



Universidad
Zaragoza

TRABAJO DE FIN DE GRADO
Magisterio en Educación Primaria

**LOS RINCONES DE ESTILOS DE APRENDIZAJE COMO
PROPUESTA DE TRABAJO PARA DESARROLLAR EN
PRIMARIA EN EL ÁREA DE INGLÉS**

**THE CORNERS OF LEARNING STYLES AS A PROPOSAL OF WORK
TO DEVELOP IN PRIMARY IN THE ENGLISH AREA**

Autor

María Pilar Palaguerri García

Director

Reina Castellanos Vega

Facultad de Educación 2018/2019

ÍNDICE

RESUMEN.....	4
ABSTRACT.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
1. ETAPAS DE DESARROLLO DEL NIÑO.....	7
2. MODELOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE.....	9
2.1 Modelo de los Cuadrantes Cerebrales de Herrmann.....	10
2.2 Modelo de Estilos de Aprendizaje de Felder y Silverman.....	13
2.3 Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder.....	15
2.4 Modelo de los hemisferios cerebrales.....	16
2.5 Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner.....	17
2.6 Modelo de Kolb.....	19
3. RINCONES.....	20
3.1 Definición.....	20
3.2 Organización espacial de los rincones.....	22
3.3 Organización temporal de los rincones.....	23
3.4 Funcionamiento de los rincones.....	23
3.5 Actividad del profesor en los rincones.....	23
3.6 El juego en rincones.....	24
4. PROPUESTA DE SESIÓN POR RINCONES.....	25
4.1 Introducción.....	25
4.2 Contexto.....	27
4.3 Fase inicial.....	27
4.4 Fase durante.....	27
4.4.1 Rincón pragmático.....	29
4.4.2 Rincón teórico.....	30
4.4.3 Rincón activo.....	31
4.4.4 Rincón reflexivo.....	33
4.5 Fase final.....	34

5. METODOLOGÍA.....	34
5.1 Muestra.....	34
5.2 Objetivos.....	35
5.3 Instrumentos.....	35
6. RESULTADOS.....	36
7. CONCLUSIÓN.....	39
8. DISCUSIÓN.....	41
9. BIBLIOGRAFÍA.....	46
10. ANEXOS.....	52

RESUMEN

La importancia de este trabajo recae en tratarse de una investigación y puesta en práctica de una metodología no muy habitual e innovadora en la etapa de educación primaria, la metodología de rincones adaptados a los estilos de aprendizaje. Además, con esta investigación, se plantea la necesidad de conocer los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos para adaptar las actividades a sus necesidades.

En este trabajo se plantea una propuesta didáctica para el área de lengua inglesa, empleando los rincones como metodología. Esta propuesta está dirigida al curso de sexto de Educación primaria, concretamente desarrollada en un centro concertado de la ciudad de Zaragoza.

El objetivo de esta investigación es conocer cuáles son los estilos de aprendizaje en un aula, y a partir de ellos, implementar una sesión por rincones, donde se trabajan las destrezas de lectura, escritura y vocabulario, adaptándose cada uno de ellos a uno de los cuatro estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, pragmático y teórico).

Esta investigación es de tipo etnográfico y descriptivo. Para conocer los estilos de aprendizaje, se recoge información de diferentes autores, aunque finalmente, la recogida de datos se basa en el modelo de Kolb, junto con el cuestionario CHAEA Junior y los valores de Sotillo. Posteriormente, se plantea una propuesta por rincones para cada estilo de aprendizaje, adaptándolo al tema de medio ambiente en la asignatura de inglés. Una vez puesta en práctica la propuesta didáctica, se realiza su respectiva evaluación y posibles cambios a realizar con el fin de conseguir mejoras en la sesión.

Finalmente, se llega a la conclusión de que es necesario conocer las preferencias de estilos de aprendizaje de los alumnos para poder adaptar las actividades, siendo su aprendizaje más eficaz, aunque también se considera positivo el trabajo desde los diferentes estilos para desarrollar capacidades diversas.

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria, área inglés, estilos de aprendizaje, rincón activo, rincón pragmático, rincón reflexivo, rincón teórico.

ABSTRACT

The importance of this work lies in being an investigation and implementation of the methodology of corners adapted to learning styles, a methodology not very usual and innovative in the stage of primary education.

In addition, this research raises the need to know the different learning styles of students to adapt the activities to their needs.

In this work, it is proposed a didactic proposal for the area of English language, using the corners as methodology. This proposal is aimed at the sixth year of primary education, developed in a private school in the city of Zaragoza. The main aim of this research is to know which are the learning styles in a classroom, and from them, to implement a session by corners, where the skills of reading, writing and vocabulary are practised, adapting each one of them to one of the four learning styles (active, reflexive, pragmatic and theoretical).

This research is ethnographic and descriptive. In order to know the learning styles, information is collected from different authors, although finally, the data collection is based on the Kolb model, together with the CHAEA Junnior questionnaire and the Sotillo values.

Subsequently, a proposal is made for each learning style, adapting it to the environmental issue in the English subject.

Once the didactic proposal has been put into practice, its respective evaluation is carried out and possible changes to be made in order to achieve improvements in the session.

Finally, the conclusion reached is that it is necessary to know the preferences of the students' learning styles in order to be able to adapt the activities and make their learning more effective, although the work from different styles to develop diverse capacities is also considered positive.

KEYWORDS: Primary Education, English area, learning styles, active corner, pragmatic corner, reflective corner, theoretical corner.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se centra en la aplicación de la metodología de rincones, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos en el aula. Cada uno de los rincones está especializado en uno de los cuatro estilos de aprendizaje, dando la oportunidad a todos los alumnos de aprender de maneras diversas.

Una de las razones que me ha llevado a trazar esta investigación es la falta de información y necesidad de relacionar las preferencias de aprendizaje de los alumnos con las actividades a realizar en el aula. En esta investigación la metodología de rincones se lleva a cabo en una clase de educación primaria, ya que la mayoría de los estudios están aplicados para educación infantil, poniendo en duda su efectividad en los cursos más elevados.

Además, esta propuesta se puede ver como de especial interés por la innovación educativa, ya que se introduce lo lúdico a través de los rincones como metodología para trabajar una sesión de inglés. El tema desarrollado es el medio ambiente, que, trabajado a través de diversos juegos y actividades, puede ser muy relevante, significativo y que despierte el interés en el aprendizaje de los alumnos, donde aumenta su desarrollo cognitivo y social.

Por otra parte, el área de lengua inglesa suele verse como compleja para los alumnos, por lo que, haciendo uso de estas metodologías por grupos, desarrollando la cooperación y teniendo en cuenta los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje, se podrá valorar y analizar la validez e importancia de adaptar las actividades a los estilos de aprendizaje preferentes de la clase. Finalmente, el objetivo principal que se pretende conseguir con este trabajo es probar la efectividad de una sesión por rincones en un aula de educación primaria, conociendo previamente los diferentes estilos de aprendizaje de cada alumno.

1. ETAPAS DE DESARROLLO DEL NIÑO

Se presenta este apartado debido a que la propuesta está orientada a sexto curso de Primaria y se considera importante conocer con qué tipo de alumnos según su desarrollo cognitivo, social, lingüístico se va a trabajar. Además, es necesario conocer las competencias clave en educación primaria para desarrollar de manera eficaz los contenidos en el aula (Boletín Oficial del Estado, 2015, p.3):

- “Comunicación lingüística
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresión cultural”

A través de ellas, el alumno alcanza los conocimientos básicos trabajados en Educación Primaria.

El enfoque propuesto por Jean Piaget (1980), aportó datos cualitativos sobre cambios en el niño a nivel cognitivo, a través del análisis de la estructura del pensamiento (Córdoba, Descals y Gil, 2016). Este puso el acento en la curiosidad del alumno por aprender, dejando de lado la influencia de factores externos, como el estímulo de los padres o su entorno. Según Piaget, podemos encontrar cuatro etapas o estadios de desarrollo del niño, suponiendo el paso de una a la siguiente la consolidación de lo anterior y la adquisición de nuevos aspectos y conductas:

En primer lugar, la etapa sensoriomotora, correspondiente a los primeros dos años de vida. Este período se caracteriza por ser de rápido crecimiento cognitivo, donde el conocimiento es obtenido a través de la interacción con el entorno. El desarrollo cognitivo se lleva a cabo a través de juegos de experimentación, ensayo y error, fruto de la curiosidad del niño. En esta etapa, además, el niño es egocéntrico, teniendo solo su punto de vista en cuenta (Vergara, 2019).

A la sensoriomotora, le sigue la etapa preoperacional, que va desde los dos a siete años de edad. En este período, los niños empiezan a ponerse en el lugar de los demás, aunque no dejan de lado el egocentrismo de la etapa anterior, lo cual les impide acceder a reflexiones más abstractas. Empiezan a participar en el juego simbólico y los símbolos. Los niños todavía no saben manipular la información para sacar conclusiones, y no son capaces de invertir la dirección de una secuencia de eventos (irreversibilidad) (Vergara,

2019).

La tercera etapa es en la que se centrará este trabajo, la de las operaciones concretas, correspondiente al período que abarca desde los siete a los doce años. El niño empieza a hacer uso de la lógica para reflexionar, teniendo un pensamiento más flexible y organizando, a través del cual puede clasificar cosas y llegar a conclusiones, aunque todavía no maneja un pensamiento completamente abstracto (Córdoba, Descals y Gil, 2016).

Con respecto al desarrollo cognitivo, el niño adquiere la noción de conservación, donde es capaz de atender a varias dimensiones a la vez (descentración) y llegar a una comprensión del mundo sin ser distorsionado (reversibilidad). También puede hacer categorizaciones correctamente, además de tener adquiridas las relaciones de orden (seriación y transitividad). Finalmente, a partir de los 9-10 años, el niño olvida el animismo y lo fantástico del estadio anterior y comienza a dominar las relaciones causales, con una preferencia por el realismo (Córdoba, Descals y Gil, 2016).

Por otra parte, el desarrollo del lenguaje se da principalmente durante los años preescolares, dando evidencia de que contra más temprana es su exposición al lenguaje, mejor será su desempeño lingüístico. A los doce años de edad, el niño puede llegar a tener un vocabulario comprensivo de 50.000 palabras, siendo fruto del desarrollo de las reglas de formación de palabras, así como la adquisición de hábitos de lectura y escritura, los cuales ayudan a mejorar la comprensión del significado y con ello el de las figuras literarias. En esta etapa, la formación de oraciones es más compleja que en las anteriores, introduciéndose la subordinación y aumentándose el número de adjetivos, nombres y verbos. Según Johnson y Newport (1991), “la adquisición del lenguaje se basa en el mejor uso de diferentes estrategias de aprendizaje” (Córdoba, Descals y Gil, 2016).

Según Erikson (1950), con respecto al desarrollo socioafectivo, el niño aprende las destrezas de su entorno cultural y a enfrentarse a sentimientos de inferioridad. Además, las experiencias anteriores influyen positivamente en el desarrollo del niño. El niño comienza a ser más autónomo, aunque a su vez aumenta sus relaciones con los iguales, los cuales suelen ser del mismo sexo y con los que comparten gustos y aficiones, estando ligado, por primera vez, el concepto de amistad con el de confianza (Córdoba, Descals y Gil, 2016).

Finalmente, desde los doce años hasta la adultez se da la etapa de las operaciones

formales, donde las personas ya son capaces de desarrollar la lógica para llegar a conclusiones concretas y abstractas (Piaget, 1980). Además, piensan en todas las posibilidades, pensando en acciones pasadas y futuras, razonando por analogía y metáfora (citado en Ginsburg, 1988).

Según Darrigrande, Piaget, investigó el desarrollo moral, para lo cual observó y analizó la actuación los niños ante el juego. Consideró que el desarrollo moral está en estrecha relación con el desarrollo psicológico del individuo (Citado en Fuentes, Gamboa, Morales y Retamal, 2012).

Además, el enfoque del procesamiento de la información afirma que, durante la edad escolar, los niños aumentan el número de estrategias de procesamiento de la información, y con ello la retención de la misma, aumentando sus conocimientos con el paso de los años (Córdoba, Descals y Gil, 2016).

A continuación, se hace una breve introducción del término aprendizaje y, posteriormente, se explican los modelos que existen según diferentes autores.

2. MODELOS DE APRENDIZAJE

Antes de explicar cuáles son los diferentes modelos de aprendizaje que existen, es necesario conocer qué es el aprendizaje y qué son las estrategias de enseñanza. Según González y Criado (2009), el aprendizaje:

...es un cambio en el conocimiento o en la conducta producido por la experiencia.

Según Locke y Hume nacemos como un libro en blanco y a través de los sentidos adquirimos información, conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes, creencias y como agentes responsables de dicho aprendizaje son la familia, la escuela y el entorno (Castellanos, 2012, p.3).

Es necesario que el aprendizaje sea significativo, de manera que se deben facilitar el aprendizaje a través de unas estrategias de enseñanza: según Mayer y Mason (1984); Shuell (1988); West, Farmer y Wolff (1991) “podríamos definir las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (Díaz y Hernández, 2002, p.3).

Se considera que estas estrategias las puede facilitar el profesor y otras son aquellas que el propio alumno posee. Algunas de ellas, “como la imaginería, la elaboración verbal y conceptual, la elaboración de resúmenes autogenerados, la detección

de conceptos clave e ideas tópico y de manera reciente con estrategias metacognitivas y autorreguladoras ” (Díaz y Hernández, 2002, p.3) las cuales facilitan al alumno su proceso de aprendizaje.

Algunas de las estrategias, son:

- Estrategias para activar o generar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas a los alumnos.
- Estrategias para orientar la atención de los alumnos.
- Estrategias para organizar la información que se ha de aprender.
- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender (Díaz y Hernández, 2002, p.3).

Por otra parte, también hay que tener en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da entre el profesor y el alumno, donde el profesor propone qué enseñar y el alumno decide qué es lo que necesita saber (Castellanos, 2012). Por ello, la relación y conexiones entre el profesor y el alumno, así como de este con la materia son esenciales para que el alumno aprenda correctamente.

Con respecto al párrafo anterior, nos encontramos en un constante proceso de aprendizaje, y por ello es importante conocer cómo este se desarrolla en cada persona, viendo las diferencias en las formas de aprender, las cuales varían de unas personas a otras en función de su personalidad o preferencias. Cada persona tiene una forma o estilo de aprendizaje para establecer conexiones y aprender.

Según Secretaría de Educación Pública (2004), las últimas investigaciones en neurofisiología y en psicología, han brindado un nuevo enfoque sobre cómo las personas aprendemos, dando lugar a los estilos de aprendizaje.

Por ello, diferentes autores han desarrollado modelos de estilos de aprendizaje. Estos modelos, difieren en muchos puntos, aunque tienen todos ellos en común el poder establecer estrategias a partir de los estilos de aprendizaje.

A continuación, se dará una breve explicación de ellos.

2.1 El modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann

Ned Herrmann (1978) ha dividido el cerebro en cuatro zonas distintas “de operar, de pensar, de crear, de aprender ” Secretaría de Educación Pública (2004, p. 7). A continuación, se explicará cada una de ellas:

a. Cortical izquierdo:

La persona es fría y distante, critica e irónica, así como competitiva e individualista, siendo una persona poco expresiva. Por otra parte, centrándonos en la inteligencia, esta es excelente. Analiza la información, además de hacer uso del razonamiento lógico. Busca el rigor y la claridad, centrándose en modelos, teorías e hipótesis. Las competencias que tiene más desarrolladas son la abstracción, así como la matemática, cuantitativa y la resolución de problemas.

Si nos centramos en la figura del alumno, a este le gustan las sesiones en las que la información esté apoyada en teorías, con hechos y pruebas.

Con respecto a la figura del profesor, este profundiza en la información, siendo preciso y buscando la corrección.

Hermann propone diferentes trabajar con este tipo de alumnos de la siguiente manera: dar prioridad al contenido, haciendo uso del libro en las sesiones, dando definiciones, cifras y referencias concretas, partiendo de hipótesis con el fin de llegar a la experiencia y a lo global, de manera organizada. Además, es interesante aprovechar su afán de competición por mejorar sus calificaciones, así como realizar exposiciones orales junto con el uso de la imaginación e imágenes.

b. Límbico izquierdo:

La persona es introvertida, emotiva, minuciosa y maniática. Además, le gusta planificar y estructurar. Prefiere lo ritual, así como lo metódico. Las competencias que desarrolla con mayor eficacia, son la organización y administración.

Centrándonos en la figura del alumno, esta toma gran cantidad de apuntes y los cambia reiteradamente para que estos estén ordenados y limpios. Además, le gustan las clases que siguen una rutina, sabiendo predecir qué es lo próximo que va a ocurrir y cómo será su desarrollo.

