Prácticas que estimulan la creatividad y el uso del español como L2 o lengua heredada en la clase de Cívica en Estados Unidos

Isabel María Pérez Díaz
Okeeheelee Middle School

1 Introducción

En este artículo se exponen diferentes estrategias de enseñanza implementadas en la clase de Cívica en español (asignatura cuyo contenido curricular contiene las raíces, formación y funcionamiento de la democracia estadounidense) impartida en la *International Spanish Academy* de una Escuela de Enseñanza Media Bilingüe, en Estados Unidos. Nos encontramos en un contexto donde todo docente se convierte en profesor de lengua (Wan, Ramsey y Bravo- Lawrance 2015, 10), por ello, el objetivo general de este trabajo consiste en analizar y compartir estrategias y actividades desarrolladas para contribuir a la mejora de la competencia lingüística en español de aquellos estudiantes que lo aprenden como primera lengua extranjera (L2) o lengua heredada (LH) aprendida durante la infancia en el contexto del hogar (Fuchs 2021, 12), al mismo tiempo que estudian los contenidos de una asignatura no lingüística (ANL) como son Historia, Matemáticas, Ciencias Naturales, Música o Artes Plásticas.

De este modo, se presentarán una serie de actividades y proyectos con diferentes enfoques comunicativos que buscan potenciar la creatividad y motivación de los estudiantes, pues "cuando el alumnado tiene motivación es capaz de suplir la falta de aptitud para el aprendizaje de la L2, pero no a la inversa" (Arnold 2011, 39). Así pues, revisaremos actividades diseñadas bajo diferentes paradigmas, como el de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) (*apud*. Sánchez y Andrade 2014) y el Aprendizaje Cooperativo de los hermanos Johnson (Johnson, Johnson y Smith 1991) descrito en *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Johnson, Johnson y Holubec 1999).

El primero estableció su concepto de inteligencias múltiples. Definió y clasificó la inteligencia en ocho tipos: inteligencia lógico-matemática, lingüística, visual-espacial, corporal-kinestésica, interpersonal (social), intrapersonal (interna) y la naturalista (Bilbao 2014, 5). Simplificándolo, podríamos decir, que afirmó que los seres humanos tienen diferentes maneras de aprender o resolver problemas. No habló sobre cómo aprender un idioma, pero sí entendió su dominio como una habilidad necesaria para que se produjera aprendizaje, ya que no hay contenido más transversal que la lengua.

Los segundos son los padres del Aprendizaje Cooperativo, que podemos definir como:

> Término que realmente recoge un buen número de técnicas y experiencias con el rasgo en común del trabajo en equipo bien organizado para que cada individuo contribuya a la formación de todos los miembros del grupo al tiempo que aprende y desarrolla las tareas que le corresponden individualmente (Trujillo y Ariza 2006, 11).

En las páginas siguientes nos encontraremos ejemplos de cómo para poder trabajar en un aula en la que existen diferentes niveles de adquisición de la lengua, el trabajo en grupos cooperativos proporciona un ambiente en el que los estudiantes de menor competencia lingüística se sienten aceptados y seguros de sí mismos (Carrasquillo y Rodríguez 2022, 122-123). Es entonces cuando observamos que su capacidad creativa y productiva irá mejorando a medida que vayamos avanzando en el curso.

2 Objetivos

Uno de los problemas a los que se enfrentan los profesores en los programas bilingües es a la disponibilidad limitada de materiales y recursos en español para sus asignaturas. Al mismo tiempo echan en falta la formación en estrategias que promuevan el trabajo de las diferentes destrezas lingüísticas en el aula. Por eso con este trabajo específico de cómo se enseña el español en la clase de Cívica, se busca:

1. Compartir y reflexionar sobre cómo determinadas prácticas promueven el aprendizaje combinado de la lengua y de contenidos de una asignatura no lingüística.
2. Analizar actividades y proyectos que favorecen el aprendizaje y el perfeccionamiento del español como lengua vehicular.
3. Promover la creatividad como herramienta de aprendizaje en la materia de Cívica en español.

