los distintos conceptos y que tengan un nivel de pronunciación adecuado.

Centrándonos en las técnicas relacionadas con el habla en lengua extranjera encontramos la aportación de Alice Omaggio Hadley quien es su libro “Teaching Language in Context” habla de la importancia de ayudar a los alumnos en su proceso de desarrollo para lograr una comunicación eficaz. Para ello, los profesores pueden utilizar

distintas actividades que combinen “language input”, “structured output” y “communicative output”.

- a) **Language input:** hace referencia a la forma en la que los alumnos se encuentran expuestos a la lengua extranjera ya sea a través del discurso del profesor o de actividades de escucha etc. Aporta a los alumnos los recursos y materiales necesarios que les ayudarán en la producción del lenguaje. Esto puede estar orientado tanto al contenido como a la forma del lenguaje:
 - El input orientado al contenido se centra principalmente en la información. Este también puede incluir descripciones y formas de emplear diversas estrategias de aprendizaje.
 - El input orientado a la forma, como su nombre indica, se centra en las distintas formas en las que podemos usar el idioma. Aquí entran en juego diversas competencias como puede ser la competencia lingüística, la discursiva la sociolingüística o finalmente la competencia estratégica.
- b) **Structured output:** se centra en otorgar a los alumnos diversas opciones para que elaboren su discurso con una forma y estructura determinadas que han sido previamente explicadas. Esto ayudará a los alumnos a que se sientan cómodos a la hora de hablar en una lengua extranjera.
- c) **Communicative output:** el objetivo principal es que los alumnos sean capaces de completar una tarea ya sea obtener información, crear planes o videos. Para ello los alumnos deben emplear el lenguaje que ha sido introducido por el profesor además de sus conocimientos previos ya sea en términos de vocabulario, gramática etc.

Lo ideal sería que los profesores fueran capaces de combinar estos tres tipos de actividades para ofrecer a sus alumnos una educación en lenguas extranjeras más completa y que conlleve un aprendizaje eficaz y motivador.

1.2. La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

La renombrada profesora estadounidense de psicología Barbara L. Fredrickson propuso la existencia de un vínculo entre el aprendizaje y algunas dimensiones de la persona relacionadas con el bienestar como pueden ser la motivación, la creatividad o los sentimientos positivos (Fredrickson, 2001).

Son numerosos los estudios y autores que apoyan la integración de las competencias para el bienestar en el ámbito educativo. En este documento analizaremos sus principios, beneficios, dimensiones y posibles aplicaciones dentro del aula.

1.2.1 Inicios y concepciones.

Podemos pensar que el mindfulness es una práctica relativamente reciente, sin embargo, esto ocurre solo en la cultura occidental ya que, en la cultura oriental esta práctica lleva existiendo mucho tiempo. Su origen se sitúa en la meditación, pero es difícil decir con exactitud cuando comenzó.

Existen diversos autores que sitúan el inicio del mindfulness en la denominada “meditación vipassana”, un tipo de ritual religioso ligado al budismo que surgió hace aproximadamente 3.500 años en diversas zonas de Asia. Todo ello nace de una raíz filosófica denominada “sati”, término que puede ser traducido como “conciencia plena”.

Hoy en día existen multitud de autores que han escrito e investigado acerca de esta práctica. A pesar de ello, esta técnica sigue siendo algo nuevo para la cultura occidental y es necesario conocer bien su significado, sus implicaciones o sus beneficios entre otras cosas. El doctor Jon Kabat-Zinn y el monje budista Thich Nhat Hanh han sido los principales difusores de esta práctica de la atención plena en Occidente.

El doctor Jon Kabat-Zinn creó un programa cuyo fin era la reducción del estrés de personas con dolor o estrés crónico en una clínica de Massachusetts. Este autor definió la práctica del mindfulness como: "La atención es una antigua práctica budista que tiene una profunda relevancia para nuestra vida actual. Esta relevancia no tiene nada que ver con el budismo per se o con convertirse en budista, sino que tiene que ver con despertarse y vivir en armonía consigo mismo y con el mundo. Tiene que ver con examinar quiénes somos, con cuestionar nuestra visión del mundo y nuestro lugar en él, y con cultivar cierta

apreciación por la plenitud de cada momento en que estamos vivos. Sobre todo, tiene que ver con estar en contacto". (Kabat-Zinn, 2009, p. 21).

Thich Nhat Hanh se encargó de difundir esta práctica con el fin de conseguir la paz a través de la conciencia plena. En su libro "El milagro del mindfulness" el autor expone su propia definición sobre el término: "Nuestro verdadero hogar es el momento presente. Vivir el momento presente es un milagro. El milagro no consiste en andar sobre las aguas, sino en andar sobre la verde tierra en el momento presente, apreciando la paz y la belleza de cuanto está a nuestro alcance. [...] Corremos de aquí para allá, sin ser uno con lo que estamos haciendo; no nos sentimos en paz. Nuestro cuerpo está aquí, pero nuestra mente se halla en otro lugar, en el pasado o en el futuro, sumida en la cólera, la frustración, las esperanzas o los sueños. No estamos realmente vivos, somos como fantasmas." (Nhat Hanh 1999, p. 9-10)

1.2.2. Beneficios.

Se han demostrado ser numerosos los beneficios que aporta la práctica de la atención plena por ejemplo con relación al bienestar ya que beneficia la reducción de diversos síntomas presentes en la ansiedad (Kabat-Zinn et al., 1992), favorece la relajación y genera una mayor tolerancia ante situaciones de angustia aumentando la capacidad de enfrentamiento ante esas situaciones u otras de carácter arduo. (Baer, 2003).