El docente tiene la clase muy estructurada, con el control de los tiempos y el desarrollo de las actividades acorde con lo previsto. Se trabaja con el alumno mediante instrucciones claras, en una secuencia de actividades ordenadas y con objetivos a corto plazo. Se le debe proporcionar materiales y documentos escritos legibles, además de actividades en las que desarrolle su expresión oral. Por otra parte, ya que entre sus puntos débiles está el no saber realizar resúmenes, es necesario proponerle tareas en las que

resuma, como por ejemplo “resumir la clase en tres palabras” y con ello aprender a globalizar el sentido de las sesiones.

c. Límbico derecho

La persona es extrovertida, espontánea, lúdica, además de habladora, tiene afán por compartir, escuchar y preguntar, reaccionando negativamente a las críticas. Trabaja con los sentimientos, la implicación afectiva, así como con lo espiritual y la experiencia. Tiene gran habilidad en el diálogo, la expresión oral y escrita, las relaciones con los demás, así como el trabajo en equipo.

El alumno de este tipo, se bloquea y se distrae fácilmente si no le interesa la materia o no es reforzado. Por otra parte, presta gran atención a actividades como salidas, excursiones o juegos, más dinámicas y entretenidas.

El profesor intenta hacer uso de diferentes recursos (juegos, debates, trabajo en equipo) para intentar facilitar y hacer más ameno el aprendizaje del alumnado. Establece conexiones con los alumnos para tener un seguimiento de la clase. La manera de trabajar con los alumnos, según propone Hermann (1978), desde un ambiente acogedor, impulsando el diálogo y las relaciones positivas. Se debe partir de su experiencia propia para llegar a lo más abstracto. Además, este por lo general es kinestésico, por lo que es necesario proveerle de ejercicios dinámicos, con movimiento, variando las actividades. Se debe partir de lo que él sabe, para proporcionarle confianza y aumentar sus logros, sin olvidar la necesidad de controlar sus impulsos.

d) Cortical derecho

La persona es original, le gusta el humor, el riesgo, es simultaneo, cambiando de tema constantemente a la vez que desarrolla un discurso impecable. Asocia temas, los integra por medio de imágenes, metáforas, además de innovar e investigar.

El alumno es intuitivo. Toma pocas notas ya que sintetiza la información y se queda con lo más relevante.

El docente, en ocasiones se sale del tema para ampliarlo. Le gusta salirse de los esquemas de la clase para ir más allá e innovar, propone actividades originales, las cuales requieran del uso de la imaginación del alumno. Es importante el uso de soportes visuales, así como de juegos y recursos variados. A este tipo de alumno hay que enseñarle a organizarse, mediante el uso de diagramas o esquemas para estructurar sus ideas.

Podemos encontrar otras teorías, que también se basan en la división del cerebro en diferentes partes. La teoría del cerebro Triuno, explica que este está formado por tres estructuras cerebrales. Estas, son: la neocorteza, el sistema límbico y el cerebro reptiliano. La primera, está compuesta por los hemisferios izquierdo (asociado al razonamiento lógico, análisis y síntesis) y derecho (donde se desarrolla la creatividad, la visión global y las relaciones espaciales).

El sistema límbico, “está formado por seis estructuras (el tálamo, la amígdala, el hipotálamo, los bulbos olfatorios, la región septal y el hipocampo)” (Marlén, Remolina y Graciela, 2007, p.2) donde se desarrollan las emociones y la motivación.

El tercer nivel o cerebro reptiliano, está conformado por el cerebro básico o sistema reptil donde se desarrollan los valores, rutinas, costumbres, hábitos y el comportamiento.

Con esta teoría, se interconectan e integran las capacidades del ser humano, como son el pensamiento, el sentimiento y la acción (Marlén, Remolina y Graciela, 2007).

En base a estos modelos, se han realizado diferentes estudios para identificar los aspectos y perfil de dominancia cerebral de los estudiantes de Bacteriología y Laboratorio Clínico de la Universidad de Bogotá, y con ello, poder proponer estrategias pedagógicas eficaces que ayuden al desarrollo total del cerebro y su manera de construir el conocimiento (Marlén, Remolina, y Calle, 2007).

2.2 Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman

En este modelo el autor relaciona las respuestas a cinco preguntas que plantea. A través de estas, establece cinco dimensiones de estilos de aprendizaje:

a) Sensitivo-intuitivo.

En esta dimensión, existen dos tipos de información que se puede percibir: la externa y la interna. En función de por cuál percibe preferentemente la persona, podemos encontrarnos con dos tipos de alumno: el sensitivo o el intuitivo. Con respecto al sensitivo, el alumno percibe información por la vista, el oído o sensaciones físicas (les gustan las actividades en las que se puede relacionar lo trabajado con la vida real, lo tangible, los hechos y la práctica). El intuitivo, por otra parte, prefiere centrarse en la información intuitiva a través de memorias, lecturas, e ideas. Este es innovador, descubre posibilidades y trabajan a través de las teorías hacia lo abstracto.

b) Visual-verbal.

La información externa es percibida básicamente de dos maneras. Los alumnos visuales recuerdan mejor la información presentada a través de diagramas, dibujos, gráficos, demostraciones, etc. Por otra parte, los alumnos verbales que recuerdan mejor la información escrita o hablada, lo que leen o escuchan.

c) Inductivo-deductivo.

Podemos encontrar alumnos con un planteamiento inductivo, que prefieren partir de la información, hechos y observaciones, y a partir de los cuales se infieren los principios, o alumnos que prefieren partir de los principios para llegar a las consecuencias y aplicaciones los cuales son denominados deductivos.

d) Secuenciales-globales.

Por una parte, están los alumnos secuenciales, que prefieren las actividades secuenciadas en pequeños pasos, que cada uno incremente la dificultad y esté relacionado con lo anteriormente trabajado; por otra parte, están los alumnos globales, los cuales prefieren ver la totalidad de las cosas, aprenden a grandes pasos rápidamente.

e) Activo-reflexivo.

El estudiante puede procesar la información de dos maneras: de manera activa, es decir, discutiéndola, analizándola o haciendo aplicaciones, o reflexionando sobre ella, pensando y meditando.

A través del modelo de Felder y Silverman, investigaciones comparten que los estilos de aprendizaje pueden ser herramientas de utilidad para dar un apoyo psicopedagógico, atendiendo a la diversidad. Por ello, numerosos estudios analizaron los estilos de aprendizaje de diferentes campos epistémicos y disciplinares, como Ingeniería (Felder y Brent, 2005; Vázquez, 2009); Psicología (Donado *et al.*, 2009); Medicina (Daud *et al.*, 2014); Bravo y Alfonso, 2007; Fortoul *et al.*, 2006); informática (Durán y Costaguta, 2007); y magisterio (García *et al.*, 2010), entre otros. A través de la elaboración de diferentes propuestas didácticas, se percibió que era necesaria la complementariedad de métodos que permitieran trabajar y desarrollar diferentes habilidades de aprendizaje (Ventura, 2011).

Ciertos aportes mexicanos (Aragón y Jiménez, 2009; García *et al.*, 2009; Rodríguez *et al.*, 2003; Valadez, 2009), propusieron ejemplos de esa complementariedad de métodos, como relacionar información concreta (estilo sensitivo) con información abstracta y formal (estilo intuitivo/ reflexivo); combinar el uso de dibujos, gráficos, fotos y demostraciones (estilo visual/sensitivo) con exposiciones (estilo verbal); alternar discusiones grupales (estilo activo) y reflexiones individualizadas (estilo reflexivo); llevar a cabo explicaciones que sigan tanto un orden de lo particular a lo general (estilo secuencial/sensitivo) como aquellas que partan de las relaciones (estilo global/intuitivo); formular cuestiones que demanden respuestas creativas (estilo reflexivo/ global/intuitivo) así como otras que les hagan reflexionar de manera preestablecida (estilo secuencial/sensitivo) (Ventura, 2011).

2.3 Modelo de programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

Según este modelo, hay tres sistemas de representación de la información: el visual, el auditivo y el kinestésico (Secretaría de Educación, 2004). Cada persona hace uso de un tipo u otro para representar la información, de manera que unos quedan más desarrollados que otros.

a) Sistema de representación visual: Leer la información, verla plasmada o tomar notas les facilita la comprensión de la materia. Al visualizar la información, el alumno podrá establecer conexiones entre las informaciones, ideas y conceptos. Además, la representación visual también ayudará al alumno a desarrollar su capacidad de abstracción y de planificar. La persona visual es organizada y le gusta tener todo controlado.

b) Sistema de representación auditivo: Los alumnos auditivos tienen mayor facilidad para aprender cuando escuchan la información en una exposición oral, o cuando ellos mismos pueden explicarla y transmitirla al resto. En la exposición oral, los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden dejarse ni una palabra del discurso. Se les da bien conversar, además de que tienen las ideas muy organizadas a la hora de realizar una exposición oral. Este sistema, es imprescindible para el aprendizaje de los idiomas y la música, aunque dificulta el desarrollo de la abstracción. También se caracterizan por tener un estilo elegante y conservador.

c) Sistema de representación kinestésico: Los alumnos kinestésicos son aquellos

que procesan la información asociándola a su cuerpo, los movimientos y sensaciones. Este sistema es más lento que los demás, aunque es difícil que el alumno lo olvide. Los alumnos kinestésicos aprenden mejor con proyectos o experimentos de laboratorio, mediante actividades manipulativas. Además, le cuesta entender lo teórico y lo que no pueden poner en práctica. Las personas kinestésicas son muy sentimentales y emocionales, tienen facilidad para relacionarse y tienden a ser lentos y calmados.

Se han llevado a cabo diversos estudios donde se pone en práctica este modelo, como uno de Costa Rica (Chavarría, Bermúdez, Villalobos y Morera, 2012). En este, se relacionaban los estilos de aprendizaje de los alumnos en varias aulas de secundaria, así como las metodologías empleadas para enseñar genética con respecto a esos estilos de aprendizaje. Los resultados revelaron la gran diversidad de maneras de aprender que existe en las aulas analizadas, poniendo en evidencia, en estos casos concretos, la preferencia por el estilo de aprendizaje auditivo en detrimento del estilo visual. El estilo kinestésico también presentaba un porcentaje importante, aunque se considera como no reforzado durante las clases.

2.4 Modelo de los hemisferios cerebrales.

Nuestro cerebro está formado por dos hemisferios, el derecho y el izquierdo. Cada hemisferio se encarga de la mitad del cuerpo situada en el lado opuesto: De La Parra, (2004) “el hemisferio derecho dirige la parte izquierda del cuerpo, mientras que el hemisferio izquierdo dirige la parte derecha” (Secretaría de Educación, 2004, p.35)

Toda persona emplea la totalidad del cerebro para desarrollar su pensamiento, aunque se tiene preferencia por un hemisferio, siendo uno más activo que el otro.

El hemisferio derecho se encarga de juntar las partes para llegar a la totalidad, la síntesis, construyendo relaciones entre las partes. Además, es más eficiente en el proceso visual y espacial, donde tiene poca relevancia la información verbal. Este hemisferio también puede ser denominado como holístico, ya que puede partir del todo para entender las partes. El pensamiento que se emplea en este hemisferio es divergente, creando ideas nuevas (Secretaría de Educación, 2004)

El hemisferio izquierdo es el encargado de conocer las partes de un conjunto. Es lineal y secuencial, es “eficiente para procesar la información verbal y codificar y decodificar el habla (...) así como para la capacidad matemática, leer y escribir.”

(Secretaría de Educación, 2004, p.35). También denominado como analítico o lógico, ya que analiza los detalles.

Mediante la implicación de los dos hemisferios en procesos cognoscitivos, el alumno alcanzará su conocimiento de las cosas (Secretaría de Educación, 2004).

La Universidad de California, en San Francisco, llevó a cabo un estudio de la dislexia, el cual consistió en la realización de diversas pruebas a un grupo de niños disléxicos de diez a doce años. Se produce un problema, y este es que, en ocasiones, los profesores y especialistas asuman problemas neurológicos cuando en realidad no se han realizado las pruebas suficientes o no se dispone de los recursos necesarios para determinarlo. Por ello, se considera necesario un enfoque en el cual se investigue el funcionamiento hemisférico. Por ejemplo, si no da resultado un enfoque verbal, se debe intentar una estrategia diferente, como la espacial, de manera que este enfoque ofrezca una alternativa al alumno, dándole la oportunidad de encajar con su estilo de aprendizaje (Verlee, 1986).

2.5. Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner.

Gardner apoya que todos somos diferentes ya que en suma estamos compuestos por un conjunto de inteligencias. Por ello, Gardner creó una clasificación donde agrupaba las capacidades en ocho categorías (Armstrong, Rivas, Gardner y Brizuela, 1999):

a) Inteligencia lingüística: Es la capacidad de utilizar las palabras de manera oral o escrita eficazmente. Entre otras, incluye la capacidad de usar la “sintaxis, la fonología, la semántica y la pragmática” (Gardner, 1987, p.6).

b) Inteligencia lógico-matemática: Capacidad de utilizar los números eficazmente y de razonar con corrección, además de desarrollar la capacidad de clasificación, deducción, generalización, cálculo, abstracción y relaciones lógicas entre proposiciones.

c) Inteligencia espacial: Habilidad de “percibir el mundo visuo-espacial de manera precisa y realizar transformaciones en base a ello. Implica sensibilidad al color, las líneas, la forma, el espacio y las relaciones entre ellos”, así como visualizar, representar ideas visuales y orientarse. (Gardner, 1987, p.8).

d) Inteligencia cinético-corporal: Dominio del cuerpo para expresar ideas y

sentimientos, así como el uso de las manos para crear y transformar elementos. Esta inteligencia requiere de habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la fuerza, velocidad y flexibilidad, así como capacidades perceptivas y táctiles.

e) Inteligencia musical: Capacidad de percibir, discriminar, transformar y producir las formas musicales, pudiendo discriminar y distinguir el timbre, tono, melodía y ritmo.

f) Inteligencia interpersonal: Capacidad de percibir los estados anímicos, sentimientos y motivaciones de las personas, así como de distinguir las señales de las personas.

g) Inteligencia intrapersonal: conocimiento de sí mismo, sus diferentes estados de ánimo, así como sus habilidades y puntos débiles.

h) Inteligencia naturalista: Conocimiento de la flora y la fauna existente, así como de los fenómenos naturales y formas inanimadas.

Diferentes pruebas han sido realizadas para identificar y contrastar las inteligencias que posee el alumno. Una de ellas, fue llevada a cabo con 20 alumnos de Educación Infantil, para la cual empleó la observación como instrumento de evaluación de sus habilidades, conocimientos y estilos de aprendizaje. Además, se utilizó la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG), como medida psicométrica para identificar el perfil intelectual de los alumnos. Las actividades desarrolladas eran significativas y contextualizadas, además de trabajar las habilidades básicas de las áreas (Ferrández, Prieto, García y López, 2000).

Estudios realizados por universidades como la de Murcia, Alicante o Tufts, hacen uso del modelo de las inteligencias múltiples de Gardner, con el fin de conocer el razonamiento lógico-matemático de una muestra de 294 alumnos de infantil y primaria, estudiando las relaciones sus inteligencias, la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia desde una perspectiva psicométrica. Una de las conclusiones de la investigación fue la importancia de evaluar el razonamiento lógico-matemático utilizando medidas psicométricas y dinámicas, a través de las inteligencias múltiples. Además, este estudio demuestra que el modelo de las inteligencias múltiples está siendo muy útil para alumnos con necesidades educativas especiales y provenientes de ambientes desfavorables, ya que les ofrece la oportunidad de mostrar en qué áreas destacan y trabajar sobre ellas (Ferrández, Bermejo, Sáinz, Ferrando y Prieto, 2008).

2. 6. Modelo de Kolb

Kolb creó el modelo de estilos de aprendizaje (1976), el cual muestra que, para aprender, hay que procesar la información que se recibe, partiendo de experiencias directas o abstractas. Para que estas experiencias se conviertan en conocimiento, el alumno tiene que reflexionar o experimentar de manera activa con esa información.

El aprendizaje óptimo se daría trabajando la información en cuatro fases: actuar, reflexionar, teorizar y experimentar, las cuales se corresponderían con los cuatro estilos de aprendizaje que existen.

Realmente, los alumnos se suelen especializar en una o dos de esas fases, en función de sus preferencias a la hora de trabajar, encontrándonos con alumnos activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos.

Los alumnos activos son aquellos que les gustan las experiencias nuevas, que les desafían o plantean retos. Además, les gusta trabajar con gente, pero siendo el centro de la actividad. Primero actúan y posteriormente piensan en las consecuencias de sus actos.

Los alumnos reflexivos son observadores y precavidos, recogen datos y los analizan desde diferentes perspectivas antes de actuar ante una situación (Secretaría de Educación, 2004).

Los teóricos, integran las observaciones, indagan, sintetizan y analizan la información, integrándola en teorías objetivas, lógicas y complejas. Aprenden mejor a través de teorías y modelos.

Finalmente, los alumnos pragmáticos relacionan la teoría y la práctica, prueban ideas y técnicas, buscando constantemente ideas nuevas para la resolución de problemas y toma de decisiones.

Por ello, en función del tipo de actividades planteadas, estas les resultarán más sencillas o complejas, siendo lo más recomendable plantear amplia variedad de ellas (Secretaría de Educación, 2004).