3 El centro y el alumnado

Según el distrito escolar de Palm Beach (Florida, Estados Unidos), 25 escuelas contaban con Educación Dual en el curso 2019-2020, de las cuales 19 eran *Elementary Schools*, 4 *Middle Schools* y 2 *High Schools.* El término "educación dual" hace referencia "[a]l modelo que usa dos lenguas para la construcción de contenidos, instrucción, comunicación y desarrolla en los estudiantes un alto nivel de competencia lingüística en dos idiomas, académica y cultural" (Soltero 2016, 3). Concretamente, las actividades, tareas y proyectos presentados en este trabajo han sido desarrollados en una escuela de enseñanza media de West Palm Beach: *Okeeheelee Middle School*. La singularidad de esta escuela dual reside en que pertenece a la red de escuelas bilingües públicas de Estados Unidos y Canadá que cuentan con el apoyo, asesoramiento y reconocimiento del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. Estos colegios, que se conocen como escuelas ISA (*International Spanish Academies*), son centros de enseñanza de primaria, secundaria y bachillerato (*Elementary*, *Middle school* y *High school*) que cuentan con una sección bilingüe inglés-español, en la que diferentes materias se enseñan a través de un currículo integrado de lenguas y contenidos (Consejería de Educación en Estados Unidos y Canadá 2018).

Como se acaba de indicar, *Okeeheelee Middle School* es una escuela K 6-8, es decir, una escuela de enseñanzas medias que incluye los cursos de sexto, séptimo y octavo del programa educativo de Estados Unidos; esto equivaldría, en el sistema educativo español, a sexto curso de Educación Primaria y a primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria. Por tanto, la edad del alumnado está comprendida entre los 11 y 15 años. Se pueden cursar todas las asignaturas en inglés a través del programa estándar conocido como *regular* o acceder al programa de la ISA. Para poder acceder a este último, los estudiantes tienen que demostrar una competencia comunicativa en español en las pruebas que evalúan las diferentes destrezas lingüísticas. El alumnado que opta por este programa ISA estudia un currículo diseñado según la Tabla 1 y tiene la posibilidad de realizar las pruebas del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) del Instituto Cervantes, así como de optar en 8.º grado a la asignatura *AP Spanish* (*Advanced Placement of Spanish*) que le permite conseguir créditos universitarios[1].

[1] Se trata de créditos universitarios que los estudiantes pueden cursar antes de llegar a la universidad. En las enseñanzas de *middle school* suelen ser asignaturas lingüísticas o de cultura.

6.º GRADO	7.º GRADO	8.º GRADO
Historia en español	Cívica en español	Historia en español
Ciencias en español	Ciencias en español	Ciencias en español
Matemáticas en español o inglés	Matemáticas en español o inglés	Matemáticas en español o inglés
Electivas: Drama, Danza, Arte en español o inglés	Electivas: Drama, Danza, Arte en español o inglés	Electivas: Drama, Danza, Arte en español o inglés
Language Art. Inglés	Language Art. Inglés	Language Art. Inglés
Español principiantes	Español 1	Español 2/ AP Español

Tabla 1. Distribución de las asignaturas

La escuela está localizada en un condado centro-sur de Florida, donde el número de población hispanohablante es mayor que en otros condados o estados del norte. El alumnado que estudia dentro del programa ISA, como hemos mencionado anteriormente, debe demostrar su nivel de español realizando unas pruebas estandarizadas similares a las del examen del DELE y adaptadas por el centro escolar, donde se evalúan sus competencias idiomáticas y, por lo general, ha cursado la educación elemental en una escuela ISA o Dual. Sin embargo, puede darse el caso de que nos encontremos con estudiantes que acaban de llegar al país procedentes de países de América Latina y su nivel de lecto-escritura no se corresponde con el nivel que debería tener por edad, sobre todo aquellos que proceden de zonas rurales y selváticas. El número total de la ISA en *Okeeheelee* suele pendular entre los 500-520 estudiantes, de los cuales el 78 % aproximadamente es de origen hispano[2]. Podemos pensar que el nivel de español de estos estudiantes es avanzado, pero en la práctica nos encontramos que para muchos el español es en una L2 o tienen un español de herencia y, por ello, los padres suelen optar por este programa educativo, que busca reforzar el aprendizaje lingüístico.