Dentro de estos beneficios encontramos (Corcoran, Farb, Anderson, & Segal, 2010; Farb et al., 2010; Siegel, 2007b):

- a) **Ayuda a la autorregulación emocional:** esto ayuda a los alumnos a controlar sus impulsos y a respetar a los demás debido a que esta práctica produce cambios en el cerebro haciéndole más capaz a la hora de la realización de tareas inclusive cuando las emociones están activadas.
- b) **Conciencia cognitiva:** hace al alumno ser consciente del presente. Le ayuda a conocerse a sí mismo y por tanto a conocer cuáles son tanto sus capacidades como sus debilidades haciéndole más resiliente a los fracasos.
- c) **Disminuye la preocupación constante:** esto se consigue a partir de la desconexión de aquellas actividades que son exigentes cognitivamente y que tienen lugar de forma constante.

- d) **Aumento de la capacidad de atención:** la práctica de la atención plena produce un incremento en la llamada memoria de trabajo y este incremento es beneficioso y aumenta la capacidad de atención de los alumnos.
- e) **Mejora en el bienestar:** son numerosos los estudios que demuestran que la práctica del mindfulness supone un beneficio en la mejora del bienestar personal ya que nos ayuda a ser conscientes de nosotros mismos y a ser capaces de afrontar mejor las situaciones de estrés a las que nos podamos enfrentar.

Tomando todos estos beneficios en consideración y la importancia de aplicar esta práctica dentro del aula para lograr el desarrollo tanto personal como social del alumnado la “Association for mindfulness in Education” propone los siguientes beneficios en el ámbito educativo:

AUMENTA	DISMINUYE
Regulación de emociones	Ansiedad
Habilidades sociales	Comportamientos de TDAH tales como la hiperactividad y la impulsividad
Habilidad para orientar la atención	Emociones negativas
Memoria de organización y planificación del trabajo	Depresión
Estima personal	Problemas de conducta y manejo de la ira.
Sensación de calma, relajación y autoaceptación	
Calidad del sueño	

Figura 2: Beneficios del Mindfulness en el ámbito educativo.

1.2.3. Dimensiones.

De acuerdo con Dusana Dorjee (2010) existen 5 dimensiones del mindfulness:

- a) **La intención y el contexto de la práctica de la atención plena:** El fin principal de la atención plena es facilitar el alivio del sufrimiento. De esta forma se puede mejorar la autorregulación y conducir a una exploración de la mente de nivel superior (Shapiro et al, 2006).
- b) **Atención integral y atención plena:** El objetivo principal es el entrenamiento de la consciencia para conseguir pulir el control atencional y así poder emplearlo sin un esfuerzo considerable en el cuidado de las emociones sanas y en otros procesos que implican un pensamiento voluntario que haya sido previamente elaborado.

- c) **Control atencional y meta-conciencia:** El mindfulness se encarga de sostener y dirigir la atención. Sin embargo, la meta-conciencia es la encargada de monitorizar el proceso meditativo. Diversos estudios budistas han concluido que la meta-conciencia puede verse como un control de calidad de este proceso y afirman que en el entrenamiento del mindfulness se puede lograr un estado de control voluntario completo sobre el cuerpo y la mente (Wallace, 1999a).
- d) **Emociones saludables y atención plena:** Esto incluye el cultivo de emociones como pueden ser la bondad, la compasión o la felicidad y equidad hacia los seres vivos. Estas emociones ayudarán a los individuos a tener una mejor respuesta hacia las emociones y las prácticas que impliquen la meditación. (Gilpin 2008; Wallace 1999b).
- e) **Discernimiento ético:** Esto implica que una “correcta atención” solo es posible si el individuo tiene desarrolladas diversas facultades mentales que se asocian con el respeto tanto a uno mismo como a los demás y la conciencia que nos hace ver si aquellos sentimientos, pensamientos o acciones que realizamos son saludables (Olendzki, 2008).

1.2.4. Técnicas y tipos de actividades

Existen multitud de prácticas relacionadas con el mindfulness y hoy en día debido a su relativamente reciente popularidad estas se van incrementando cada vez más. En este documento tomaremos de referente la clasificación llevada a cabo por Damarzo, García-Campayo y Modrego Alarcón (2017) en la que nos proponen dos tipos principales de prácticas: formales e informales. Dentro de las prácticas formales encontramos:

- a) **Prácticas de escáner corporal:** en esta práctica el objeto de atención es el cuerpo y nos ayuda a identificar las diversas sensaciones que estamos experimentando.
- b) **Prácticas de movimientos conscientes:** tiene su foco de atención en aquellos movimientos que nuestro cuerpo nos permite realizar y en aquellas sensaciones que nos produce.
- c) **Prácticas de meditación caminando:** similar a la de movimientos conscientes pero centrada únicamente en el acto de caminar.
- d) **Prácticas de respiración:** es una práctica muy simple que centra su atención en el acto de respirar.