Numerosos estudios han sido realizados siguiendo el modelo de Kolb con el fin de conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos en el aula. Uno de ellos, analizó a los estudiantes de la corporación universitaria Uniminuto a través de la modalidad de educación virtual (Romero, Urbina y Gutiérrez, 2010). Otro estudio, llevado a cabo en la universidad Austral de Argentina, se encargó de analizar la relación entre los estilos de

aprendizaje de Kolb y el éxito o fracaso académico de los estudiantes de medicina (Borracci y Arribalzaga, 2015).

3. RINCONES

3.1. Definición

Los rincones son una propuesta metodológica donde los alumnos trabajan en un proyecto, participando activamente en la construcción del conocimiento. Ello consiste en dividir el aula en varios espacios donde diferentes actividades son realizadas al mismo tiempo (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011). Se pueden aprovechar diversos espacios, como el aula, pasillos, etc. Además, en los rincones se desarrollan diferentes actividades, para desarrollar tanto las competencias del alumnado, como su creatividad y motivación (Rodríguez, 2011). Con esta metodología, se estimula al alumnado, atendiendo sus necesidades y ritmos de aprendizaje, dando respuesta a las diferencias individuales de cada uno de ellos (Fernández, 2009). La metodología de los rincones se sustenta en el constructivismo, por ello promueve la actividad del alumno en el proceso de aprendizaje (Ezquerra y Argoz, 2008).

Algunos pedagogos y estudiosos como Pestalozzi (1746), Fröbel (1782), Dewey (1859), Montessori (1870) o Freinet (1896), fueron los encargados de renovar la pedagogía tradicional, dando los primeros pasos para plantear una metodología centrada en el alumno, la cual irá evolucionando hasta el trabajo por rincones. Además, los rincones facilitan la cooperación y las interacciones, a la vez que el desarrollo individual del alumno (Muñoz y González, 2008).

Johann Heinrich Pestalozzi, defendía que la educación del alumno tenía que estar ligada a la naturaleza, siendo el niño libre en el descubrimiento de su entorno, y con ello, de su aprendizaje. Plantea un desarrollo integral del alumno (intelectual, moral y práctico), mediante un aprendizaje activo de los temas que son de su interés, que va más allá del aula (Garrido, 2015).

Además, Aravena, (2009) propone comenzar con lo sencillo, con lo que el niño conoce y su entorno, para llegar de manera progresiva a lo más complejo y abstracto (Garrido, 2015).

Por otra parte, Trilla, (2001) expresa que Dewey también destacaba la importancia de que el niño sea activo, junto con la necesidad de intercambiar información con su

ambiente tanto físico como social. Además, propone la reconstrucción de prácticas morales y desarrollo de las creencias, sin ser ello algo meramente subjetivo. Añade la aplicación de métodos científicos y empíricos para el aprendizaje, y ve al educador como guía y orientador de los niños. Con todo ello, creó el “Método Dewey” o “Método del Problema”, donde el aprendizaje es una actividad que supone investigar, donde el profesor actúa como orientador y guía. Este método pasa por cinco fases: consideración de una experiencia del niño; identificación del problema fruto de esa experiencia; investigación de datos y búsqueda de soluciones; planteamiento de hipótesis de solución y comprobación de ellas mediante el uso de la reflexión (González, 2001).

Dewey mostró la posibilidad de construir un currículum basado en actividades funcionales.

Trilla (2001) ...ligadas al medio social del niño, prácticas y formativas en el plano físico, intelectual, estético y moral. Las actividades en torno a la madera, el alojamiento, la alimentación y la ropa constituyán los núcleos relevantes globalizadores del trabajo escolar. Las materias de estudio se derivaban a partir de actividades teóricas y prácticas relacionadas con estos cuatro tópicos (González, 2001 p.14).

Fröbel (1782), al igual que los anteriores, pone el acento en la actividad del niño, planteando los Kindergarten, o también llamados “jardines de infancia”, en los cuales, la importancia recae principalmente en el jardín, el patio y los diferentes espacios donde se pueden desarrollar las sesiones. Las actividades, relacionadas con la naturaleza y lo manipulable, plegar, recortar, construir, imaginar, etc. dando gran importancia al juego y dejando atrás las clases pasivas, repetitivas y memorísticas. Además, plantea la importancia que se da a las relaciones entre los alumnos y el ambiente, así como la de los alumnos con el profesor y entre ellos mismos, consiguiendo el desarrollo integral del alumno (Sanchidrián, 2013).

Salvador (2015) Por su parte, destaca a Freinet (1896) y plantea ocho talleres de trabajo, de los cuales cuatro de ellos se refieren a trabajos manuales, la experimentación y los otros cuatro a actividades más socializadoras, reforzando la idea del alumno como centro y creador de su aprendizaje (Sanchidrián, 2013).

Por último, Montessori (1780) también hizo grandes aportaciones a la escuela moderna, la cual planteaba la necesidad de organizar las clases, estando la disposición de las mesas tanto individuales como en grupos, crear un ambiente adecuado de manera que

los alumnos sean los protagonistas del aprendizaje y sepan usar el material de manera autónoma (Sanchidrián, 2013).

3.2 Organización espacial de los rincones

Ezquerra y Argoz (2008) Puede haber dos tipos de rincones: por una parte, los de carácter lúdico (donde se trabaja mediante el juego simbólico) y otros mayormente vinculado a las áreas curriculares, como lenguaje o matemáticas. Con respecto a cómo ubicarlos y de qué manera utilizarlos, se atenderá al criterio de cada profesor, y en función de las características y necesidades del alumnado. Además, el número de rincones dependerá del número de alumnos que el profesor quiera en cada actividad, así como de las necesidades de aprendizaje y juego de estos (Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011).

Para esta investigación se utilizarán cuatro rincones, asociado cada uno de ellos a un estilo de aprendizaje y dispuestos en diferentes zonas del aula. Estos están centrados en el área curricular de inglés y vinculados a lo lúdico, a través del desarrollo de diferentes actividades en cada uno de ellos.

Ahondando en la cuestión de cómo estos deben estar organizados, estos deben estar ubicados en un lugar accesible para el alumnado, siendo fijos y estando “*delimitados y bien señalizados para que los alumnos reconozcan cuál es el espacio que ocupa cada rincón*” (Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011 p.3.) dejando claro qué actividades se desempeñarán en cada uno de ellos. Se puede hacer uso de logotipos o imágenes, carteles, para que los alumnos asocien cada logotipo con el rincón correspondiente. Situación que se dará en esta investigación, ya que cada uno de los rincones tendrá su propio logo identificativo para que los niños ubiquen cada rincón.

Por otra parte, los materiales empleados para desarrollar las actividades, deberán de tener diferentes niveles de dificultad, de manera que se adapten a las características del alumnado. Además, para que los materiales de cada rincón se mantengan en orden, es importante la elección de un responsable de cada uno de los rincones (Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011 p.3.). Finalmente, para mantener el orden global de las actividades y del desempeño en los rincones, el profesor debe establecer junto con los alumnos unas normas, concisas y claras.

3.3 Organización temporal de los rincones

En esta investigación, es importante que todos los alumnos pasen por todos los rincones, ya que la función principal de trabajar mediante esta metodología es que todos se enriquezcan de las diferentes formas de trabajo.

Por ello, a pesar de que los alumnos sean quienes elijan en qué rincón quieren trabajar, el profesor tendrá un registro de la actividad mediante el cual gestionará la participación de los alumnos en los distintos rincones, sin que ninguno repita el mismo. En esta investigación, los alumnos serán distribuidos en cada rincón según estilos de aprendizaje predominante. Para controlar quién ha estado en cada rincón, se podrán utilizar medallas con los logotipos de cada rincón, de manera que al final todo el recorrido por los rincones, el alumno tenga todas las medallas, o hacer uso de cuadros de registro, donde los alumnos se tendrán que apuntar, o con cuadros de doble entrada (Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011).

3.4 Funcionamiento de los rincones

Al trabajar por rincones, el espacio se encuentra delimitado en diferentes zonas, donde pequeñas agrupaciones de alumnos se encargan de realizar una actividad o juego diferente. Por ello, con esta metodología se refuerza el trabajo en grupo y en equipo, aprendiendo de las potencialidades del resto. Por otra parte, se trabaja la autonomía del alumno, ya que exige al alumnado un alto grado de organización y planificación para el buen funcionamiento de la dinámica, así como desarrollar su creatividad y su imaginación.

Además, la metodología de trabajo por rincones, aumenta sus deseos por aprender, ya que las actividades y técnicas planteadas son variadas, dando oportunidades a las diferentes formas de trabajo y con ello, a los diferentes estilos de aprendizaje del aula, aportando un aprendizaje significativo a los alumnos (Fernández, 2009).

3.5 Actividad del profesor en los rincones

En esta investigación, el profesor tiene en cuenta las siguientes tareas dadas por Ezquerra y Argoz (2008) como son: Diseñar la disposición de los rincones, materiales, recursos y propuestas de actividades; orientar y prestar ayuda a los alumnos; plantear

interrogantes y propuestas de mejora, así como recoger información para su posterior evaluación. Además, el profesor debe ser quien cree el clima adecuado para que se dé el aprendizaje en los rincones, así como establecer en qué zona se realizará cada actividad (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011).

3.6 El juego en rincones

Según Sanuy (1998) “la palabra juego, proviene del término inglés “game” que viene de la raíz indo-europea “ghem” que significa saltar de alegría. En el mismo se debe brindar la oportunidad de divertirse y disfrutar al mismo tiempo en que se desarrollan muchas habilidades” (p.13). Por otra parte, con el método Montessori, los alumnos investigan de manera libre su entorno, y a través de diferentes actividades o juegos, alcanzan el conocimiento. El niño, tiene la necesidad de descubrir, y al mismo tiempo de divertirse, por ello podemos decir que es algo innato en nosotros (Chacón, 2008). Según Ortega (citado en López y Bautista, 2002), mediante el juego, se desarrollan relaciones sociales entre los alumnos, además de provocar y activar los mecanismos de aprendizaje de la lengua. También se hace uso de diferentes estrategias mentales para desarrollar el conocimiento, lo cual evidencia la necesidad de que el juego esté vinculado a unos objetivos y posea una intención didáctica. Además, se pretende desarrollar la creatividad del alumno y la creación de un ambiente motivador, que incite al alumno a indagar y aprender, viendo el juego como algo que implica aprendizaje:

...en pro de un objetivo educativo, se estructura un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstractalógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares... cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de contenidos fomentando el desarrollo de la creatividad (Yvern, 1998, p. 36).

El juego tiene diversas funciones, dependiendo de cómo se plantee y con qué contenidos esté relacionado. Por ejemplo, este puede servir para ayudar al niño a desarrollar la psicomotricidad, el léxico, la confianza en sí mismos, así como la expresión de ideas o su espontaneidad. Además, a través del conocimiento de las reglas del juego se fomenta un clima de organización y respeto (Chacón, 2008).

A través de esta metodología se puede afianzar conocimientos y contenidos de manera estimulante, planteando, por ejemplo, problemas para que los alumnos piensen diferentes formas de resolución y diferentes agrupaciones para desarrollar el trabajo en

equipo (Chacón, 2008).

Se considera importante este apartado ya que el juego es utilizado en cierta medida como una herramienta para desarrollar el aprendizaje en la propuesta que se lleva a cabo.

4. PROPUESTA DE SESIÓN POR RINCONES

4.1. Introducción

Se plantea dicha metodología ya que, a través de los rincones, los alumnos trabajan en agrupaciones diversas, lo cual propicia un aumento en la comunicación y las interacciones entre ellos, aprendiendo a través de la construcción del conocimiento. Además, en cada rincón se plantean actividades diferentes que giran en torno a un mismo tema, atendiendo a las necesidades y ritmos de aprendizaje del alumno, estimulando y proporcionando un desarrollo global del niño, así como una mejora en la autonomía y gestión del espacio, tiempo y trabajo. (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2010).

La propuesta didáctica tiene por título “Respetuosos con el medio ambiente”. Está compuesta por cuatro rincones, correspondientes a los cuatro estilos de aprendizaje existentes (activo, reflexivo, teórico y pragmático) donde se desarrollan cuatro actividades adaptadas, de manera que todos los alumnos puedan participar en ellas. Además, el papel del profesor es actuar como guía, con el fin de hacer un seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado, proporcionándoles ayuda cuando la necesiten.

En esta sesión, se practicarán las destrezas de leer y escribir, así como aprender vocabulario, a través de las cuales los alumnos podrán desarrollar su imaginación, su competencia comunicativa, así como su capacidad de predicción y recogida de datos sobre el tema trabajado.

Las actividades están unidas entre sí, relacionadas todas ellas con la temática del medio ambiente, girando todo ello a través de un cómic. Además, todas las actividades tienen un propósito claro, que es recoger información relacionada con el medio ambiente, así como saber qué es lo que le ocurre al protagonista de la lectura para poder ayudarle a acabar con el problema de la contaminación.

A través de la sesión por rincones, se trabajarán los siguientes contenidos, según el

Currículo Oficial de Aragón (2011):

a) Comprensión de textos orales:

- “Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
- Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica” (Currículo Oficial de Aragón, 2011, p.107).

b) Producción de textos orales:

- Léxico oral de alta frecuencia (producción) relativo a medio ambiente y medio natural.

c) Comprensión de textos escritos:

Estrategias de comprensión:

- Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema.
- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales).
- Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos. Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos. (Currículo Oficial de Aragón, 2011, p.119)

Funciones lingüísticas:

- Léxico escrito de alta frecuencia (recepción) relativo a medio ambiente y entorno natural.

d) Producción de textos escritos: Expresión e interacción

- Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (repasar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.).
- Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
- Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje ‘prefabricado’, etc.) (Currículo Oficial de Aragón, 2011, p.124).
- Descripción de personas, actividades, lugares, objetos, hábitos, planes.
- Léxico escrito de alta frecuencia (producción) relativo a medio ambiente y entorno natural. Patrones gráficos y convenciones ortográficas.

4.2 Contexto

La propuesta de la sesión por rincones está dirigida a alumnos de sexto curso de educación primaria en el área de lengua inglesa.

El colegio en el que se desarrolla la sesión se encuentra en el centro de la ciudad de Zaragoza. Es un centro concertado, caracterizado por ser innovador y hacer uso de diferentes avances tecnológicos, así como por sus sesiones centradas en el alumnado, principalmente.

Número de sesiones: 1

El objetivo de esta propuesta consiste en conocer si es posible trabajar el tema del medio ambiente en lengua inglesa por rincones en el aula de educación primaria, adaptando los mismos a los estilos de aprendizaje preferentes de los alumnos.

Se plantean tres fases para el desarrollo de la propuesta: una inicial, la segunda durante y una fase final, que son desglosadas a continuación:

4.3 Fase inicial

- Búsqueda de información relacionada con estilos de aprendizaje y rincones.
- Búsqueda de centros educativos para la realización de esta investigación.
- Cumplimentación del cuestionario CHAEA Junior en el aula donde se realizará posteriormente la sesión.

4.4 Fase durante

- Crear una sesión por rincones de los estilos de aprendizaje en el área de lengua inglesa sobre el medio ambiente, con una duración de 50 minutos, divididos en diez minutos para cada actividad.
- Cada actividad se trabaja a través del juego y de los contenidos que se buscan del tema, en las que se tratan las destrezas de vocabulario, lectura y escritura, a través de la cooperación de los alumnos. Para ello, se tienen en cuenta a autores como Hermann (1978), Sanuy (1998), Yvern (1998), López y Bautista (2002), Chacón (2008) y Sanchidrián (2013), los cuales proponen el juego como una herramienta para aprender al mismo tiempo que motivar al alumnado.

- Por otra parte, poniendo el foco de atención en la diversidad de alumnos en el aula, hay dos niños con dificultades de aprendizaje en el área de lengua inglesa. Por ello, con esta sesión se pretende integrarlos en las actividades con el resto de los compañeros, que a través de la ayuda y cooperación puedan comprender y alcanzar los conocimientos y contenidos propuestos. Por ello, se proponen actividades de duración corta, de manera que en la sesión haya variedad, evitando que se les hagan pesadas y puedan participar en todas ellas. Además, los contenidos a trabajar están planteados a través de juegos diferentes y manipulativos, lo cual puede servir de ayuda para aquellos a los que les cuesta más alcanzar los objetivos.
- Con respecto a la distribución de los grupos, estos serán heterogéneos, ya que los estudiantes necesitan hablar, ayudarse mutuamente y cooperar, de manera que los estudiantes puedan aportar ideas diferentes en cada grupo.
- Con respecto a las actividades, se realizan adaptaciones cuando se considera necesario, facilitando la participación de todo el alumnado. Por ejemplo, en la actividad de relacionar el vocabulario con sus definiciones, se introducen imágenes, planteadas como pistas para aquellos estudiantes que tienen más dificultades con la lectura. Las preguntas de comprensión lectora son de opción múltiple, además de que el texto está adaptado, con menor número de viñetas y la letra más grande, facilitando la lectura y comprensión de la misma (Anexo 1.8).

Los alumnos que terminen antes, tendrán el papel de "ayudantes", de modo que cuando finalicen sus actividades, podrán ayudar al resto de los grupos, hasta que el maestro de la señal para pasar a la siguiente actividad.