El estudio se llevó a cabo durante el curso 2018-2019. De los 117 alumnos que cursaban Cívica ese curso, 87 contestaron un cuestionario *online* cuyo objetivo era acercarnos a la situación del español en las aulas de la *International Spanish Academy de Okeeheelee*. Los estudiantes que participaron en el cuestionario tenían edades comprendidas entre los 13 y 14 años. Un 67 % de ellos había nacido en los Estados Unidos mientras que el 33 % restante, en un país en el que se habla español. Por su parte, el 76,4 % reconocía el inglés como su primera lengua (L1) y solo el 23,5% veía el español como su L1. Por último, el 72,2 % de los estudiantes respondió que utilizaba el inglés para comunicarse con sus padres mientras que el 73,9 % lo usaba con sus hermanos y hermanas. A la hora de diseñar las lecciones, por tanto, se tuvieron en cuenta estas peculiaridades del alumnado.

[2] Estos datos son aportados por el propio centro educativo a partir de la información que deben suministrar las familias a la hora de rellenar el impreso de la matrícula de sus hijos.

1. ¿Naciste en los EEUU?	Sí	No
2. ¿Dónde naciste?		
3. ¿Prefiero el inglés para comunicarme?	Sí	No
4. ¿Prefiero el español para comunicarme?	Sí	No
5. ¿En casa con mis padres hablo en …?	Español	Inglés
6. ¿Con mis hermanos hablo en …?	Español	Inglés

Tabla 2. Cuestionario sobre el uso del español

4 ¿Qué enseñar?

El alumnado en 7.º grado estudia Cívica, la lengua vehicular de la asignatura es el español. Uno de los objetivos que se pretende conseguir haciendo que los estudiantes trabajen esta materia en español es que desarrollen las destrezas necesarias para expresarse de forma coherente y adecuada en diversos contextos sociales y culturales. De esta forma, el currículo de la asignatura está diseñado para alcanzar los objetivos de Estudios Sociales establecidos por el estado de Florida. Estos objetivos son los denominados por el Departamento de Educación como *Next Generation Sunshine State Standard* (NGSSS), fueron aprobados por el *Florida State Board of Education* en diciembre de 2008 y secuenciados por el Distrito Escolar de Palm Beach (Tabla 3) durante el curso (School Board of Palm Beach County 2018). Asimismo, el currículo incluye un listado de objetivos lingüísticos, algunos de los cuales se recogen en la Tabla 4. Para alcanzar dichos objetivos, así como promover el aprendizaje y perfeccionamiento del español, las actividades se diseñan para trabajar las cinco destrezas lingüísticas: lectura, escritura, escucha, expresión e interacción orales.

SS.7.C.2.1: Definir el término ciudadanía e identificar los medios por los cuales alguien puede convertirse en ciudadano de los EE. UU.
SS.7.C.2.2: Evaluar las obligaciones y los derechos de los ciudadanos: obedecer las leyes, pago de impuestos, defender a la nación, servir en los jurados, derecho a votar en las elecciones, etc.

Tabla 3. Ejemplo de objetivos de la asignatura de Cívica

LAFS.68.WHST.1.2: Redactar textos informativos/explicativos, incluida la narración de acontecimientos históricos, ciencia procedimientos/experimentos o procesos técnicos.
LAFS.68.WHST.2.4: Producir una redacción clara y coherente en la que el desarrollo, la organización y el estilo sean apropiados para la tarea, el propósito y la audiencia.
LAFS.68.WHST.2.5: Con algo de orientación y apoyo de compañeros y adultos, desarrolle y fortalezca la escritura según sea necesario planificando, revisando, editando, reescribiendo o probando un nuevo enfoque, centrándose en el tipo de audiencia.

Tabla 4. Ejemplo de objetivos lingüísticos establecidos en el currículo de Cívica en Florida

5 Enfoque metodológico en la clase de Cívica en español

El objetivo de la clase consiste en conseguir una verdadera integración de los contenidos de Cívica y del aprendizaje del español. Tradicionalmente, en la enseñanza de las lenguas la comunicación oral se mantenía entre el profesorado y el alumnado; sin

embargo, en el trabajo que vamos a exponer se busca potenciar la comunicación y el trabajo entre los pares, con el profesorado como guía y apoyo.