- e) **Prácticas de los tres minutos:** dividida en tres momentos principalmente. Un primer momento donde el individuo se hace consciente del momento que está viviendo, un segundo momento donde la atención se centra únicamente en la respiración y por último un tercer momento donde el individuo sea capaz de expandir y mantener esa atención.

Por otro lado, dentro de las prácticas informales del mindfulness encontraríamos las siguientes:

- a) **Práctica de mindfulness en los sentidos:** consiste en emplear la atención plena a través de los cinco sentidos para la percepción de un objeto.
- b) **Actividades de la vida diaria con atención plena:** se centra en el ser conscientes de aquellas actividades que realizamos en el día a día sin darnos cuenta e intentar posteriormente realizarlas a través de la atención plena.
- c) **Pausas conscientes:** consiste en realizar respiraciones que nos ayuden a conectar con la experiencia y las sensaciones que estamos experimentando para posteriormente volver al momento presente.

PARTE II: PROPUESTA DIDÁCTICA.

A continuación, se presenta la propuesta didáctica cuyo fin es la integración del mindfulness dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua extranjera en base a los fundamentos teóricos expuestos anteriormente.

2.1 OBJETIVOS.

Dentro de los objetivos generales de esta propuesta didáctica encontramos los siguientes:

- Favorecer e incrementar la atención eludiendo diversas distracciones y mejorando la capacidad de concentración y la memoria.
- Fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera al disminuir el filtro afectivo y al aumentar las sensaciones de calma y relajación, además del aumento en la autoestima y la autoaceptación.
- Aumentar la capacidad de darse cuenta de las distintas emociones y sensaciones, conductas o decisiones que llevan a cabo de manera que puedan afrontar de la mejor forma las adversidades, saberlas gestionar y por tanto que el proceso de enseñanza/aprendizaje se vea favorecido.
- Trasladar los beneficios que aporta la práctica de la atención plena a las actividades diarias de los alumnos favoreciendo el desarrollo integral del individuo tanto a nivel académico, social o personal.

En cuanto a los objetivos específicos vendrán indicados en cada una de las actividades propuestas.

2.2 CONTENIDOS.

A través de la propuesta didáctica se trabajarán los siguientes contenidos presentes en el currículum:

CONTENIDOS COMUNES A TODOS LOS BLOQUES

Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:

Valoración de la lengua extranjera como instrumento para comunicarse.

Funciones comunicativas:

Expresión de la capacidad, el gusto, la preferencia, la opinión, el acuerdo o desacuerdo, el sentimiento, la intención.

Narración de hechos pasados remotos y recientes.

Léxico oral y escrito de alta frecuencia (recepción y producción) relativo a:

Identificación personal.

BLOQUE 1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES

Estrategias de comprensión:

Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).

BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

Ejecución

Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.

Lingüísticos

Modificación de palabras de significado parecido.

Paralingüísticos y paratextuales

Uso del lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).

2.3 CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE.

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se tendrán en cuenta con respecto al currículum de educación primaria en Castilla y León son los siguientes:

CRITERIOS DE EVALUACION:

- 1- Conocer y saber aplicar las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión del sentido general, la información esencial o los puntos principales del texto.
- 2- Reconocer un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses, y utilizar las indicaciones del contexto y de la información contenida en el texto para hacerse una idea de los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen.
- 3- Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, por ejemplo,

fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar.

- 4- Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque resulten evidentes y frecuentes los titubeos iniciales, las vacilaciones, las repeticiones y las pausas para organizar, corregir o reformular lo que se quiere decir.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE:

- 1- Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema de programas de televisión u otro material audiovisual dentro de su área de interés (por ejemplo, en los que se entrevista a jóvenes o personajes conocidos sobre temas cotidianos como lo que les gusta hacer en su tiempo libre, o en los que se informa sobre actividades de ocio (teatro, cine, evento deportivo, etcétera)).
- 2- Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo, su familia y su clase; indicar sus aficiones e intereses y las principales actividades de su día a día; describir brevemente y de manera sencilla su habitación, su menú preferido, el aspecto exterior de una persona, o un objeto; presentar un tema que le interese (su grupo de música preferido); decir lo que le gusta y no le gusta y dar su opinión usando estructuras sencillas).

2.4 COMPETENCIAS.

En cuanto a las competencias claves que se van a desarrollar en esta propuesta didáctica encontraríamos las siguientes:

En primer lugar, la competencia en comunicación lingüística. Esta competencia está relacionada con la capacidad de los alumnos para emplear una lengua ya sea de forma oral o escrita. En esta propuesta se centrará específicamente en la competencia comunicativa de forma oral en lengua extranjera que será desarrollada a partir de las distintas actividades y que es un objetivo clave dentro de este trabajo.