Finalmente, las actividades son planteadas pensando en los cuatro estilos de aprendizaje, intentando que todos los alumnos aprendan cosas diferentes de todos los rincones.

- Una vez realizada la propuesta, se distribuye a los alumnos en sus respectivos rincones según el estilo de aprendizaje predominante, enseñándoles cuáles son los logotipos que se corresponden con cada rincón. Esta iniciativa se desempeña teniendo en cuenta a autores o entidades como la Federación de CC.OO. de Andalucía (2010) o Paredes (2015), que hablan de la importancia de la asociación del grupo con una imagen, con el fin de mantener el orden y reconocimiento del espacio de cada rincón.

- Una vez distribuidos los alumnos por grupos, se realizan las diferentes actividades en cada rincón.

En los siguientes párrafos la propuesta didáctica está traducida al español, al ser un tema planteado para lengua inglesa se desarrolla y entrega en inglés (Anexo 1).

Esta propuesta se desarrolla a través de la metodología planteada anteriormente:

4.4.1 Rincón pragmático

Tiempo: 10 minutos

Objetivos:

- Introducir el tema del medio ambiente haciendo preguntas orales.
- Activar sus conocimientos previos sobre el medio ambiente.
- Generar ideas, comparando dos imágenes.
- Describir dos imágenes, identificando diferentes características de una ciudad contaminada y limpia.
- Interactuar con sus compañeros de clase.

Material:

Para la actividad se necesitan dos imágenes (Anexo 1.1):

- 1) Imagen de una ciudad contaminada
- 2) Imagen de una ciudad limpia.

Pasos:

- a. Repasar lo que los estudiantes habían visto previamente en la unidad, haciéndose preguntas orales entre ellos, como:

- “*¿Puedes decir algunas características o adjetivos de una ciudad contaminada? ¿Y las características de una ciudad limpia?*” (Si no se les ocurren preguntas o cómo responder, podríamos darles ejemplos de palabras clave, como sucio, peligroso...).

- b. Mostrar dos imágenes. La primera, correspondiente a una ciudad limpia, y la segunda a una contaminada. Los estudiantes piensan en adjetivos para esas dos imágenes y los comparan, primero oralmente y posteriormente escribiéndolo en una hoja donde se recopilarán las ideas de todos los grupos, de manera que no podrán repetirse las ideas y serán obligados a debatir y pensar en nuevas. Si no saben qué decir, el profesor puede darles pistas, como, por ejemplo: “*¿Qué podemos ver en el fondo? ¿Y en el río? Por ejemplo, en la primera, podemos ver peces nadando en el río, y en la otra imagen, puedes*

ver la basura flotando en el agua ".

Resultados de aprendizaje esperados:

- Aplicar las palabras aprendidas en oraciones escritas para expresar la comprensión de su significado, así como para escribir descripciones de actividades contaminantes y no contaminantes.
- Desarrollar sus habilidades orales y escritas de respuesta produciendo y haciendo preguntas relacionadas con el vocabulario aprendido sobre el medio ambiente.
- Describir y comparar dos imágenes dadas practicando el vocabulario de la unidad, utilizando estructuras gramaticales como el presente y los comparativos.
- Repasar las estructuras gramaticales (pasado, presente, futuro y comparativo) al escribir oraciones comparando y describiendo dos imágenes.

4.4.2 Rincón teórico

Tiempo: 10 minutos

Objetivos:

- Preparar a los estudiantes para las dificultades lingüísticas, centrándose en el vocabulario que aparecerá en el tema y en el cómic.
- Aprender el vocabulario y entender su significado.
- Redactar frases con el vocabulario medioambiental.
- Cooperar e interactuar con sus compañeros de clase.
- Atraer el interés del alumnado desafiándolos a salvar el planeta.

Materiales:

Los materiales que se necesitan para este rincón son: (Anexo 1.3)

- Cartas con vocabulario
- Definiciones
- Dibujos

Pasos:

- a. Entregar al alumno tarjetas que contengan palabras de vocabulario, imágenes y definiciones relacionadas con ellas. En grupo, los estudiantes tienen que conectar las palabras con su significado y su imagen.

"Así que ahora, debéis hacer coincidir las palabras con su significado e imagen.

Recordad que tenéis que leer toda la información de las tarjetas para no confundiros".

- b. Los estudiantes escriben oraciones con cada palabra y en dos minutos, tienen que escribir el mayor número de oraciones que puedan. Ese grupo se dividirá en dos, de manera que trabajarán como si de un concurso se tratase, con el fin de ver quién ha conseguido escribir más oraciones:

El profesor da un ejemplo, como:

"El alcalde de la ciudad decidió construir un nuevo centro comercial".

Resultados de aprendizaje esperados:

-Reconocer y conocer el significado del vocabulario aprendido, relacionado con el tema "medio ambiente".

-Utilizar información lingüística y paralingüística (como imágenes o tarjetas) para inferir el significado de las palabras.

4.4.3 Rincón activo

Tiempo: 10 minutos

Objetivos:

- Obtener el significado general identificando el orden de las viñetas y leyéndolo.
- Practicar habilidades específicas de lectura (hojear texto para obtener ideas, escanear texto para obtener información específica) y escritura (estructurar la información y reestructurar aquella que sea incorrecta).

Material:

- Cómic del libro (Anexo 1.4)
- Ficha con preguntas (Anexo 1.5)

Pasos:

- a. El profesor dice a los alumnos que Sam Salmon, un miembro de la Fuerza de Reparación Solar, necesita su ayuda, ya que el medio ambiente está muy contaminado y es necesario preservar el planeta. Para saber cómo ayudarle, deberán leer el comic donde aparece la información necesaria.

"Así que ahora, vamos a leer un cómic. Antes de leerlo, debo deciros algo: el medio ambiente está muy contaminado y Sam Salmon, miembro de la Fuerza de Reparación Solar, necesita nuestra ayuda. ¡Tenemos que pensar en cómo preservar nuestro planeta! Por lo tanto, debemos prestar atención a la historia y ver cómo podemos ayudar a Sam Salmon."

- b. El profesor da a los alumnos el texto de manera desordenada. Los estudiantes organizan y leen las viñetas del cómic para obtener una idea general y comprender la historia, centrándose en las ideas más importantes.

"Así que ahora, vamos a leer el cómic. Recordad que debéis ordenar el texto y, al mismo tiempo, leer la historia. Tenemos 10 minutos, así que administrad el tiempo para poder terminar la actividad".

- c. Para saber si los estudiantes comprenden la historia y el significado de algunas palabras, se les plantean unas cuestiones que responderán en su grupo de trabajo.
- d. Los alumnos escriben las respuestas a las preguntas, que posteriormente entregarán al profesor para que este las corrija.

Resultados de aprendizaje esperados:

- Reconocer y conocer el significado del vocabulario aprendido, relacionado con el tema "medio ambiente".
- Desarrollar sus habilidades de lectura como hojear y buscar información específica leyendo un cómic.
- Justificar la comprensión respondiendo preguntas de un cómic.

4.4.4 Rincón reflexivo

Tiempo: 10 minutos

Objetivos:

- Generar ideas en la lluvia de ideas.
- Estructurar información.
- Restructurar las ideas que son incorrectas.
- Componer y redactar un texto.
- Editar el producto final.
- Desarrollar las habilidades de escritura del alumno.
- Desarrollar las habilidades de lectura del alumno.

Materiales:

- Un folio con la cuestión: ¿Cómo puedes ayudar a solucionar los problemas de nuestro medio ambiente? (Anexo 1.6)

Pasos:

- a. Los alumnos piensan en un final para la historia. Previamente, hacen una lluvia de ideas.

T: “¿Cómo podemos ayudarle a preservar nuestro medio ambiente y el planeta?”

- b. Con algunas de las ideas dadas, crearán su propio final de la historia, escribiendo un texto provisional (Anexo 1.6). También dibujarán las imágenes de la historia.

- c. Los estudiantes revisan la redacción y corrigen los errores entre ellos.

- d. Finalmente, el siguiente grupo podrá elegir si continuar con ese final, o por el contrario

realizar uno nuevo.

Resultados de aprendizaje esperados:

- Desarrollar sus habilidades de escritura produciendo un texto argumentativo.
- Mostrar aprendizaje sobre el tema a través de la escritura de razones sobre cómo ser ecológico.

4.5 Fase final

Para finalizar la sesión por rincones, los alumnos realizarán una autoevaluación de su aprendizaje, esfuerzo y actitud en las actividades propuestas (Anexo 1.9). Posteriormente, esto será complementado con una puesta en común sobre la sesión por rincones.

5. METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo etnográfica y descriptiva. En primer lugar, es etnográfica, puesto que se hace un estudio directo de un grupo de personas durante un período de tiempo, a través de la observación. Por otra parte, es descriptiva, ya que también se hace uso de cuestionarios y test para registrar los datos y características del alumnado. Con ello, se busca obtener datos de manera objetiva a través de la relación entre variables, con el fin de hacer interpretaciones y sacar conclusiones (Córdoba, Descals, Gil, 2016).

5.1 Muestra

Esta investigación fue realizada, en un aula de sexto de primaria, formada por 26 estudiantes, de 10 a 11 años de edad en un colegio concertado de la ciudad de Zaragoza. Se optó por realizar el estudio en dicho colegio ya que es el lugar donde nos permitieron realizarlo.

El grupo es diverso, con diferentes ritmos de aprendizaje. Algunos de los alumnos tienen dificultades para entender la segunda lengua, aunque la gran mayoría tienen un alto nivel en la materia. Por ello, se propuso la metodología por rincones, donde las actividades

serían desarrolladas en grupos de en torno a seis alumnos, de manera que todos puedan ayudarse entre sí.

5.2 Objetivos

Los objetivos que se pretenden lograr con esta investigación son los siguientes:

- a. Conocer los estilos de aprendizaje en el aula de sexto curso de Educación Primaria.
- b. Investigar sobre rincones y su relación con los estilos de aprendizaje.
- c. Ofrecer una propuesta didáctica.
- d. Analizar los resultados y compararlo con las teorías.

5.3 Instrumentos

Para poder llevar a cabo esta investigación, es necesario conocer los estilos de aprendizaje en el aula. Existen escasos cuestionarios, como el *Children's Embedded Figures Test* (Herman Witkin, 1971); el *Learning Style Inventory* (Rita y Kenneth Dunn, 1977); el *Learning Style Profile* (Catherine Jester, 1998); o el *Inventario de Portilho y Beltrami* (2009), aunque todos ellos requieren de mucho tiempo además de especialistas para su aplicación y corrección.

Por ello, finalmente se eligió el cuestionario CHAEA Junior (Anexo 2) para conocer los estilos de aprendizaje en el aula. Este cuestionario está basado en los fundamentos teóricos de Kolb (1984, 1985, 2000) y Honey y Mumford (1986), con el fin de mejorar la calidad de educación y desarrollar las potencialidades de los alumnos. (Sotillo, 2014)

Surgió de la necesidad de adaptación del cuestionario CHAEA (1994), ya que este estaba enfocado a la población adulta y apenas había instrumentos con los que se pudiera analizar el estilo de aprendizaje de los niños de manera rápida y sencilla sin necesidad de especialistas. La adaptación consistió en la selección de 40 preguntas de las ochenta propuestas en el cuestionario original (Acevedo y Rocha, 2011), y posteriormente se añadió un ítem más en cada escala, siendo el total de 44 cuestiones. Con este cuestionario, se conoce cuál es el estilo de aprendizaje preferente (activo, reflexivo, teórico, pragmático) de niños de entre 9 y 14 años. (Sotillo, 2014)

Al inicio de la sesión se reparte el cuestionario CHAEA Junior con el fin de detectar las preferencias de estilo de aprendizaje de cada alumno, y, al final de la sesión, se hará una puesta en común, además de pasarles otro cuestionario a modo de

autoevaluación, de manera que el profesor conozca en qué rincón ha aprendido más cada alumno.

Posteriormente, tras haber realizado el cuestionario CHAEA Junior, se analizaron los datos con el cuadro de baremación de sotillo (2014) (Tabla 1):

ESTILO DE APRENDIZAJE	MUY BAJA	BAJA	MEDIA	ALTA	MUY ALTA
ACTIVO	0-3	4-5	6-7	8-9	10-11
REFLEXIVO	0-4	5-6	7-8	9	10-11
TEÓRICO	0-3	4-5	6-7	8-9	10-11
PRAGMÁTICO	0-4	5-6	6-7	8	9-11

Tabla 1. Cuadro de baremación Sotillo (2014)

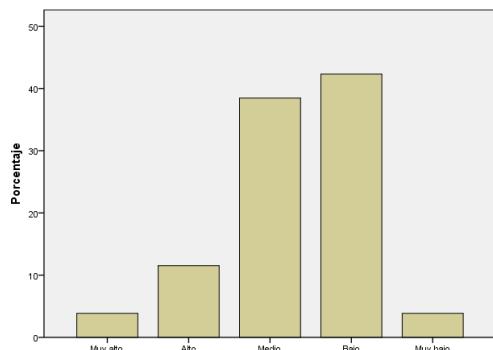
Durante el transcurso de la sesión, se empleará la observación como instrumento para constatar quiénes han trabajado, participado, aportado ideas y mostrado interés (Anexo 1.8). Esta hoja de observación, estará formada por ocho ítems, los cuales serán evaluados del 1 al 3, correspondiéndose el 1 como el valor más bajo, y el 3 como el más positivo. Además, al final de la clase, se repartirá una autoevaluación (Anexo 1.9) para que los alumnos hagan uso de su capacidad crítica y reflexionen sobre su participación durante la sesión por rincones. Esta autoevaluación consta de 5 ítems, los cuales se corresponden con la aportación de ideas originales al grupo, uso de vocabulario relacionado con el medio ambiente, trabajo limpio y claro, así como ayuda y respeto al resto de compañeros. Finalmente, se hará una puesta en común al final de la sesión, en la que los estudiantes se centrarán en lo que les gustó, en qué rincón aprendieron más y lo que creen que podría mejorarse.

6.RESULTADOS

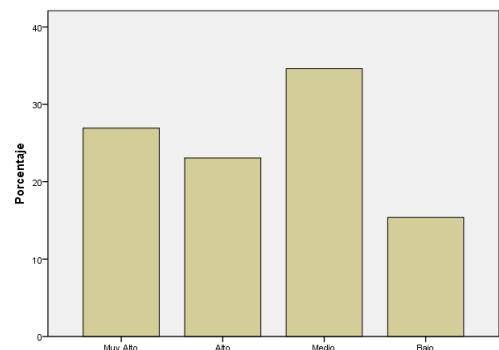
Siguiendo con los objetivos planteados en esta investigación y haciendo uso del programa estadístico SPSS 18.0. Respecto al primer objetivo que es conocer los estilos de aprendizaje en el aula de 6 curso de educación primaria, se encuentra a nivel del estilo de aprendizaje activo, que predomina la preferencia baja, con un 42,3%, siguiéndole la preferencia media, con un 38,46%, lo cual se corresponden con 11 y 10 alumnos. Por otra

parte, el alumno no tiene apenas preferencia alta y muy alta por este estilo de aprendizaje, ya que ambos tan solo representan un 11,54% y un 3,85% (Gráfica 1)

El alumnado tiene una preferencia media por el estilo de aprendizaje reflexivo, con un 34,62%, la cual se corresponde a 9 alumnos en el aula. Por otra parte, le sigue la preferencia por un estilo de aprendizaje muy alto, correspondiente a 7 alumnos (26,92%) y preferencia alta con 6 (23,08%) (Gráfica 2).



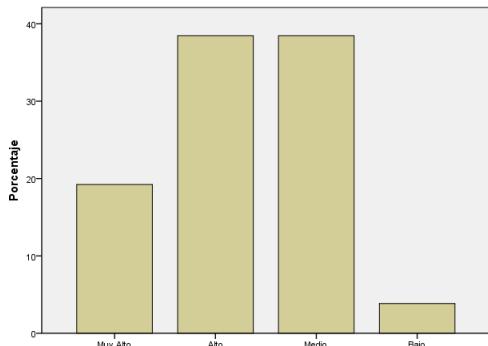
Gráfica 1. Estilo de aprendizaje activo.



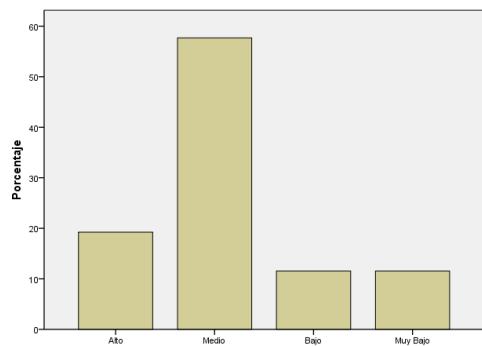
Gráfica 2. Estilo de aprendizaje reflexivo.