Asimismo, uno de los elementos claves para tener éxito en la práctica docente consiste en conocer al alumnado. Para ello, durante las dos primeras semanas de clases se realizan actividades de presentación, se observa y se suministra al alumnado un cuestionario de intereses (Tabla 5), lo que permite diseñar las tareas, actividades y proyectos de cada unidad. Transcurrido ese tiempo inicial, es fácil percatarse de que la clase suele presentar diferentes niveles de adquisición de la lengua debido a la variedad del alumnado (por ejemplo, los que recibieron alfabetización en español y los que no, los especialmente dotados o que destacan por algún talento y los que tienen dificultades para aprender).

NOMBRE:	PERIODO:	FECHA:
1. ¿Cuál es tu actividad/asignatura favorita? ¿Por qué? ¿Cuál es la que menos te gusta? ¿Por qué?		
2. Indica en la escala cuáles son los temas más interesantes para ti (1 muy interesante, 2 algo interesante, 3 nada interesante) ___baile/danza ___teatro ___escribir ___informática ___ciencias sociales ___idiomas ___música ___deporte ___matemáticas ___ciencia ___economía ___política/derecho		
3. ¿Cuáles son tus juegos/deportes favoritos?		
4. ¿Cuáles son las tres cosas que te gusta hacer en tu tiempo libre? (aparte de ver a los amigos)		
5. ¿Qué cosas has coleccionado en el pasado? ¿Ahora?		
6. ¿Qué cosas has aprendido sin ayuda de nadie?		
7. Si comenzaras un club de lectura, ¿qué tipos de libros leerías?		
8. Si utilizas el ordenador, móvil…, ¿es normalmente para jugar, hacer tarea, buscar información?		
9. En la escuela aprendo mejor: ___solo/a ___en pareja ___en grupos pequeños ___en grupos grandes		
10. ¿Qué te ayuda a aprender mejor? Tocar cosas, leer, leer en voz alta, tomar notas…		
11. ¿Qué dificulta tu aprendizaje en la escuela? Trabajar con otros, escribir mucho, falta de silencio…		
12. De los proyectos realizados fuera de la escuela, ¿de cuál te sientes más orgulloso/a? ¿Por qué?		
13. ¿Qué otra cosa te gustaría que supiera de ti como estudiante?		

Tabla 5. Cuestionario inicial de intereses

El trabajo en grupos cooperativos de aprendizaje de los hermanos Johnson (Johnson, Johnson y Holubec 1999) proporciona el ambiente para trabajar las diferencias mencionadas en el párrafo anterior (los que recibieron alfabetización en español y los que no, los especialmente dotados o que destacan por algún talento y los que tienen dificultades para aprender), ya que los estudiantes pueden participar activamente en las tareas que desarrollan con sus compañeros de grupo, organizar el material, tener la oportunidad de explicarlo, trabajarlo e integrarlo en diferentes actividades. Además, los expertos señalan que los grupos de trabajo en el Aprendizaje Cooperativo deben estar constituidos de dos a cuatro estudiantes como número ideal para el buen funcionamiento de la clase (Johnson, Johnson y Holubec 1999; Pujolàs 2013). Esta forma de agrupar al alumnado permite crear una atmósfera libre de ansiedad en la que los estudiantes de menor competencia lingüística se sienten aceptados y seguros de sí mismos y, por lo tanto, su autoestima se incrementa (Carrasquillo y Rodríguez 2002, 122-123). Del mismo modo, aquellos alumnos que acaban de llegar al país procedentes de países

hispanohablantes encuentran en esta clase su espacio para tener el éxito que en otras clases les puede resultar más difícil de alcanzar.