En segundo lugar, otra de las competencias que entran en juego es la competencia de aprender a aprender. Esta competencia comprende aspectos relacionados con el desarrollo del propio aprendizaje del individuo, siendo este capaz de encontrar la mejor manera para conseguir adquirir su propio aprendizaje. Se trabajará a partir de las distintas

actividades donde los alumnos tendrán la oportunidad de encontrar aquellas estrategias que más les convengan para conseguir llegar a la atención plena.

Otras de las competencias que se desarrollarán son las competencias sociales y cívicas. Estas incluyen las habilidades para establecer relaciones y la participación activa y democrática en la vida social y cívica. Esta competencia se desarrollará en todas las actividades puesto que el alumnado tiene que mostrar respeto al resto de sus iguales que están realizando la actividad y en aquellas actividades donde el alumnado se encuentre mezclado entre sí saber gestionar y entender las emociones del resto.

Por último, la competencia de conciencia y expresiones culturales. Esta competencia hace referencia a la importancia de apreciar los distintos tipos de expresión ya sea la música, las artes escénicas o plásticas... Esta competencia se desarrollará a través de aquellas actividades donde el alumnado pueda expresar sus sentimientos libremente. También al ser realizada en lengua extranjera uno de los contenidos que se trabajará será la valoración de la lengua extranjera como vehículo de comunicación por lo que también se trabajará esta competencia.

2.5 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La atención a la diversidad se llevará a cabo según las indicaciones del ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.

Para ello se realizarán las adaptaciones necesarias a las distintas actividades para que todo el alumnado tenga la oportunidad de poder realizarlas. Algunas de las adaptaciones con respecto a las distintas discapacidades serían las siguientes:

- Sordera: este alumnado no tiene capacidad para escuchar sonidos por lo que se intentaría emplear vibraciones y luces, imágenes o cambios de temperatura que ayudaran al alumnado a poder realizar la práctica de mindfulness aun sin escuchar las indicaciones del profesor.
- Discapacidad auditiva: este alumnado tiene capacidad para escuchar, aunque muy reducida. Al igual que con los anteriores se emplearían muchos recursos visuales y vibraciones o cambios de temperaturas para adaptar las actividades a ellos.

- Discapacidad visual: este alumnado no tendría grandes dificultades para realizar las distintas actividades. Se intentaría emplear diversos materiales con distintas texturas por ejemplo en la actividad de “dibujando sensaciones” para que el alumno se pueda expresar a partir de ellas.
- Discapacidad motora: dependiendo del tipo se llevarían a cabo unas adaptaciones u otras como puede ser aplicar presión en distintas partes del cuerpo o focalizar las actividades en base a aquellas partes del cuerpo que si que sienten.

2.6 TEMPORALIZACIÓN.

Según la orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria, a la asignatura de lengua extranjera le corresponden tres horas en la jornada lectiva. Teniendo esto en cuenta la propuesta de intervención se llevaría a cabo durante los primeros 10 minutos de cada una de estas clases en un periodo de cinco semanas.

Para que se llegue a lograr la atención plena, esta práctica tiene que ser empleada con cierta regularidad pues así se logrará un mayor control de la misma. A pesar de que en concreto la propuesta que sugerimos a continuación solo se realiza durante los tres días correspondientes con el horario de la asignatura de lengua extranjera, estas actividades se pueden emplear cada día.

A continuación, resumimos la temporalización de las actividades propuestas que serán descritas más adelante.

	Día 1	Día 2	Día 3
Semana 1	<u>Rutina:</u> Mis sentimientos <u>Actividad:</u> Respirando 1'	<u>Rutina:</u> Mis sentimientos <u>Actividad:</u> Respirando 2'	<u>Rutina:</u> Mis sentimientos <u>Actividad:</u> Respirando 3'
Semana 2	<u>Rutina:</u> Mis sentimientos 2 <u>Actividad:</u> Scanner corporal 1	<u>Rutina:</u> Mis sentimientos 2 <u>Actividad:</u> Scanner corporal 2	<u>Rutina:</u> Mis sentimientos 2 <u>Actividad:</u> Scanner corporal 3
Semana 3	<u>Rutina:</u> Mi día a día <u>Actividad:</u> Dibujando sensaciones 1	<u>Rutina:</u> Mi día a día <u>Actividad:</u> Dibujando sensaciones 2	<u>Rutina:</u> Mi día a día <u>Actividad:</u> Dibujando sensaciones 3

Semana 4	<u>Rutina:</u> Mi día a día 2 <u>Actividad:</u> Dejarse llevar 1	<u>Rutina:</u> Mi día a día 2 <u>Actividad:</u> Dejarse llevar 2	<u>Rutina:</u> Mi día a día 2 <u>Actividad:</u> Dejarse llevar 3
Semana 5	<u>Rutina:</u> Mi día a día 3 <u>Actividad:</u> Visualización 1	<u>Rutina:</u> Mi día a día 3 <u>Actividad:</u> Visualización 2	<u>Rutina:</u> Mi día a día 3 <u>Actividad:</u> Visualización 3

Figura 3: temporalización de las sesiones.