En el aula hay 10 alumnos que tienen una preferencia media, y otros 10 que tienen preferencia alta por el estilo de aprendizaje teórico. Ambas preferencias unidas, suman el 76,92% del total, siendo esta una cifra muy significativa. Además, en el aula no hay ningún alumno que tenga preferencia baja por este estilo de aprendizaje, mientras que la preferencia muy alta es del 19,23% del total (Gráfica 3).

Se puede observar la predominancia por el estilo de aprendizaje pragmático con una predominancia medio, siendo 15 alumnos quienes lo eligen, y representando por ello a más de la mitad de la clase (57,69%). Por otra parte, un 19,23% de los alumnos tiene preferencia alta por este estilo de aprendizaje, mientras que un 11,54% la tiene baja, siendo el mismo dato para la preferencia muy baja (3 alumnos) (Gráfica 4).



Gráfica 3. Estilo de aprendizaje teórico



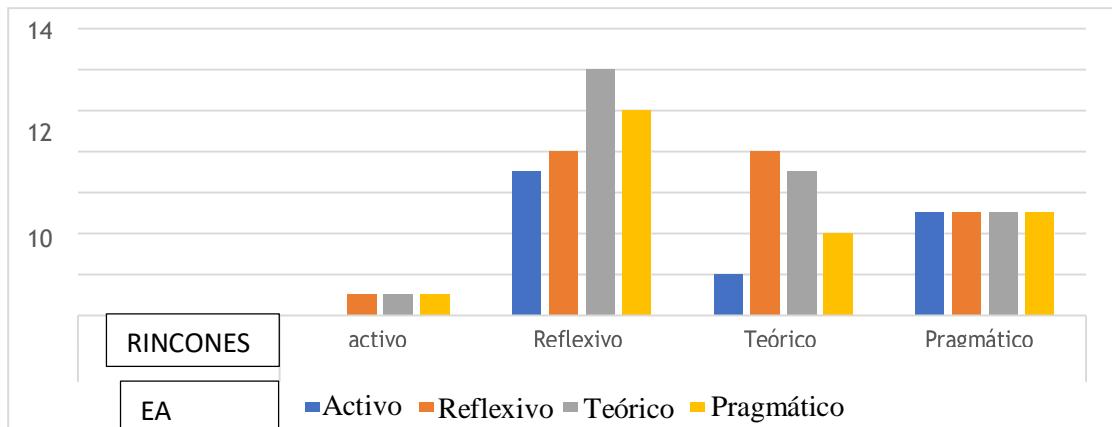
Gráfica 4. Estilo de aprendizaje pragmático.

Respecto al segundo objetivo planteado, que es la relación entre el estilo de aprendizaje y los rincones se ha tomado a los alumnos con preferencia muy alta, alta y media como valores correspondientes a cada estilo de aprendizaje, se observa lo siguiente: En primer lugar, centrándonos en el alumno activo, el 50% de ellos han aprendido en el rincón reflexivo, el 14,29% en el teórico, el 35,71% en el pragmático, mientras que, en el rincón activo, ninguno de ellos manifiesta haber asimilado los conocimientos propuestos.

Con respecto al estilo de aprendizaje reflexivo, el 36,36% de los alumnos reflexivos sienten que han aprendido en el rincón reflexivo, así como en el teórico. Les sigue el 22,73% de los alumnos reflexivos que consideran haber aprendido más en el rincón pragmático, mientras que el rincón donde menos han aprendido ha sido el activo, con un 4,55% de los alumnos.

El 48% de los alumnos con una predominancia por el estilo de aprendizaje teórico, han aprendido más en el rincón reflexivo. Por otra parte, el 28% han aprendido más con las actividades planteadas en el rincón teórico, y finalmente, el 4% de ellos han adquirido más conocimientos en el rincón activo.

Observando el alumnado con un estilo de aprendizaje pragmático, un 50% de ellos han adquirido el mayor aprendizaje en el rincón reflexivo, un 25% en el rincón pragmático, un 20% en el rincón teórico y, finalmente, un 5% en el rincón activo (Gráfica 5)



Gráfica 5. Relación estilos de aprendizaje con rincones.

7. CONCLUSIÓN

Dando respuesta al cuarto objetivo de esta investigación y tras analizar los resultados de las gráficas anteriores, podemos ver que el estilo de aprendizaje predominante en el aula es el teórico, junto con este, les sigue la preferencia por un estilo de aprendizaje activo, y finalmente, hay un porcentaje muy reducido que tienen una preferencia por un estilo de aprendizaje pragmático.

Por otra parte, se puede concluir según relación de los estilos de aprendizaje con los cuatro rincones, que en el rincón que más alumnos han aprendido es en el reflexivo. Le sigue el rincón teórico, y finalmente los rincones pragmático y activo. A continuación, se analiza y se propone cambios para mejorar la utilización de los mismos.

Con respecto a las actividades, el rincón planteado para el alumnado activo es en el que este manifiesta menor aprendizaje adquirido. Este rincón consistía en el orden de unas viñetas al mismo tiempo que su lectura (Anexo 1.5), para finalmente responder unas preguntas que dieran evidencia de su comprensión (Anexo 1.6). Además, esta actividad conlleva que el alumno esté esperando hasta el final para poder entender la historia, algo que resulta ser a largo plazo y que implica la repetición de la misma acción durante diez veces (ordenar diez viñetas).

La actividad en la que se tenía que escribir un texto sobre cómo contribuir a la mejora de nuestro medio ambiente (rincón categorizado como reflexivo) es en la que el alumno con preferencia por un estilo de aprendizaje activo considera haber aprendido

más. En esa actividad, a pesar de ser escrita, los alumnos tuvieron que debatir, participar, exponer sus ideas sobre cómo ser más ecológicos, y ahí el reto de tener que solventar el problema de la contaminación medioambiental (Anexo 1.7). Además, esta actividad es bastante abierta, ya que cada alumno puede plantear ideas diferentes, a diferencia de la respuesta a las preguntas del texto, donde los alumnos se tienen que ceñir a la información que aparece en él. Por tanto, se sugiere ofrecer la actividad del rincón reflexivo al rincón activo.

Otro rincón en el que también consideran haber aprendido es el teórico, donde los alumnos se sintieron más motivados, ya que, con el ejercicio propuesto de asociar imagen-definición-palabra, les faltaba parte de información que tenían que completar con la ayuda del resto de compañeros (Anexo 1.3), además de tener que escribir una definición final de los conceptos (Anexo 1.4).

El rincón mencionado en el párrafo anterior, ha resultado más exitoso para aquellos alumnos teórico-reflexivos. A través de este rincón, han aprendido en gran parte los alumnos teóricos, ya que, tuvieron la oportunidad de explorar las relaciones entre ideas, analizando y posteriormente generalizando y entendiendo las definiciones propuestas. Además, los alumnos partían del mismo folio en el que habían escrito oraciones los grupos previos, por lo que recibían ideas y estímulos interesantes del resto de los compañeros.

Los alumnos con un estilo de aprendizaje teórico, caracterizados por explorar relaciones entre ideas complejas y situaciones, han aprendido también del rincón reflexivo, posiblemente considerado para ellos interesante y profundo, ya que el objetivo planteado fue buscar soluciones para mejorar el medio ambiente (Anexo 1.7)

El rincón reflexivo ha tenido mayor éxito entre los alumnos teóricos y pragmáticos, aunque en general en el aula, gran número de alumnos han considerado haber aprendido en este rincón. Ello, pudo deberse al trabajo en grupo, además de suponer un reto mayor para ellos, ya que debían resolver el problema de la contaminación medio ambiental. Además, esta actividad requirió reunir información, es decir, las ideas de todos, de manera que los alumnos aprendían de las aportaciones de los demás.

Finalmente, en el rincón pragmático ha habido una preferencia homogénea por parte de todos los alumnos a nivel de un aprendizaje en los rincones activo, pragmático, teórico y reflexivo.

En cuanto a la fase final de la propuesta, al terminar la sesión, se realiza una puesta en común junto con los alumnos, comentando qué les había parecido la propuesta y si consideraban haber aprendido en ella. Las aportaciones fueron muy similares, todos ellos habían aprendido algo de los rincones y del resto de sus compañeros, poniendo énfasis en la importancia de la unión de grupo y una buena gestión del tiempo para poder finalizar todas las actividades. Según cuestionario de evaluación (Anexo 1.9), ante la pregunta de ayuda a los compañeros, alguno reconoce poder haber contribuido más al grupo con el fin de mejorar el producto final. Por otra parte, ante la pregunta de trabajar de manera limpia y ordenada, la mayoría de ellos afirma poder mejorar la presentación de las tareas, principalmente evitando tachar y mejorando la caligrafía.

8. DISCUSIÓN

Tras los resultados obtenidos de la relación entre los estilos de aprendizaje y los rincones, se introducen las siguientes modificaciones para su posterior desempeño:

En primer lugar, uno de los cambios que se debe llevar a cabo es la manera de explicar las actividades. Al inicio de la sesión, se dieron explicaciones sobre qué hacer en cada una de ellas, pero al ser cuatro los rincones, los alumnos no recordaban qué era lo que tenían que hacer. Por ello, es necesario utilizar un documento dividido en los rincones y que cada uno de ellos contenga sus instrucciones que les recuerde qué deben hacer, para evitar preguntas constantes durante el desempeño de las actividades (Anexo 3).

Por otra parte, la gestión del tiempo es determinante en el funcionamiento de las actividades. Los tiempos de duración de cada actividad deben estar marcados porque, por el contrario, ello genera que los propios grupos aprovechen para hablar y distraerse con los compañeros, generando un clima más nervioso y vivaz en lugar de optimizar su tiempo. Aunque algunas de las actividades sean más complejas o ligeramente más largas, es necesario terminar en el tiempo establecido, dándoles actividades alternativas a aquellos que terminen antes para que realicen en el tiempo restante.

Otro aspecto determinante fueron los agrupamientos, el número de personas que trabajaban conjuntamente en cada rincón. En este caso, los grupos fueron de 6, siendo que los mismos están acostumbrados a trabajar en tríos o cuartetos. Por ello, a pesar de haber asignado roles en cada grupo, quedó algún alumno que no participaba o no prestaba atención a las actividades planteadas. Esto puede ser mejorado a través de agrupamientos

más pequeños, por ejemplo, por parejas o tríos, dividiendo un rincón en varios grupos

Puede que la actividad del rincón planteado para el alumnado activo no fuese lo suficientemente dinámica y activa para ellos, por lo que podríamos introducir cambios como darles algunas viñetas y que otras se las inventen ellos (Anexo 4), o que la respuesta a las preguntas se desarrollase a modo de kahoot (Anexo 5) como si de un concurso se tratase. Por otra parte, las preguntas también podrían haber sido planteadas a modo de ruleta (Anexo 6) donde, al hacerla girar, saliese una pregunta (cada una con una puntuación diferente) que los alumnos tuviesen que responder. De esta manera, el tiempo no sería un condicionante, ya que los alumnos no se verían presionados a responder todas las preguntas en el tiempo dado, o, por el contrario, sería planteado como un reto ya que querrían conseguir la mayor puntuación.

Por otra parte, al alumnado activo según Secretaría de Educación Pública, (2004) le gusta intervenir, y siempre le gusta plantearse cuestiones, aprender cosas nuevas, encontrar problemas a los que buscar soluciones, así como dirigir debates o hacer presentaciones (Valle, Hernández, Hernández y Cázar, 2009).

Por ello, podemos ver que, consideran haber aprendido más en el rincón reflexivo, donde las interacciones y el debate eran mucho mayores, y con ello el nivel de participación. En este rincón, otra metodología que podemos utilizar serían las TIC, para buscar información adicional si ellos lo considerasen necesario para aumentar su aprendizaje y conocimiento de la materia.

Por otra parte, corroborándose la información dada (según Secretaría de Educación Pública, 2004) con respecto a los alumnos de estilo de aprendizaje teórico, estos suelen presentar resistencia a trabajar en grupo a no ser que el resto de los compañeros tengan un nivel similar o propongan nuevas ideas, por lo cual, las actividades grupales con grupos heterogéneos no suelen ser su preferencia a la hora de trabajar.

Además, a los alumnos teóricos les gusta trabajar con información compleja y contextualizada (Secretaría de Educación Pública, 2004), por lo cual, una técnica que se puede introducir en su rincón sería emplear el vocabulario repetidas veces en un texto (Anexo 7), de manera que fuesen los propios alumnos quienes subrayasen las palabras importantes que se repiten y, por el contexto dado hacer uso de la lógica deduciendo su significado. Otra manera de aprender el vocabulario podría ser formando un grupo de expertos. Cada uno de los componentes del grupo deberá de encargarse de unas palabras concretas, y para encontrar su significado, podrán buscar en internet y hacer uso de

diferentes fuentes. Cuando ya conozcan el significado de estas, formarán de manera conjunta un glosario, elaborando sus propios apuntes sobre las palabras a aprender. De esta manera, los niños trabajarán individualmente ya que cada uno se encargará de unas palabras, pero a la vez lo harán de manera conjunta ya que elaborarán un producto final.

Los alumnos reflexivos, a pesar de haber reunido una alta puntuación en su rincón, son alumnos a los que no les gusta trabajar bajo presión, sino que les gusta tener el tiempo necesario para observar y reflexionar sobre el tema a tratar. No les gusta actuar de manera improvisada, por lo cual para ellos es imprescindible analizar y pensar bien la información antes de plasmarla (Secretaría de Educación Pública, 2004). Por ello, un recurso que se puede incluir en esta actividad es la introducción de un Tablet en el grupo, de manera que puedan buscar información desde diferentes fuentes de internet que les permita tener mayor cantidad de datos para poder reflexionar desde diferentes puntos de vista, y con ello llegar a una conclusión.

Además, son alumnos a los que les parece más complejo el aprendizaje si se ven obligados a pasar rápidamente de una actividad a otra, por lo cual, la dinámica del trabajo por rincones para ellos se debe desarrollar en varias sesiones y que puedan indagar fuera del aula para completar su trabajo si fuese necesario.

Finalmente, en el rincón pragmático, para conseguir mayor relevancia en el aprendizaje de los alumnos con preferencia de este estilo de aprendizaje, es importante utilizar dibujos con situaciones reales de su entorno (Anexo 8). Estas dos imágenes, que podrían representar situaciones similares a las propuestas, podrían ir acompañadas de un recorte de periódico, es decir, que fueran noticia de actualidad, de tal manera que despertáramos su interés y su aprendizaje fuese más válido y práctico. Los alumnos, deberán pensar qué ocurre con esas dos imágenes, construyendo oraciones a modo de resumen, y posteriormente, recurrir al periódico para comprobar si se acercaron a la realidad. De esta manera, las dos imágenes aparecerán contextualizadas, y habrá un porqué de las dos situaciones planteadas. Por otra parte, según Méndez (2006) se podrá trabajar a través de las noticias, con problemas reales que podrán darles pie a reflexionar y desarrollar su capacidad crítica. Otra opción, sería mostrarles dos fotos, una de Zaragoza de los años 50 del siglo pasado y la otra de la Zaragoza actual (Anexo 9), haciéndoles ver cómo esta ha cambiado y cómo actualmente ha aumentado sus niveles de contaminación, con los coches, vertidos, aumento del número de fábricas, etc. Además, como a los alumnos pragmáticos les gusta adquirir técnicas, atajos y percibir muchos ejemplos, se les

proporcionará una tabla con dos columnas para que comparen las características de las fotos, correspondiéndose cada columna con una foto, lo cual les podría facilitar la estructura del texto.

Con todos los datos recogidos tras haber realizado el estudio sobre los diferentes estilos de aprendizaje que podemos encontrar en un aula, se puede decir que es esencial conocer qué tipo de alumnado tenemos en el aula y con ello, cómo desarrollan su aprendizaje. Por ello, debemos de buscar actividades que sirvan para todos, las cuales puedan ser adaptables a los cuatro estilos de aprendizaje, trabajando el mismo contenido, pero de diferentes maneras, para facilitar su comprensión.

Por otra parte, el profesor es un factor importante en el aula, ya que debe ser quien proponga actividades diferentes y ayude a los alumnos a encontrar su propio estilo de aprendizaje. Habrá alumnos que sabrán desde el inicio con qué tipo de actividades se sienten más a gusto y aprenden más, en contraposición a aquellos que parezcan tener necesidades de aprendizaje. Los segundos, en ocasiones con pequeñas modificaciones en las actividades, podrán llegar a un aprendizaje óptimo y con ello a la comprensión total de la materia.

El propósito de este trabajo fue conocer los diferentes estilos de aprendizaje que se pueden encontrar en un aula y cómo trabajar el tema del medio ambiente en inglés, a través de una sesión por rincones con juegos para atender a las necesidades de todos ellos. Trabajar este tema a través del inglés ha sido un reto añadido, ya que, los alumnos no habían trabajado previamente por rincones y muchos de ellos no tenían grandes nociones sobre el tema trabajado.

Para finalizar, es muy importante conocer a los alumnos que tenemos en clase, saber cómo atender a todos ellos a través de variedad de ejercicios y tareas. Por ello, el aprendizaje a través de rincones es una manera útil, que aporta variedad de opciones para trabajar un mismo tema desde diferentes perspectivas, lo cual puede ayudar a los alumnos a desarrollar nuevas destrezas y afianzar aquellas que tienen adquiridas.