Para el diseño de los grupos de trabajo se sigue una de las propuestas de los hermanos Johnson: grupos heterogéneos compuestos por estudiantes con diferentes rendimientos e intereses (Johnson, Johnson y Holubec 1999). El profesorado es quien selecciona los miembros del equipo para evitar que haya miembros que no trabajen, alumnado rechazado o aislado. Para ello, se siguió la propuesta de Pujolàs, según la cual "En cada equipo hay un estudiante más capaz de dar ayuda y dispuesto a ello (A); un estudiante más necesitado de recibir ayuda (C) y dos estudiantes de un término medio (B)" (2013, 15). Esta propuesta se concretó en el aula en grupos formados del siguiente modo:

1. El estudiante número 1 se caracteriza por ser un estudiante con necesidad educativa especial, generalmente con altas capacidades, por tener gran disposición para ayudar a los otros o por resaltar entre sus compañeros de manera positiva por sus destrezas lingüísticas o de trabajo personal.
2. Los estudiantes que reciben los números 2 y 3 son estudiantes cuyo nivel de competencia lingüística y de aprendizaje de contenidos son aceptables y se encuentran en el mismo nivel.
3. El estudiante número 4 es un estudiante ESOL (*English for Speakers of Other Languages*), es decir, alumnado cuyo tiempo de residencia en Estados Unidos es generalmente inferior a 2 años, o también un estudiante con dificultades de aprendizaje

Esta distribución dentro del grupo de cuatro miembros permite atender a la diversidad, así como organizar las estrategias de aprendizaje. Concretamente, en el caso de estudio los miembros de los grupos están sentados juntos de modo que pueden verse las caras para mantener el intercambio lingüístico en español y compartir los materiales. Asimismo, los diferentes grupos están distribuidos por el aula, de manera que no se interrumpe el trabajo de los otros y se favorece la circulación del profesorado, así como de los propios estudiantes, cuando realizan diferentes actividades en las que deben visitar a otros grupos, buscar información por el aula o realizar actividades basadas en la inteligencia corporal-kinestésica[3]. Con todo ello se persigue que el alumnado sienta intimidad, tenga oportunidad para comunicarse, tenga más facilidad para realizar aportaciones, pueda organizarse, pierda el miedo al error y aprenda a aprender.

Por su parte, se empleó el enfoque de Inteligencias Múltiples, que permite crear gran variedad de actividades atendiendo la heterogeneidad del alumnado que tiene diferentes capacidades y modos de aprender, pues hoy en día se considera que no existe un único estilo, forma o manera de aprender una lengua (Sánchez y Andrade 2014, 56-57). Algunas de las actividades que se pueden diseñar atendiendo la propuesta de las inteligencias múltiples son las siguientes:

1. Lógico-matemática: actividades que exijan la resolución de un problema, elaboración de un gráfico, mapa conceptual, línea del tiempo o diagramas de Venn.
2. Lingüística: juegos de palabras, creación de campañas publicitarias, organización de debates políticos.
3. Visual-espacial: creación de un cómic, carteles, nubes de palabras, esquemas o mapas conceptuales, vídeos de Tiktok o vídeos explicativos.
4. Musical: elaboración de un *podcast*, composición de una canción o rap.

[3] Es una de las ocho inteligencias enunciadas por Gardner (1983 *apud*. Sánchez y Andrade 2014). Se considera que la poseen aquellos estudiantes que aprenden mejor cuando dramatizan, realizan actividades físicas, juegos o trabajos manuales.

5. Manual-kinéstica: carreras de vocabulario (el alumnado juega al teléfono roto por equipos, la última persona en escuchar la palabra debe correr y escribirla en la pizarra), movimientos por la clase para obtener información que está dispersa por sus muros, dramatizaciones.
6. Interpersonal: trabajo cooperativo y colaborativo.
7. Intrapersonal: estudio individual, escribir una rúbrica personal, elaboración de un diario.
8. Naturista: clasificación de ideas sobre el medioambiente de los programas de los diferentes partidos políticos.

6 Tareas, actividades y proyectos

En las clases buscamos un ambiente proclive para el aprendizaje, donde el alumnado sepa dónde se encuentra y lo que va a hacer en cada momento, por ese motivo, es conveniente diseñar todas las unidades didácticas siguiendo el mismo esquema de trabajo. Este diseño facilita la dinámica de la clase y, sobre todo, ayuda a aquellos estudiantes con niveles de comprensión lingüística más bajos. A continuación, se expone una serie de actividades: en primer lugar, las de presentación de contenidos y vocabulario y, tras ellas otras de mayor nivel cognitivo y lingüístico, de manera que se requiere un dominio superior de la lengua y, por lo tanto, un mayor esfuerzo por parte de los estudiantes.