2.7 ACTIVIDADES.

Las actividades que se llevarán a cabo son las nombradas anteriormente en la figura tres y están basadas en la clasificación propuesta por Damarzo, García-Campayo y Modrego Alarcón (2017). La idea principal es que cada semana se lleve a cabo una misma actividad que tendrá una progresión en si misma a lo largo de la semana. También habrá una rutina cada día que ayude a los alumnos a extrapolar la práctica que se realiza en el aula a aspectos de su día a día. Las actividades son las siguientes:

SEMANA 1: “MIS SENTIMIENTOS 1” Y “RESPIRANDO”

Mis sentimientos 1 (4 min):

Esta actividad será realizada como rutina. En ella se propondrá a los alumnos el “mirar más allá”, es decir, el plantearles que estén más atentos a distintos aspectos de su vida en los que no se suelen parar a pensar y que elijan un sentimiento que resuma las emociones que han ido viviendo durante el día.

Cada día en la asignatura de inglés, ocho alumnos compartirán con sus compañeros ese sentimiento haciendo partícipes al resto de su vida y sus sentimientos, y fomentando en los demás la empatía hacia los demás.

Las explicaciones que de el profesor tendrán que ser en lengua extranjera asegurándose que los alumnos han entendido correctamente el objetivo de la actividad. Las respuestas de los sentimientos de los alumnos también deberán realizarse en lengua extranjera. Todos los alumnos tendrán que participar al menos una vez durante la semana y se les propondrá que, aunque no tengan que compartir posteriormente le sentimiento en el aula pueden realizar cada día la actividad como beneficio para ellos mismos.

Respirando 1', 2' y 3' (2 min-5 min):

Esta actividad tiene como fin que los alumnos sean conscientes del proceso de respiración. Para ello se irá progresando en la duración de del proceso de respiración a lo largo de la semana para conseguir llegar a realizar la “Práctica de los 3 minutos” explicada anteriormente en el marco teórico.

Al principio se realizará una explicación acerca de lo que se va a realizar y los objetivos que se quieren trabajar con esta práctica, así como los beneficios que nos aporta. El primer día se realizará la práctica durante un minuto, el segundo durante dos y el tercero durante tres. Esto ayudará a los alumnos a que sea más fácil concentrarse y conseguir alargar el tiempo de práctica todo lo que necesiten.

Siempre se pondrá música relajante de fondo puesto que ayuda a centrar la atención y a conseguir una mayor relajación.

INPUT:

Good morning everyone! Today we are going to focus our attention in our breathing. The activity we are going to do now is very useful for these moments where you feel stress like when you have exams or when you need to stop for a minute in your lives and focus on yourself.

Okay I want you to sit down properly, with both legs on the floor, your back resting on your seat and your hands relaxing in your legs. Now that you have adapted this position, I want you to close your eyes and take a deep breath. And then breath out this air. Focus your attention only in your breathing and forget everything you have in your mind; you are alone with your breathing. Now take a deep breath in five, one, two, three, four, five, keep the air for three seconds, one, two and three, and breath out slowly in five, four, three, two, one. Now again in three times... Notice how the air is cold when it comes in and how it turned warmer as you breath out it. Okay another time...

SEMANA 2: “MIS SENTIMIENTOS 2” Y “SCANNER CORPORAL”

Mis sentimientos 2 (4 min):

Esta actividad es similar a la planteada en la semana anterior solo que a mayores esta semana no solo tendrán que expresar el sentimiento sino también explicar por qué creen que han sentido eso, que fue lo que les produjo esa sensación.

Al igual que la semana anterior los alumnos tendrán que responder en la lengua extranjera esta vez al final de la realización del “scanner corporal” ya que al estar más relajados el filtro afectivo será menor y por tanto se sentirán más cómodos a la hora de explicar sus sentimientos.

Scanner corporal 1, 2 y 3 (5 min):

Esta actividad consiste en realizar un recorrido a lo largo de todo el cuerpo. Para ello primeramente se realizarán unas respiraciones conscientes y una vez que los alumnos estén centrados se realizará el recorrido por las distintas partes del cuerpo.

En el “Scanner corporal 1” nos centraremos principalmente en la parte superior del cuerpo. En el “Scanner corporal 2” nos centraremos en la parte inferior. Por último, en el “Scanner corporal 3” realizaremos un recorrido por todo el cuerpo.

Las sesiones pueden ser guiadas por el propio profesor o emplear recursos digitales como el siguiente que se encuentra en Youtube: 5 Minutes Bodyscan Meditation for Kids and Adults (Classrooms and Educators). También se puede encontrar en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=9A0S54yAgEg>

SEMANA 3: “MI DÍA A DÍA” Y “DIBUJANDO SENSACIONES”

Mi día a día (4 min):

Esta actividad es una rutina que consiste en focalizar la atención hacia aquellas actividades o aquellos momentos de nuestro día a día que pasamos por alto y que son realmente importantes como un abrazo de tus padres, una llamada inesperada, un mensaje...

Se invitará a los alumnos a ser conscientes de estas actividades diarias a las que no prestamos atención y a empezar a valorarlas como aspectos importantes de la vida. Para ello cada día ocho alumnos tendrán que compartir con el resto de sus compañeros un momento de la semana que le haya llamado especialmente la atención y que sino hubiera estado atento no habría sido consciente del mismo.