No hay estudios en los que se relacione los estilos de aprendizaje con los rincones en educación primaria, aunque sí ha sido posible encontrar otros donde se ha analizado y contrastado la importancia del conocimiento de los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, lo cual ayuda a reforzar los objetivos e ideas planteadas en esta investigación.

Los estudios de la Universidad Chulalongkorn (Srivoranart, 2015), se basaron en el análisis de alumnos tailandeses de español, con el objetivo de conocer sus estilos de aprendizaje y poder diseñar una metodología adaptada a ellos. Para ello, hicieron uso del cuestionario CHAEA, donde descubrieron que el estilo de aprendizaje predominante en entre esa muestra de alumnos fue el reflexivo. Las actividades que se propusieron, por lo tanto, tuvieron el objetivo de estimular el carácter reflexivo y crítico de los alumnos.

Figini & De Michell (2005), en una investigación realizada a alumnos de genética clásica, afirma que las dificultades surgidas en el aprendizaje pueden ser debidas por los conceptos y el tema en sí, las formas de razonar del alumno, o la manera de impartir la sesión junto con los materiales bibliográficos. Citado en (Chavarria, Bermúdez, Villalobos y Morera, 2012).

Sabemos que los estudiantes tienen diferentes maneras de aprender, por ello, es importante que el profesor conozca sus diferentes estilos de aprendizaje, de manera que pueda brindarles de variedad de actividades para conseguir un aprendizaje significativo y con ello facilitarles, en este caso, los temas de genética mendeliana (Chavarria, Bermúdez, Villalobos y Morera, 2012).

Con respecto al juego, numerosas investigaciones actuales dan evidencia de que la actividad lúdica interviene de manera determinante en la formación de los procesos cognitivos y psíquicos del alumno, ya que, construyen el conocimiento a través de la propia experiencia del juego desde las edades más tempranas. Además, cualquier juego que presente una novedad para el niño, le implicará aprender y focalizar su atención en él, lo cual hace recomendar su uso tanto en educación infantil como en primaria. (Chamorro, 2010).

Finalmente, se han realizado diferentes investigaciones, como la llevada a cabo por la universidad técnica de Ambato (Cobo, 2018), donde se desarrolla una intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la unidad educativa P.C.E.I Juan León Mera, aplicándose talleres basados en el ciclo de Kolb. A través de esta investigación, se llega a la conclusión de la necesidad de desarrollo de nuevas estrategias que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje, basadas en Kolb.

9.BIBLIOGRAFÍA

- Armstrong, T., Rivas, M. P., Gardner, H., & Brizuela, B. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial.
- Aravena, J. B., & González, L. (2009). *Pedagogía del humor: proyecto de tesis* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
- Baker, W., & Boonkit, K. (2004). Learning strategies in reading and writing: EAP contexts. *RELC journal*, 35(3), 299-328.
- Boletín Oficial del Estado*. (s.p.) Recuperado del sitio web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Borracci, R. A., & Arribalzaga, E. B. (2015). ESTILOS DE APRENDIZAJE DE KOLB EN ESTUDIANTES DE MEDICINA. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 75(2).
- Bravo, P. L., & Alfonso, M. (2007). Comportamiento de actividades que desarrollan estilos de aprendizaje en las guías didácticas de la asignatura Morfofisiología Humana I. *Educación Médica Superior*, 21(4), 0-0.
- Cambridge Dictionary. (6 de mayo de 2019). Obtenido de: <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/>
- Castellanos, R. (2012). Los estilos de aprendizaje en futuros maestros de educación infantil. In *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje], Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012*.
- Chavarría, S., Bermúdez, T., Villalobos, N., & Morera, B. (2012). El modelo Bandler-Grinder de aprendizaje y la enseñanza de genética mendeliana en estudiantes costarricenses de décimo año. *UNED Research Journal 4* (2), 213-221.
- Chacón, P. (2008). El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo crearlo en el aula? *Nueva Aula Abierta*, 1.
- Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.
- Chavarría, S., Bermúdez, T., Villalobos, N., & Morera, B. (2012). El modelo Bandler-Grinder de aprendizaje y la enseñanza de genética mendeliana en estudiantes costarricenses de décimo año. *UNED Research Journal*, 4(2), 213-221.
- Clariana, R. B., Ross, S. M., & Morrison, G. R. (1991). The effects of a different feedback

strategies using computer-administered multiple-choice questions as instruction. *Educational Technology Research and Development*, 39(2), 5-17.

Cobo Castro, M. E. (2018). *El ciclo de aprendizaje de Kolb como estrategia para el desarrollo del proceso de lecto escritura de las personas con escolaridad inconclusa de la Unidad Educativa PCEI Juan León Mera* (Master's thesis, Universidad Técnica de Ambato. Dirección de Posgrado. Maestría en Diseño Curricular y Evaluación Educativa).

Córdoba, A. I., Descals, A., & Gil, M. D. (2006). Psicología del desarrollo en la edad escolar. *Madrid: Pirámide*.

Daud, S., Kashif, R., & Chaudhry, A. M. (2014). Learning styles of medical students. *South East Asian Journal of Medical Education*, 8 (1), 40-46.

De la Parra Paz, E. (2004). *Herencia de vida para tus hijos: crecimiento integral con técnicas PNL*. Grijalbo.

Delgado, J. F. S. (2014). El cuestionario CHAEA-Junior o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria. *Journal of Learning Styles*, 7(13).

Díaz, S., & Laguado, J. C. (2013). Improving reading skills through skimming and scanning techniques at a public school: Action research. *Opening Writing Doors Journal*, 10(1), 133-150.

Donado, M. G. (2009). Estrategias de enseñanza en docentes y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla. *Revista de estilos de aprendizaje*, 2 (3).

Dunn, R. S., Dunn, K. J., & Price, G. E. (1981). *Learning style inventory*. New York, Lawrence, KS: Price Systems.

Durán, E., & Costaguta, R (2007). Minería de datos para descubrir estilos de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(2), 6.

Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. Nueva York: Norton (trad. Cast: *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé, 1976).

Ezquerra, M. P. E., & Argoz, J. A. (2008). Lo que creemos no es siempre lo que hacemos: Los educadores infantiles y la organización del espacio mediante rincones. *International Journal of Early Childhood*, 40(1), 53-63.

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2010). Rincones en Primaria ¿Por qué no? *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-6.

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). Trabajo por Rincones en Educación Infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 3-4.

Felder, R. M., & Brent, R. (2005). Understanding student differences. *Journal of engineering education*, 94(1), 57-72.

Fernández, A. I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de educación infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*.

Ferrández, C., Bermejo, R., Sainz, M., Ferrando, M., & Prieto, M. D. (2008). Estudio del razonamiento lógico-matemático desde el modelo de las inteligencias múltiples. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 24(2), 213-222.

Ferrández, C., Prieto, M., García, J., & López, O. (2000). Las inteligencias múltiples: un modelo de identificación de talentos específicos. *Faisca: Revista de altas capacidades*, 11-20.

Fortoul, T. I., Varela, M., Ávila, M. R., López, S., & Nieto, D. M. (2006). Factores que influyen en los estilos de aprendizaje en el estudiante de medicina. *Revista de la educación superior*, 35(138), 55-62.

Freinet, E. (1978). La trayectoria de Celestin Freinet. La libre expresión en la pedagogía Freinet. Barcelona. Gedisa.

Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., Retamal, N., & Víctor San Martín, R. (2012). Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. *Convergencia educativa*, (1), 55-69.

García, B., Pérez, G., G.I.L.B.E.R.T.O., Nocedo de León, I. R. M. A., & García Inza, M. L. (2009). Metodología de la investigación educacional.

García, J. N., Robledo, P., Díez, C., Álvarez, M., Marbán Pérez, J. M, de Caso Fuentes, A. M., ... & Pacheco, D. I. (2010). Estilos de pensamiento y aprendizaje en estudiantes de magisterio y psicopedagogía: diferencias según curso y especialidad. *Escritos de Psicología (Internet)*, 3(3), 27-36.

Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Santiago de Chile: Instituto Construir*. Recuperado de http://www.institutoconstruir.org/centro_superacion/La%20Teor%20EDa%20de,20,287-305.

- Garrido, M. P. (2015). La nueva pedagogía de Pestalozzi. *Red Educa*.
- Ginsburg, H. P., & Opper, S. (1988). *Piaget's theory of intellectual development*. Prentice-Hall, Inc.
- González, J. y CRIADO, M (2009). Psicología de la educación para una enseñanza práctica. Madrid: CCS.
- González Monteagudo, J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*.
- Harden, R. M. (2002). Learning outcomes and instructional objectives: is there a difference?. *Medical teacher*, 24(2), 151-155.
- Heraldo de Aragón (2019). La contaminación del aire causa el doble de muertes de lo estimado hasta ahora. *Heraldo de Aragón*. Recuperado de: <https://www.heraldo.es/noticias/sociedad/2019/03/12/la-contaminacion-del-aire-causa-el-doble-de-muertes-de-lo-estimado-hasta-ahora-1302680.html>
- Herrmann, N. (1978) crea el "formulario de encuesta Herrmann " del taller “*Pensando en estilos y preferencias de acuerdo con la teoría de dominancia cerebral de aprendizaje*”.
- Honey, P. & Mumford, A. (1986). Using your learning styles. Mainhead: Peter Honey, Johnson, J. y Newport, E. (1991). Critical period effects on universal properties of language: the status of subjacency in the acquisition of a second language. *Cognition*, 39, 215-258.
- Kolb, D.A. (1984). Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, N. J: Prentice Hall.
- Larroy. (2015). *¿Conociste la playa de Los Ángeles de Zaragoza? Mírala en la actualidad*. Recuperado de: <http://www.zaragozaayeryhoy.com/conociste-la-playa-de-los-angeles-de-zaragoza-mírala-en-la-actualidad/>
- Lewis, C., Perry, R., Hurd, J., & O'Connell, M. P. (2006). Lesson study comes of age in North America. *Phi delta kappan*, 88(4), 273-281.
- López, N. y Bautista, J. (2002) El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad. Disponible en: http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/04/04-articulos/misclanea/pdf_4/03.PDF

- Marlén, B., Remolina, N., & Calle, M. (2007). Determinación del perfil de dominancia cerebral o formas de pensamiento de los estudiantes de primer semestre del programa de bacteriología y laboratorio clínico de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. *NOVA: Publicación Científica en Ciencias Biomédicas*, 2.
- Mason, J. B., & Mayer, M. L. (1984). *Modern retailing: theory and practice*.
- Méndez, R. V. (2006). Las ayudas visuales en la clase de español para fines específicos. In *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. (pp. 836-845). Servicio de Publicaciones.
- Montessori M. (1928). Ideas generales sobre el método: Manual Práctico. Madrid. Grupo Editorial Revista de Pedagogía. P. 38-43.
- Montessori, M. (2013). *The Montessori method*. Transaction publishers.
- Muñoz, M. P. E., & González, J. A. (2008). Lo que creemos no es siempre lo que hacemos: Los educadores infantiles y la organización del espacio mediante rincones. *International Journal of Early Childhood*, 40(1), 53-63.
- Paredes, M. D. M. R. (2015). Propuesta de trabajo cooperativo basada en la metodología de rincones para el desarrollo de las distintas capacidades en el segundo ciclo de la educación infantil utilizando como recurso la pizarra digital interactiva. *Experiencias y recursos de innovación en Educación Infantil*, 145-156.
- Piaget, J. E. A. N. (1980). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. *Creative Commons Attribution-Share Alike*, 3, 1-13.
- Pierart, C. G. A., & Pavés, F. R. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 4(8).
- Rodríguez, A. G., & Caro, E. M. (2003). Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de educación a distancia*, (7).
- Rodríguez, J. (2011). Los rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas. *Revista Docencia e Investigación*, 6.
- Romero, L., Urbina, V. S., & Gutiérrez, F. J. M. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura: Revista de innovación educativa*, 2(1), 72-85.
- Sanchidrián, C. (2013). Tres modelos de espacios educativos y de materiales pedagógicos: Infant schools, kindergarten y casas de los niños. *TABANQUE: Revista pedagógica*, 18-

23-27.

- Sanuy, C. (1998) *Enseñar a jugar*. España: Marsiega.
- Secretaría de Educación Pública, (2004). Manual de estilos de aprendizaje. Material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos. Recuperado de: http://biblioteca.ucv.cl/site/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf
- Senda Senior. (2019). 9 de cada 10 personas respiran aire insalubre. *Senda Senior*. Recuperado de: https://www.sendasenior.com/9-de-cada-10-personas-respiran-aire-insalubre_a6373.html
- Shuell, T.J. (1998). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology, 13*(3), 276-295.
- Srivoranart, P. (2015). Enseñanza adaptada al estilo de aprendizaje de los alumnos: estilo reflexivo y actividades para desarrollar el pensamiento crítico. In *Actas de XXV Congreso Internacional ASELE. La enseñanza de ELE centrada en el alumno* (pp. 933-942).
- Trilla, J., & Novella Cámara, A. M. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2001, num, 26, p. 137-164.
- Valadez, M. (2009), “Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento: precisiones conceptuales”, *Revista de Educación y Desarrollo*, vol. 11, pp. 19-30.
- Vázquez, S. M. (2009). Rendimiento académico y patrones de aprendizaje en estudiantes de ingeniería. *Ingeniería y Universidad, 13*(1), 105-136.
- Ventura, A. C. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos, 33*(SPE), 142-154.
- Verdú, M., Jorda, M. V., & Coyle, Y. (2002). *La enseñanza de inglés en el aula de primaria: propuesta para el diseño de unidades didácticas*. EDITUM.
- Vergara, C. (2014). Etapa preoperacional. *Actitud en psicología. (sf) recuperado de: https://www.actualidadenpsicologia.com/que-es/etapa-preoperacional/15/02/19*.
- Verlee, L. (1986). *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- West, C. K., Farmer, J. A., & Wolff, P. M. (1991). *Instructional design: Implications from cognitive science*. Prentice Hall.
- Witkin, H. A. (1971). *A manual for the embedded figures tests*. Consulting Psychologists Press.

Yvern, A. (1998). ¿A qué jugamos? *Buenos Aires: Bonum*, 34-42.

Gobierno de Aragón. Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte (2011). Área de lengua extranjera Inglés. *Educaragon*, 107-127.

10. ANEXOS

Anexo 1. PROPUESTA DIDÁCTICA TRADUCIDA AL INGLÉS. Elaboración propia.

LESSON PLAN: ENVIRONMENTALLY FRIENDLY!

Age/grade: 11 years/ sixth grade of Primary Education.

Number of sessions: 1

INTRODUCTION

This lesson plan ‘environmentally friendly!’ is made for a 6th grade class. That lesson is based in four corners, related with the learning styles (active, reflexive, theoretical, pragmatic) where four different activities are developed adapted to the different levels of acquisition that the students could have, so all students could participate. Also, the teacher acts as a guide, to follow the students process of learning and help them when they need it.

In this lesson plan two main macro-skills were practiced, reading and writing, through which students could develop their imagination, vocabulary, their capacity of predicting and gather data related to the topic (Baker, y Boonkit, 2004). They also would be able to express meaning and use the language to complete a task, developing their fluency and communicative competence.

The activities are linked, and all of them are related to topic ‘environment’, around a comic. All activities have a clear purpose, that is gather information related with environment and discover what happen in the text to help the main character to cope with pollution thinking how to help him by writing some ideas.

CONTEXT

The school in which the lesson has been done in a private school. This school is characterised for being innovative, and for using different technological advances, where its lessons are based on learner-centred principles.

The lesson plan ‘environmentally friendly!’, has been implemented in a classroom of 26 students, from 10 to 11 years old. The group is diverse, with different learning paces. Some of the students have difficulties to understand the second language, and, on the other hand, most of the students are fluency in English. For that reason, the lesson is planned to be done in groups of six where students could be helped by each other, applying the methodology of corners.

ACTIVITIES

PRAGMATIC CORNER (10')

Aims:

- To introduce the topic of environment by asking oral questions.
 - To activate their previous knowledge about the environment.
 - To generate ideas, by comparing two pictures.
 - Describe two pictures, identifying different characteristics of a polluted and a cleaned city.
 - To interact with their classmates.
- (Verdú, Jorda y Coyle, 2002).

Materials:

- A picture of a polluted city.
- A picture of a cleaned city.

Steps:

- a. Review what the students had seen before in the unit, by asking between each other some oral questions:

-Which ones are the most important characteristics of a polluted city and cleaned city?
(we could give them some key words as dirty or dangerous if they don't know what to ask or how to answer).

b. Show two pictures (Appendix 1.1). The first one is a clean city, and the second has a polluted background. The students think about adjectives for that two pictures and compare them, first orally and then by writing (Appendix 1.2).

If they don't know what to say, the teacher can give clues to them, such as: *Think what can you see in the background or in the river, something is floating there.*

Expected learning outcomes:

- Develop their responsive oral and writing skills by producing and asking questions related to the vocabulary learned about environment.
- Describe and compare two pictures given practising the vocabulary of the unit, using structures such as present simple and comparatives.
- Review the grammatical structures (past, present, future and comparative) when writing sentences comparing and describing two pictures (Harden, 2002).

THEORETICAL CORNER (10')

Aims:

- To prepare students for linguistic difficulties, focusing on the vocabulary that would appear in the unit and in the story.
- Focus on specific information and its meaning.
- Draft and compose sentences with the environmental vocabulary.
- To cooperate and interact with their classmates.
- To engage interest by challenging them to save the planet.

(Verdú, Jorda y Coyle, 2002).

Materials:

- Cards with vocabulary words, pictures and its definitions.

Steps:

- a. Give the student cards that contain vocabulary words, pictures and definitions related with them (Appendix 1.3). In groups of three the students need to connect the words with their meaning and their picture.

Now, you have to match the words with their meaning and the picture. Remember to read the whole information.

- b. The students write sentences with each word (Appendix 1.4), and in two minutes, they have to write the biggest number of sentences they can. That group would be divided in two, so that could be seen as a quiz.

The teacher gives an example, as:

The major of the city decided to build a new shopping centre.

Expected learning outcomes:

- Recognise and know the meaning of the vocabulary words learned, related with the topic 'environment'.
- Use linguistic and paralinguistic information (as pictures or cards) to infer meaning of words.
- Apply the words learned in written sentences to express comprehension and to write descriptions of polluted and non-polluted activities (Harden, 2002).

ACTIVE CORNER (10')**Aims:**

- Get the general meaning by identifying the order of the comic strips and reading it.
- To practice specific skills (skimming text for ideas, scanning text for specific information).
- Focus on specific information. Write the answers from the questions of the text.
- To develop student's writing skills, as structuring information and restructuring the

answers that are incorrect.

(Verdú, Jorda y Coyle, 2002).

Materials:

-Comic from the book

Steps:

a. The teacher turned students for help Sam Salmon, a member of the Solar Repair Force. The reason is that the environment is very polluted and it is necessary to preserve the planet.

So now, we will read a comic. Before reading it, I have to tell you something: The environment is very polluted, and Sam Salmon, a member of the Solar Repair Force needs our help (McMillan, 2019). Think about how can we preserve our planet! So, we need to pay attention to the story and think about how can we help Sam Salmon.

b. The teacher gives the students the text jagged (Appendix 1.5). In groups of three, the students organize and read the comic strips to get the general picture, focusing on relevant ideas (McMillan, 2019).

So now, let's read the comic. Remember that you have to order the text, and at the same time to read the story. We have 10 minutes, so manage your time.

c. To know if they had understood the story and the meaning of some words, the students answer some questions in their group of work (Appendix 1.6). After that, the teacher corrects the answers.

Expected learning outcomes:

-Develop their reading skills such as skimming for ideas, scanning for specific information and guess meaning from words by reading a comic (Diaz, Laguado, 2013).

REFLEXIVE CORNER (10')

Aims:

-Generating ideas in the brainstorming.
-Structuring information.

-Restructuring the ideas that are incorrect.

-Composing and drafting the text.

-To develop learner's writing skills.

-To develop learner's reading skills.

(Verdú, Jorda y Coyle, 2002).

Materials:

-A sheet with the question: How can you help to solve the problems of our environment?

Steps:

a. Students think of an ending to the story. They make a brainstorming with their ideas.

T: How can we help them to preserve our environment and the planet?

b. With some of the ideas given, they will create their own ending of the story, writing a provisional text (Appendix 1.7). They will also draw the pictures of the story.

c. Students revise their writings, and they correct the mistakes.

d. Finally, the next group will choose between follow with the ending of their classmates or make a new one.

Expected learning outcomes:

-Develop their writing skills such as composing by producing an argumentative text.

-Show learning on the topic when writing reasons about how to be environmentally friendly (Harden, 2002).

ASSESSMENT

First of all, it will be used the observation during the lessons through the different activities, to realise who has worked, participated and contribute ideas. Also, at the end of the class, we will use a checklist to self-assess themselves (Appendix 1.8). Finally, we

will do a feedback at the end of the lesson, in which the students will focus on what they liked about the lesson, where they have learned more and what they think could be improved (Lewis, Perry, Hurd y O'connell, 2006).

ATTENTION TO DIVERSITY

In the class, there are some students that have special needs with the English language. The lesson is structured in four different corners which have a length of 10 minutes. They are thought for being done in groups, in which students need to speak, help each other and cooperate. For that reason, the groups would be diverse, because in each one we want students that could contribute with different ideas.

The activities are developed so that all students can participate. For example, in the activity of matching the vocabulary with their definitions, the pictures have been introduced, something that could be used as a clue for those students that have more problems in reading. Also, some of them have problems with the understanding of the English language, for that reason, the questions about the reading are formulated in the multiple-choice way. The activities are laid out as plays, which can be helpful for the students that have more difficulties to achieve the objectives proposed (Clariana, Boss y Morrison, 1991).

The fast finishers would have also the role of 'helpers', so when they finish their activities, they could help a classmate, until the teacher gives them a new activity.

Also, the activities had been designed thinking of the four types of student's learning style: active, reflexive, pragmatic and theoretical, so that all students are taken in account and all of them can learn different things from the four corners.

Tabla 1. RELACIÓN ESTÁNDARES, COMPETENCIAS Y RINCONES. Extraído de: BOA, 2011

STANDARDS AND COMPETENCES	ACTIVITIES
<p>Est. ING.1.1.3. Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos) para aproximarse a la comprensión del texto oral (Boletín Oficial de Aragón, 2011).</p> <p style="text-align: center;">CCL</p>	<p>Active corner Pragmatic corner Reflexive corner Theoretical corner</p>
<p>Est.ING.3.1.3. Comprende correspondencia (SMS, correos electrónicos, postales y tarjetas) breve y sencilla que trate sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar, la indicación de la hora y el lugar de una cita, etc., para aproximarse a la comprensión del texto escrito (Boletín Oficial de Aragón, 2011).</p> <p style="text-align: center;">CCL</p>	<p>Active corner</p>
<p>Est.ING.3.1.5. Comprende lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica a los personajes principales, siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento (lecturas adaptadas, cómics, etc.) para aproximarse a la comprensión del texto escrito (Boletín Oficial de Aragón, 2011).</p> <p style="text-align: center;">CCL</p>	<p>Active corner</p>
<p>Est. ING. 4.2.2. Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos, chats o SMS), en la que da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, actividades cotidianas, objetos, lugares), hace y contesta preguntas relativas a estos temas, haciendo uso de alguna estrategia básica de producción de textos (planificación y ejecución) (Boletín Oficial de Aragón, 2011).</p> <p style="text-align: center;">CAA</p>	<p>Reflexive corner Pragmatic corner</p>

Anexo 1.1 RINCÓN PRAGMÁTICO. Extraído de: deposit photos



Anexo 1.2 ORACIONES DEL RINCÓN PRAGMÁTICO REALIZADAS POR LOS ALUMNOS.

Description:

~~Picture 1~~ in the ~~first~~ first picture the people there in people practicing sport. The river is very clear. In the ~~first~~ ^{second} picture the fish ~~swim~~ are swimming in the river. In the ~~second~~ ^{first} picture there see five cars in the pollution and eleven factorys. In the third picture the water is very polluted and we can see a lot of rubbish.

In the first picture ^{in the roof of the house} ~~in the house~~ there are solar panels.

In the second picture there is a lot of pollution

~~There are~~ ^{because} produced of the factories and the litter throwed into the water. In the first photo the sky is clean and in the ~~other~~ ^{other} photo the sky is pollution. In the first picture it have a lots of park and trees and

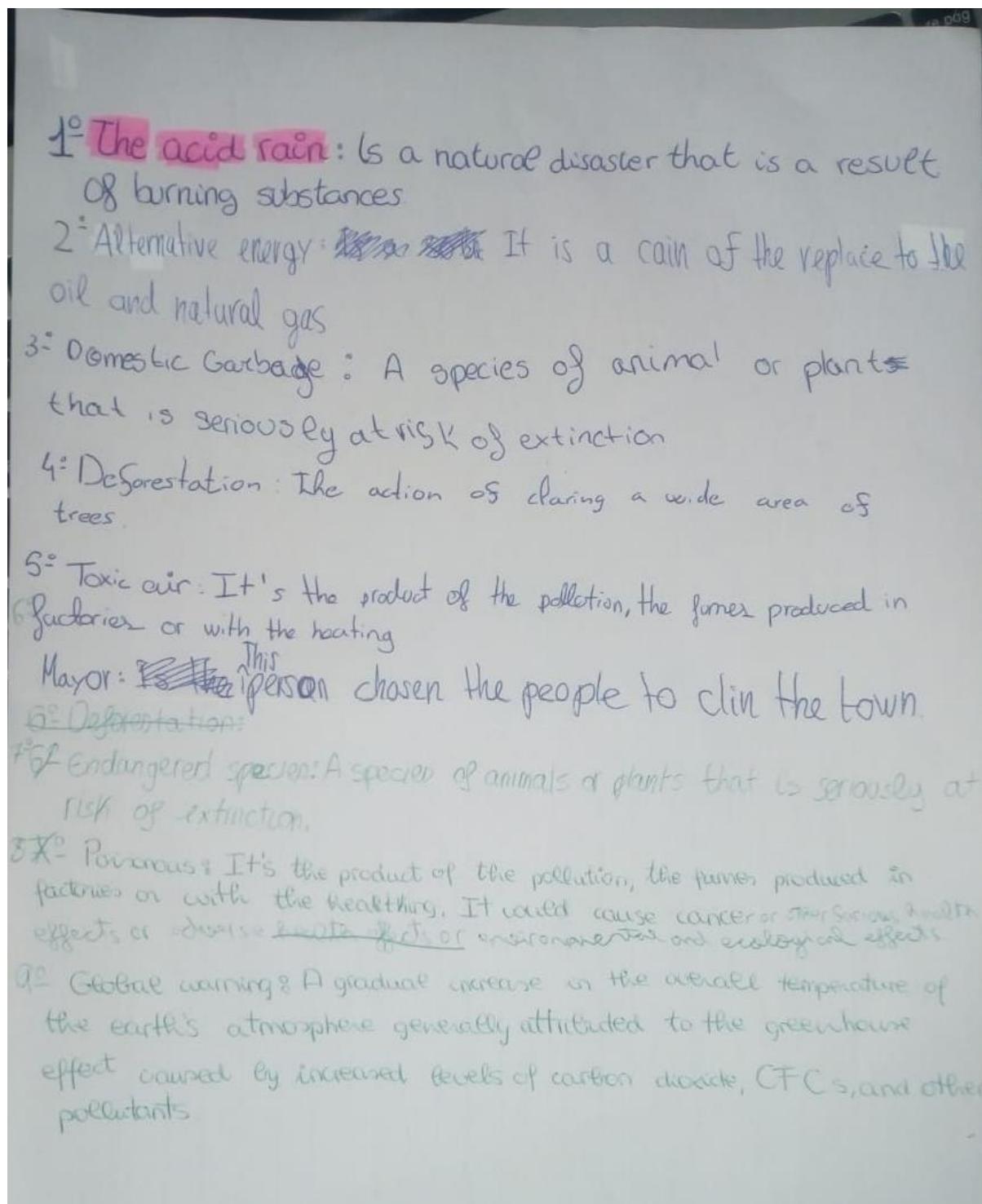
In the first photo there are ~~wind~~ wind energy and solar

Anexo 1.3 RINCÓN TEÓRICO. Extraído de: deposit photos y Cambridge Dictionary

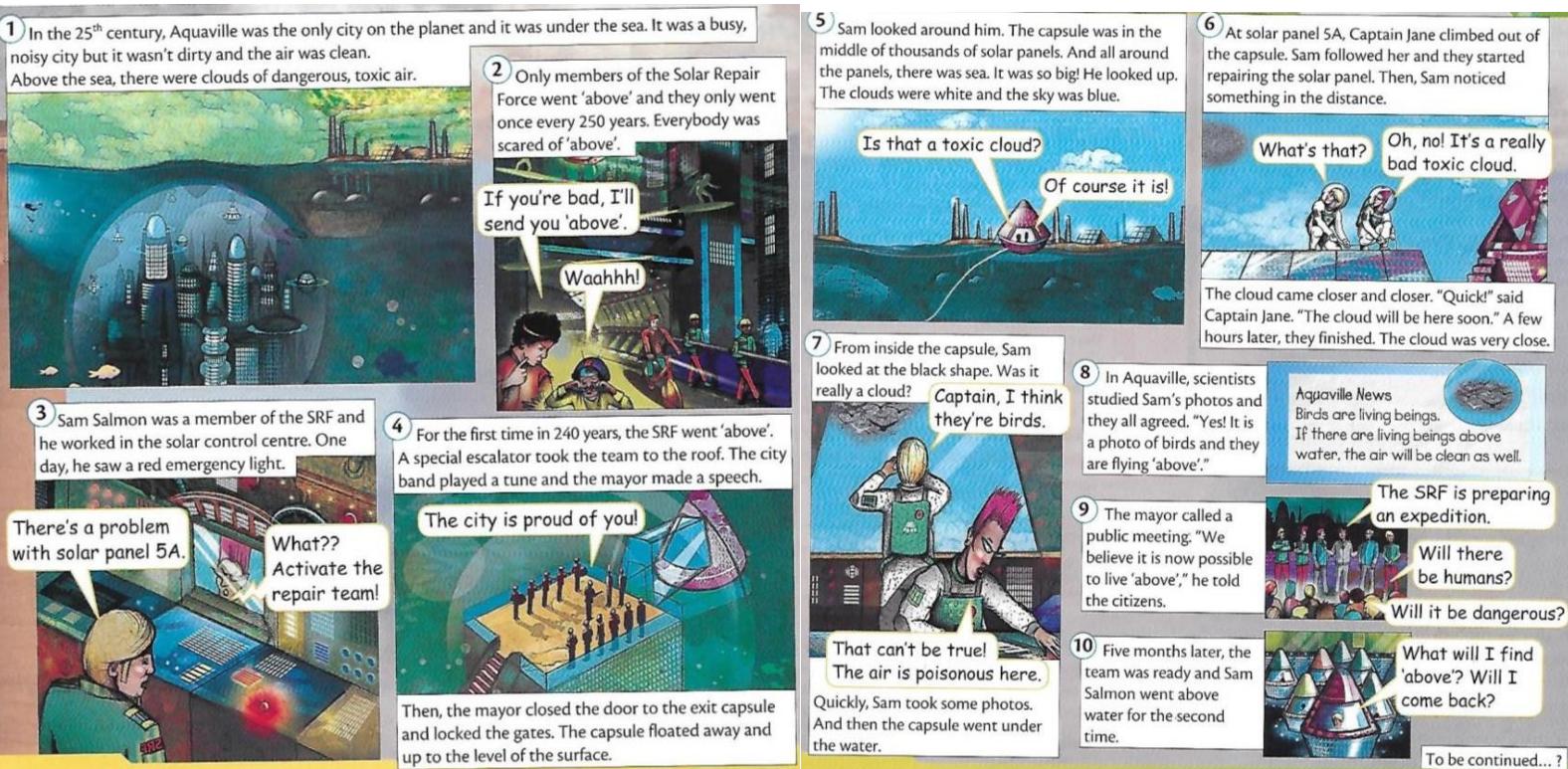
Substance capable of causing death or illness if taken into the body.	A person who is chosen to lead the group who governs a town or city	Rain that contains large amounts of harmful chemicals as a result of burning substances
It's the product of the pollution, the fumes produced in factories or with the heating. It could cause cancer or other serious health effects or adverse environmental and ecological effects.	a gradual increase in the overall temperature of the earth's atmosphere generally attributed to the greenhouse effect caused by increased levels of carbon dioxide, CFCs, and other pollutants.	The action of clearing a wide area of trees.
A species of animal or plant that is seriously at risk of extinction.	energy, as solar, wind, or nuclear energy, that can replace or supplement traditional fossil-fuel sources, as coal, oil, and natural gas.	Rubbish or waste, especially domestic refuse.
TOXIC AIR	POISONOUS	ACID RAIN
DOMESTIC GARBAGE	ALTERNATIVE ENERGY	MAYOR
ENDANGERED SPECIES	GLOBAL WARMING	DEFORESTATION



Anexo 1.4 ORACIONES DEL RINCÓN TEÓRICO REALIZADAS POR LOS ALUMNOS.



Anexo 1.5 RINCÓN ACTIVO. Extraído de: Mcmillan, 2019



Anexo 1.6 PREGUNTAS RINCÓN ACTIVO. Elaboración propia con adaptación de información de McMillan (2019).

-What is *toxic air*?

- a) Rubbish or waste, especially domestic refuse.
- b) Substance capable of causing death or illness if taken into the body.
- c) It's the product of the pollution, the fumes produced in factories or with the heating. It could cause cancer or other serious health effects or adverse environmental and ecological effects.

-What is the job of a *mayor*?

- a) A person who is chosen to lead the group who governs a town or city.
- b) A person who works in a shop.
- c) A person who works in a farm.

-Which one is not *poisonous*?