Dibujando sensaciones 1, 2 y 3 (5 min):

Esta actividad está relacionada con la expresión a través del dibujo. Los alumnos escucharán diferentes canciones y tendrán que expresar en un folio en blanco que sensaciones les produce cada canción. La creatividad no tiene límite por lo que los alumnos son libres de expresarlo de la forma que ellos mejor consideren.

En “Dibujando sensaciones 1” se pondrán canciones que intenten generar sentimientos o sensaciones positivas. En “Dibujando sensaciones 2” se pondrán canciones que generen sentimientos negativos y por último en “Dibujando sensaciones 3” las canciones serán mezcladas.

INPUT:

Today we are going to work with our feelings through the music. Each of you will have a piece of paper and colours. You will hear different music and you have to express what this music make you feel in the paper. You are free to do whatever you want just be focus on the music and let it flow. Remember that is something individual and that we need to have respect for the others even if you don't want to benefit from the activity.

MÚSICA:

Dibujando sensaciones 1:

- Las Cuatro Estaciones - Antonio Vivaldi – Primavera (0:00-01:04)
<https://www.youtube.com/watch?v=vI1-MrAR9WU>
- 01 Fireworks Harry Potter and The Order of The Phoenix Soundtrack (0:00-0:42) <https://www.youtube.com/watch?v=FRVVeMZdVZQ>
- He's a pirate – orchestra (00:00-01:12)
<https://www.youtube.com/watch?v=mUnrWo6z9WY>

Dibujando sensaciones 2:

- Ludovico Einaudi - Nuvole Bianche (Alexander Flemming) (00:16-01:30)
<https://www.youtube.com/watch?v=JbjzPKTfjlc>
- Yiruma, (이루마) - River Flows in You (00:00-01:12)
<https://www.youtube.com/watch?v=7maJOI3QMu0>

- F. Chopin : Nocturne in c sharp minor for violin and piano_ YuEun Kim, Violin / 쇼팽 녹턴:바이올리니스트김유은(00:00-01:33)
<https://www.youtube.com/watch?v=T7k2pmKUXxI>

Dibujando sensaciones 3:

- Coldplay - Viva la Vida [Official Instrumental] (00:00-00:57)
<https://www.youtube.com/watch?v=xTZCwbFWrg>
- John Carpenter - HALLOWEEN (2018) Theme (00:00-1:06)
<https://www.youtube.com/watch?v=gqVyois9mp4>
- Benny Hill Theme Tune (00:00-00:46)
<https://www.youtube.com/watch?v=3WShMzwT-nM>
- Yann Tiersen - Comptine d'un autre ete - l'après-midi (00:00-01:15)
<https://www.youtube.com/watch?v=NvryolGa19A>

SEMANA 4: “MI DÍA A DÍA 2” Y “DEJARSE LLEVAR”

Mi día a día 2 (4 min):

Esta actividad es muy similar a la realizada la semana anterior solo que se profundizará un poco más. En este caso los alumnos tienen no solo que pensar la situación que les ha llamado la atención sino expresar el sentimiento que les dejó ese momento vivido.

Como en la actividad anterior los alumnos lo compartirán de ocho en ocho cada día de la asignatura de inglés y en la lengua extranjera.

Dejarse llevar 1,2 y 3 (5 min):

Esta actividad sigue el mismo mecanismo que la actividad de la semana pasada solo que esta vez en vez de expresarse a través del dibujo, los alumnos tienen que expresar esos sentimientos a través de su cuerpo.

En “Dejarse llevar 1” los alumnos se mantendrán estáticos y con su cuerpo mostrarán las sensaciones que les producen los diferentes sonidos que están escuchando. En “Dejarse llevar 2” los alumnos estarán en parejas y tendrán que expresar en la otra persona como si esta fuera una marioneta las sensaciones que les producen las canciones. Por último, en “Dejarse llevar 3” los alumnos tendrán completa libertad de movimientos

o desplazamientos para representar de la forma que consideren más adecuada los sentimientos que les producen las canciones.

INPUT:

Do you remember last week activity? We were listening to different types of music and you had to draw what you felt on a paper. Okay, so today's activity is going to be similar but our main of expression is going to be our body.

That is to say that you will hear different music and you have to express what you feel with your own body. Today we are going to be standing up, we have to stay in the place we are and from there you will use your body to express your feelings. Next day we will be in pairs and our pair is going to be a puppet that we have to use to express what we feel and then we will do it the other way round. The last day we are going to have the freedom to move wherever we want and to express as we wish what we are feeling.

MÚSICA:

Dejarse llevar 1:

- Alice in Wonderland (Score) 2010- Alice's Theme (00:00-01:04)
<https://www.youtube.com/watch?v=Ce0dZbPOepE>
- Superman Theme • John Williams (00:00-00:56)
<https://www.youtube.com/watch?v=78N2SP6JFaI>
- Pachelbel - Canon In D Major. Best version. (00:05-01:13)
<https://www.youtube.com/watch?v=NIprozGcs80>

Dejarse llevar 2:

- Pearl Harbor Soundtrack - Tennessee (Hans Zimmer) (00:00-00:48)
<https://www.youtube.com/watch?v=opP4PcZ7aN4>
- Crush 40 - Open Your Heart (Full Instrumental) (00:00-01:00)
<https://www.youtube.com/watch?v=jGten7z3Jz0>
- ROCKY B.S.O. (00:11-01:03)
<https://www.youtube.com/watch?v=uwHGdBwe2Wg>

Dejarse llevar 3:

- The Little Mermaid - Under The Sea - Instrumental (ONLY AUDIO) | Bajo El Mar – Instrumental (00:05-00:56)
<https://www.youtube.com/watch?v=ahfxYSFuD18>
- Schindler's List Soundtrack (00:00-01:13)
<https://www.youtube.com/watch?v=XNSsv86lsok>
- Mulan (arr. A. Soldh) : Mulan: I'll Make a Man Out of You (arr. for orchestra) (00:59-02:01) <https://www.youtube.com/watch?v=XMytqBWFOu8>

SEMANA 5: “MI DÍA A DÍA 3” Y “VISUALIZACIÓN”

Mi día a día 3 (4 min):

En esta actividad, similar a las anteriores los alumnos compartirán un momento que hayan vivido, la persona con la que lo vivieron y el sentimiento que les produjo el estar con esa persona, todo ello en la lengua extranjera.

La dinámica para realizarlo será al igual que las veces anteriores los alumnos de ocho en ocho cada día de la asignatura de lengua extranjera.

Visualización 1,2 y 3 (5 min):

Con esta actividad se pretende que los alumnos sean capaces de seguir una visualización que los lleve a un estado de relajación que reduzca su filtro afectivo y que focalice la atención para el resto de la hora.

Para llevarla a cabo se reproducirán los tres siguientes videos uno en cada día de la asignatura.

Visualización 1: Quick & Effective Creative Visualization by Lilou Mace
<https://www.youtube.com/watch?v=PJhLCj1f4fE>

Visualización 2: 5 MINUTE Calming Meditation (With Guiding Voice)
<https://www.youtube.com/watch?v=i50ZAs7v9es>

Visualización 3: 5 Minute Guided Visualization Meditation To Manifest The Life of Your Dreams <https://www.youtube.com/watch?v=LovhWLIItG0o>

2.8 EVALUACIÓN

Con respecto a la evaluación esta comprenderá una evaluación inicial, continua y final. Con respecto a la evaluación inicial, se realizará un cuestionario a los alumnos con el fin de ver su nivel de bienestar y su actitud hacia la lengua extranjera antes de implementar la propuesta. La evaluación continua se realizará mediante observaciones sistemáticas a los alumnos en su práctica del mindfulness para ver si los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje han sido adquiridos. Por último, la evaluación final se llevará a cabo con el mismo cuestionario realizado al inicio para ver si bajo la percepción del alumnado ha habido una mejora con respecto al inicio.

El cuestionario que se pasará a los alumnos es el siguiente.

Make a cross (x) where appropriate.

1: totally disagree 2: disagree 3: neither agree or disagree 4: agree 5: totally agree

	1	2	3	4	5
I feel comfortable when speaking in the foreign language.					
I am shy when I have to speak about my feelings.					
I can relax myself in periods of stress.					
When I speak in English, I am not afraid to make mistakes.					
I like to talk about myself with the others.					
I like English.					
Sometimes I feel stress when I have to talk in front of other people.					
I know how to focus my attention.					
I get easily distracted.					
I am aware of the things that happen around me.					
I am happy.					
I feel capable to maintain a conversation in English language.					
I can listen to a conversation in the foreign language and understand the main topic they are talking about.					
English is funny.					
I am able to regulate and control my emotions.					

Figura 4: cuestionario de evaluación.

3. CONCLUSIONES.

A partir de esta propuesta considero que los alumnos desarrollarán unas habilidades que son frecuentemente olvidadas en la enseñanza como puede ser la regulación de emociones, el conocimiento de uno mismo o el fomento de la confianza en el grupo clase.

Puede que estas actividades supongan una mejora significativa o no en cuanto a las destrezas orales de la lengua extranjera. En mi opinión a partir de estas actividades el filtro afectivo se va a reducir notablemente y con el tiempo los alumnos se sentirán mucho más cómodos a la hora de enfrentarse a la lengua extranjera. Si un alumno se siente cómodo es mucho más probable que su proceso de aprendizaje sea más efectivo y por tanto enriquecedor por lo que el alumno estará más dispuesto a aprender y por tanto su aprendizaje mejorará notablemente.

Por otro lado, a pesar de la focalización en las destrezas orales de la lengua extranjera, esta propuesta tiene uno de sus ejes principales en el desarrollo del individuo en todos sus ámbitos. Como docentes, tenemos en nuestras manos a personas que necesitan ser formadas y es nuestro deber el hacer que esa formación que les otorgamos sea lo más integral posible. Puede que la mejora no sea muy significativa en el ámbito de la lengua extranjera, pero en mi opinión, si existe una mejora en el bienestar y en el autoconcepto de los alumnos esta propuesta ha cumplido con gran parte de los objetivos ya que, si podemos enseñar de una forma en la que los alumnos sean más felices, se sientan más cómodos y disfruten más del aprendizaje, sin duda deberíamos hacerlo.