- a) Bleach
- b) Acid rain
- c) Orange juice

-Why is important the use of *solar panels*?

- a) Because they are a kind of renewable energy.
- b) Because they are expensive

-Why aren't there any cities above sea level in the 25th century?

- a) Because of the climate change
- b) Because of the pollution
- c) Because there is acid rain outside

-How does the underwater city get energy?

- a) Solar panels
- b) Windy energy

-Why do Captain Jane and Sam get out of the capsule?

- a) Because they wanted to swim
- b) Because they saw a toxic cloud
- c) None of them are correct

-Is the black cloud toxic? What it is?

-Is the air above sea level toxic? How do we know?

-What will Sam find above sea level? What do you think?

Anexo 1.7 RINCÓN REFLEXIVO

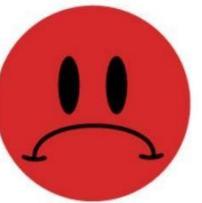
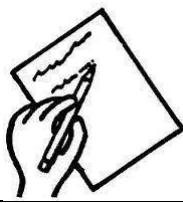
How can you help to solve the problems of our environment?

We can help the city catching the litter and ~~put it~~ put it in the rubbish. Using the public transport, bikes or go walking. You have to recycle paper, plastic, carton and glass. ~~Go down the stairs~~ and ~~use the public transport~~ practise sports, instead the ~~lift~~ ^{albatal} and ~~walk~~ ^{down the stairs}. The ~~paper~~ paper polluted the city, so it's better if we decide to finish with it. If we can, we must have too to use renewable energy. And we must have to put the water in a box (or something similar) to spend water. We can use renewable energy with solar panels, use the stairs instead of elevator, close the tap when you are brushing your teeth, recycle plastic bags, use the solar light the much you can, ~~don't~~ don't use the radiator when you have open the windows.

Anexo 1.8 TABLA DE OBSERVACIÓN. Elaboración propia.

	1	2	3
Está atento a las explicaciones del profesor			
Trabaja de manera autónoma			
Se relaciona y coopera con los compañeros de su grupo, preguntando dudas, e intentando mejorar			
Ayuda a sus compañeros en caso de necesidad			
Participa de forma activa en las actividades			
Propone ideas para el desarrollo del trabajo			
No impone sus ideas sobre los demás miembros del grupo			
Muestra interés por las actividades			

Anexo 1.9 AUTOEVALUACIÓN. Elaboración propia.

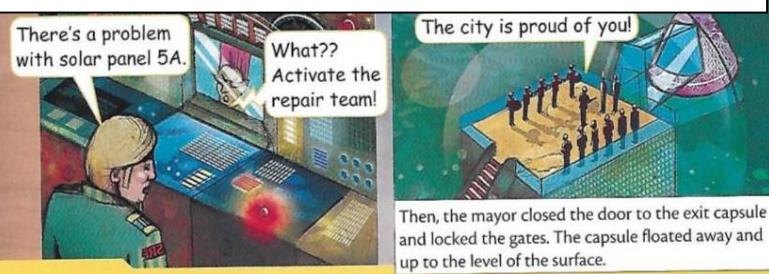
SELF-ASSESSMENT			
 I have contributed original ideas to the group.			
I used the vocabulary related with the environment 			
I have written and worked in a clear, neat and clean way 			
I help my classmates 			
I respected my classmates and I had a positive attitude. 			

Anexo 1.10 CÓMIC ADAPTADO. Cómic adaptado de McMillan (2019).

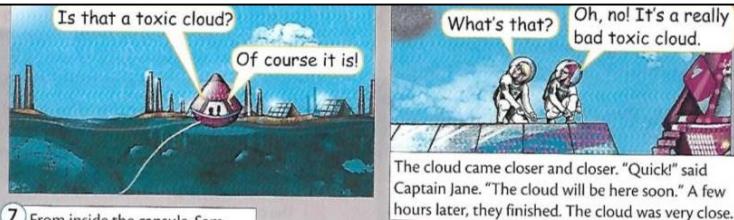
1. In the year 3000, **Aquaville** was the only city on the world which was **not polluted**. It was **under the sea**.



2. One day, **Sam Salmon**, a member of the Solar Repair Force discovered a problem with a **solar panel**.



3. Sam Salmon and Captain Jane came above and when they were repairing the solar panel, **they saw a toxic cloud**.

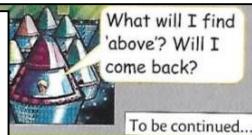


The cloud came closer and closer. "Quick!" said Captain Jane. "The cloud will be here soon." A few hours later, they finished. The cloud was very close.

4. But... **what it was?** A **toxic cloud** or a group of **birds**?



5. If they were birds, it means that the air was not polluted.



6. So, could they live above?

**Anexo 2. CUESTIONARIO CHAEA JUNIOR. Extraído de:
Grande, 2017**

Nombre del Alumno: _____ N.I. _____

Instrucciones: Marca los enunciados que describen tu comportamiento con una **✓**.

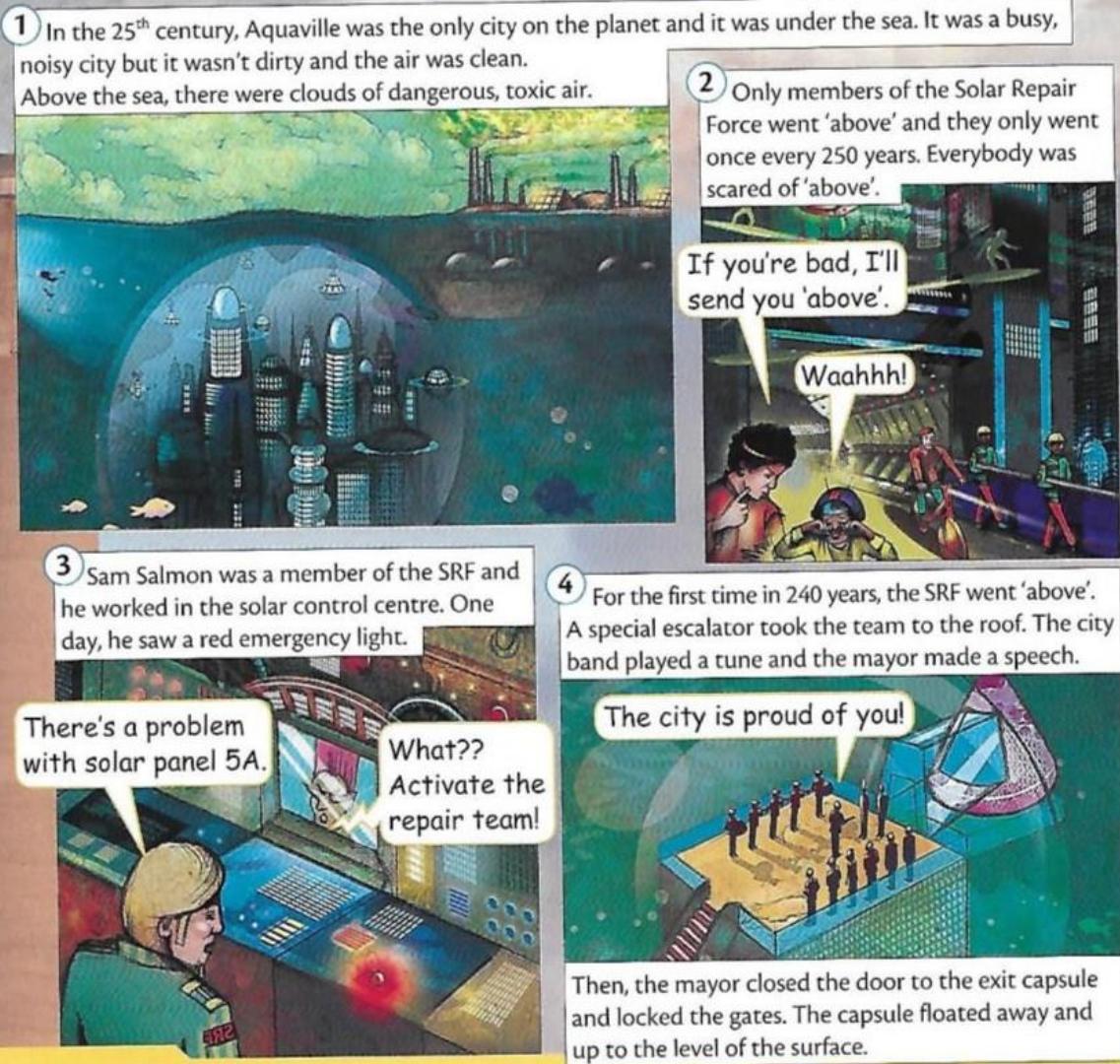
1.	La gente que me conoce dice de mí que digo las cosas tal y como pienso.	
2.	Distingo claramente lo bueno de lo malo, lo que está bien y lo que está mal.	
3.	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	
4.	Me interesa saber cómo piensan los demás y por qué motivos actúan.	
5.	Valoro mucho que me hagan un regalo que tiene gran utilidad.	
6.	Procuro enterarme de lo que ocurre en donde estoy.	
7.	Disfruto si tengo tiempo para preparar mi trabajo y hacerlo lo mejor posible.	
8.	Me gusta seguir un orden, en las comidas, en el estudio y hacer deporte con regularidad.	
9.	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean muy prácticas.	
10.	Acepto y cumple las normas sólo si sirven para lograr lo que me gusta.	
11.	Escucho más que hablo.	
12.	En mi cuarto tengo, generalmente, las cosas ordenadas, pues no soporto el desorden.	
13.	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	
14.	En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.	
15.	En una discusión me gusta decir claramente lo que pienso.	
16.	Cuando juego, dejo los sentimientos por mis amigos a un lado, pues en el juego lo importante es ganar.	
17.	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas aunque a veces me den problemas.	
18.	Expreso abiertamente como me siento.	
19.	En reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.	
20.	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas para lograr su solución.	
21.	Prefiero las ideas que sirven para algo y que se pueden realizar a soñar y fantasear.	
22.	Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.	
23.	Intento hacer las cosas para que me queden perfectas.	
24.	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	
25.	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	
26.	Me disgusta estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.	
27.	Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	
28.	Doy ideas nuevas y espontáneas en los trabajos en grupo.	
29.	La mayoría de las veces creo que es preciso saltarse las normas más que cumplirlas.	
30.	Cuando estoy con mis amigos hablo más que escucho.	
31.	Creo que siempre deben hacerse las cosas con lógica y de forma razonada.	
32.	Me ponen nervioso/a aquellos que dicen cosas poco importantes o sin sentido.	
33.	Me gusta comprobar que las cosas funcionan.	
34.	Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.	
35.	Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.	
36.	En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.	
37.	Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.	
38.	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	
39.	Con frecuencia soy una de las personas que más animan las fiestas.	
40.	Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.	
41.	Me cuesta mucho planificar mis tareas y preparar con tiempo mis exámenes.	
42.	Cuando trabajo en grupo me interesa saber lo que opinan los demás.	
43.	Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.	
44.	A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.	

Anexo 3. PROPUESTA EN LA MEJORA DE LA ORGANIZACIÓN DE CADA RINCÓN. Elaboración propia.

INSTRUCTIONS

ACTIVE CORNER	THEORETICAL CORNER	PRAGMATIC CORNER	REFLEXIVE CORNER
<ol style="list-style-type: none">1. Turn the cards and see the order of the ones you have.2. Start reading and think about the order of the rest strips.3. Check that you have understood the comic.4. Read and answer the questions.5. You have finished!	<ol style="list-style-type: none">1. Read the words and their definitions.2. Look at the pictures and choose which one matches with the words and definitions.3. Think about different sentences for each word.4. You have finished!	<ol style="list-style-type: none">1. Look at the pictures carefully.2. Debate and think different sentences, comparing the two pictures.3. Write the sentences.4. You have it!	<ol style="list-style-type: none">1. Read the question.2. Debate and think about different ideas and possibilities.3. Write them down.4. You have finished!

Anexo 4. PROPUESTA DE MEJORA DEL RINCÓN ACTIVO. Extraído de: Mcmillan 2019.



Anexo 5. PROPUESTA DE MEJORA DEL RINCÓN ACTIVO CON EL USO DE KAHOOT

a level in the 25th

16



0 Answers

Which one is not poisonous?

Answers:

- ▲ Rubbish or waste, especially domestic refuse.
- ◆ Substance capable of causing death or illness.
- The product of the pollution, fumes produced in factories

Next

1 ✓1 1

Show media End Game

Because of the climate change Because of the pollution ✓

Because there is acid rain outside

Why is important the use of solar panels?

Next

1 ✓2 0

Show media End Game

Because they are expensive Because they are a kind of renewable energy ✓

None of the other ones

How does the underwater city get energy?

what is the job of amayor?

Answers:

- ▲ Bleach
- ◆ apple juice ✓
- Acid rain

16



2 Answers

✓2 1

Show media End Game

Because they are expensive Because they are a kind of renewable energy ✓

None of the other ones

How does the underwater city get energy?

Next

Why do Captain Jane and Sam get out of the capsule?

Answers:

- ▲ A person who is chosen to lead the group who governs a town ✓
- ◆ A person who works in a farm.
- A person who works in a shop

2 ✓0 1

Show media End Game

Because they wanted to swim Because they saw a toxic cloud ✓

None of them are correct

Podium

Get Results

Rank	Player	Points	Correct Answers
1	Paula	3,855 points	4 out of 7
2	Pilar	4,067 points	4 out of 7
3	Lucas	963 points	1 out of 7

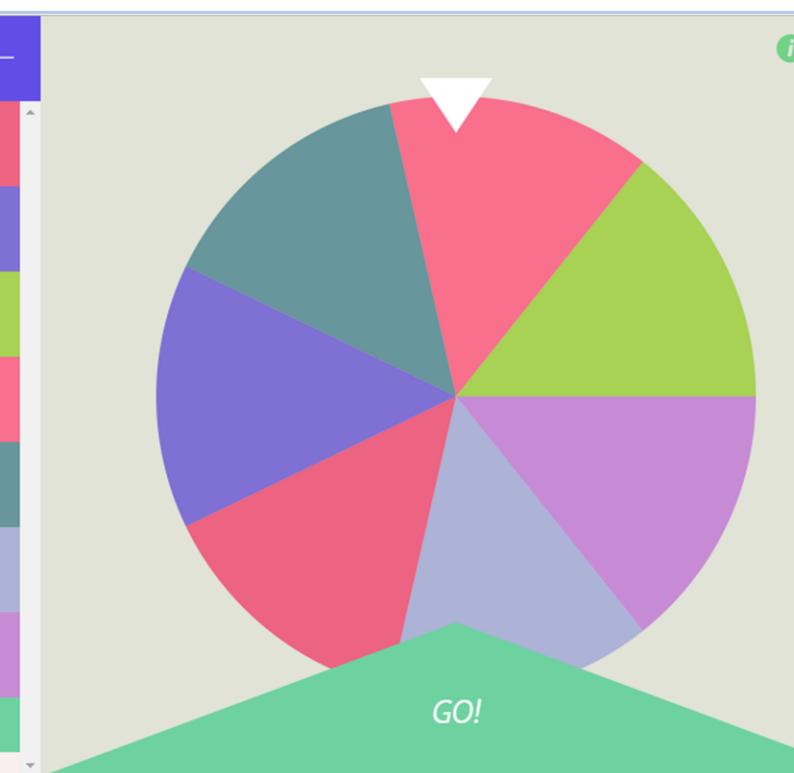
Anexo 5. Propuesta de mejora del rincón activo con el uso de Kahoot.

Anexo 6. PROPUESTA DE MEJORA DEL RINCÓN ACTIVO. Elaboración propia.

Add something +

- Why do Captain Jane and Sam get out of the capsule? ×
- Why aren't there any cities above sea level in the 25th c... ×
- Why is important the use of solar panels? ×
- What will Sam find above sea level? ×
- Is the air above sea level toxic? How do we know? ×
- Is the black cloud toxic? ×
- what is the job of a major? ×

SHARE



Anexo 7. PROPUESTA DE MEJORA DEL RINCÓN TEÓRICO. Elaboración propia.

The **mayor** of Zaragoza was reading the newspaper, where some studies explained the problems of our city, being the **pollution** the most important.

The amount of **toxic air** which is **poisonous** for our health, the **deforestation** and **global warming** had increased in the recent years. People don't take care of the planet, they throw their **domestic garbage** to the rivers, or they don't recycle. Also, the **climate change** and the **global warming** make some animals die, a problem that triggers **endangered species**.

At that moment, he looked through the window, and saw the factories, cars, and activities that were polluting the environment. What could he do? He needed to think on how to protect and make his bests for the city well-being!

Anexo 8. PROPUESTA DE MEJORA DEL RINCÓN PRAGMÁTICO (Extraído de Senda Senior, 2019 & Heraldo de Aragón, 2019)

WHAT HAPPENS IN EACH PICTURE?



Anexo 9. PROPUESTA DE MEJORA DEL RINCÓN PRAGMÁTICO. (Extraído de Larroy, 2015)

OLD ZARAGOZA	NEW ZARAGOZA
	