Por todo ello, considero que esta propuesta para el curso de sexto de primaria puede ser muy eficaz y puede obtener unos muy buenos resultados tanto para el alumnado como para el profesorado.

4. PROPUESTA DE MEJORA.

Una vez estudiado la aplicación de esta propuesta en sexto de primaria y viendo que esta tiene beneficios una de las líneas de actuación que se abre camino es la creación de un proyecto global para toda la primaria.

Este proyecto consistiría en realizar diversas actividades de mindfulness que tuvieran una progresión a lo largo de los seis cursos de educación primaria y dentro de los mismos. Así se empezaría por los primeros cursos con los aspectos más básicos del

mindfulness, los cuales se irían desarrollando y ampliando a lo largo de los cursos generando y desarrollando multitud de habilidades en los alumnos que completan su desarrollo.

Gracias a ello, los alumnos serían mucho más conscientes de cuándo sienten diversas emociones y qué es exactamente lo que están sintiendo y una vez identificado emplear las distintas estrategias que han ido aprendiendo con los años para regular esas emociones.

5. BIBLIOGRAFÍA.

5 Minutes Bodyscan Meditation for Kids and Adults (Classrooms and Educators). (2017). [Video]. Youtube.

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.

Association for Mindfulness in Education. (2018). Research Studies: Documented Benefits of Mindfulness. Recuperado de <http://www.mindfuleducation.org/research/>

Allwright, D y Hanks, J. (2009). *The Developing Language Learner: An Introduction to Exploratory Practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Brown, K., y Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848. doi:10.1037/0022-3514.84.4.822.

Byrne, D.; *Teaching Oral English*. Longman. London, 1989.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.

Collins English Dictionary. Collins. Glasgow, 1992.

Corcoran, K & Farb, N & Anderson, A & Segal, Z. (2010). Mindfulness and emotion regulation: outcomes and possible mediating mechanisms.

Davis, D & Hayes, J (2011). *What are the benefits of Mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research*. Pennsylvania: American Psychological Association.

de Europa, C. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación*. Madrid: Anaya.

Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

- Demarzo, M., García-Campayo, J., y Modrego Alarcón, M. (2017). *Bienestar emocional y Mindfulness en la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Dorjee, S. (2010). *Kinds and dimensions of Mindfulness: Why is it important to distinguish them*. Springer Science+Business Media, LLC 2010
- Dulay, H. y Burt, M. (1974). Natural sequences in child second language acquisition. *Magazine Language Learning*, 24, 37-53. DOI: 10.1111/j.1467-1770.1974.tb00234.x.
- Fredrickson, B. L. (2001): The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Gold, E., Smith, A., Hopper, I., Herne, D., Tansey, G., y Hulland, C. (2010). Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Primary School Teachers. *Journal of Child & Family Studies*, 19(2), 184-189. doi:10.1007/s10826-009-9344-0
- Grundy, P. (2000). *Doing Pragmatics*. London: Arnold.
- Hadley, A. O.: *Teaching Language in Context*. Heinle and Heinle. United Kingdom, 2001.
- Halliday, M.A.K.: *Spoken and Written Language*. Geelong, Vic. Deakin University Press, 1976 (also available; O.U.P.- Language Education series)
- Halliday, M.A.K.: *Language As Social Semiotic*. Arnold. London.1978.
- Halliday, M.A.K.: *Functional Grammar*. Arnold. London, 1982.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R.: *Cohesion in English*. Longman, London, 1976.
- Hall, S. (1964). *The popular art*. Duke university press Durham and London.
- Harmer, J.: *The Practice of English Language Teaching*. Longman. London, 1983.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In Pride, J.B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. Hachette Books. <http://search.chadpearce.com/Home/BOOKS/97291641-Mindfulness-Meditation-for-Everyday-Life-Kabat-Zinn-Jon.pdf>
- Kabat-Zinn, J., Massion, M.D., Kristeller, J.L., Peterson, L.G., Fletcher, K.E., Pbert, L. et al. (1992). Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders. *American Journal of Psychiatry*, 149, 936-943.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. New York: Longman.

La historia del Mindfulness: así se desarrolló a partir de la meditación. (2019). Retrieved from <https://psicologiaymente.com/meditacion/historia-del-mindfulness>

Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) del 3 de mayo, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

López, A & Parada, A & Simonetti, F (1995). Introducción a la psicología de la comunicación. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile

Mora, Minda (2010). Teaching speaking. Indonesia: University of Medan.

Nath Hanh, T (1999). Sintiendo la paz: El arte de vivir conscientemente. Barcelona: Oniro.

Nunan, D. Language Teaching Methodology. Prentice Hall. Hertfordshire. 1991.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Sapir, E. (1921). An introduction to the study of speech. New York: Harcourt, Brace.

Savignon, S.: Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York: McGraw Hill, 1997.

Seedhouse, P. (2004). Conversation analysis methodology. *Language Learning*, 54(S1), 1-54.

Stovall, G.: Modules for the professional preparation of teaching assistants in foreign languages, Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 1998.

Trager, G. (1949). The field of linguistics. Norman, Okla.: Battenburg Press.