6.1 Lectura compartida

Esta actividad comenzará con el alumnado separando las mesas y creando dos filas: los números 1 enfrentados a los 4 y los 2 a los 3. Se les reparte el mismo documento con los contenidos de Cívica que vayamos a trabajar ese día o en días sucesivos; la única diferencia entre los dos grupos reside en que los números impares tienen algunos huecos que deben completar con la información que lean los pares y, a su vez, a los pares les falta información que completarán con la lectura de los impares. Será el profesorado el que decida la información que falte: contenidos clave o categorías gramaticales. Como se puede observar, no es una clase silenciosa, ya que se busca practicar la lectura en voz alta y el dictado. Asimismo, y a medida que vayan terminando, los estudiantes realizarán otra lectura, ahora individual, para seleccionar las ideas y el vocabulario clave.

Uno de los problemas en las aulas de 25-26 estudiantes es poder dar la opción de lectura en voz alta a todo el alumnado. Así pues, uno de los beneficios de esta actividad es que todos los aprendices tienen la oportunidad de leer. Mientras tanto, el profesorado puede atender a aquellos que tengan mayor dificultad, identificar cuáles son los errores ortográficos más comunes o las palabras cuyo significado es desconocido.

Por último, esta actividad también puede realizarse de manera digital usando alguna plataforma como Google Meets o Zoom. En este caso, podemos dividir al alumnado en diferentes salas y pueden rellenar el documento compartido anteriormente en Google Docs o Microsoft Word.

6.2 *Graffiti* clave

A partir de la actividad anterior, se realizará una segunda: "*Graffiti* clave". Esta actividad consiste en realizar una nube de palabras grupal con aquellas que fueron consideradas claves y subrayadas individualmente en la actividad anterior.

Primero, se realiza una nube por grupo y, posteriormente, en la pizarra se apuntan aquellas palabras que han seleccionado los diferentes equipos. Tras ello, a partir de las más repetidas, se creará una nube de palabras de toda la clase. A continuación, pediremos que nos indiquen su significado y, en el caso de que se desconozca, se buscará en un diccionario. Finalmente, la nube definitiva se situará en un lugar visible para todos, de tal forma que sirva de apoyo visual en cualquier momento.

Esta actividad presenta una serie de beneficios como la identificación del vocabulario clave de la unidad, el estudio de las categorías gramaticales y la motivación del alumnado, pues trabaja la creatividad en diferentes momentos, como a la hora de decidir qué tipografía y colores usar. De este modo, y sin ser conscientes de ello, los aprendices están adquiriendo el vocabulario.

Esta actividad también tiene una opción digital a través de las aplicaciones *Mentimer* y *Answergarden,* que permiten al alumnado compartir en tiempo real con el uso de un teléfono móvil, *tablet* u ordenador las palabras que consideren clave y la nube de palabras se hará automáticamente.

6.3 Ponemos en orden las ideas

Este ejercicio se realiza de manera individual y siguiendo una metodología tradicional. Así pues, el profesorado dará las directrices para la realización de un esquema o mapa conceptual sobre los contenidos trabajados en clase y que servirá de cierre de la unidad.

Con esta actividad se busca que el alumnado aprenda a aprender, a desarrollar su creatividad a la hora de relacionar las ideas o presentar la información y practicar la construcción de oraciones en español.

Por último, hoy en día existen diversas aplicaciones que permiten llevar un esquema a su versión digital: *Mindmeister, Popplet*, entre otras.

6.4 El muro de los famosos

Esta actividad comienza de manera individual y, a partir de la suma de todas las muestras individuales, se conseguirá el resultado grupal. En primer lugar, el alumnado tiene que buscar información sobre personalidades relevantes del mundo de la política, el espectáculo o los deportes y que, además, se haya naturalizado estadounidense. A partir de esta información, los estudiantes deben realizar una ficha con una breve biografía y una fotografía, que luego se colocará en la pared de la clase a modo de exposición. Cada alumno o alumna presentará su personaje y, para finalizar, se puede realizar un juego de adivinanzas describiendo los personajes: un alumno o alumna describirá a uno de los personajes del muro sin dar su nombre mientras el resto de la clase intenta adivinar de quién se trata.

Entre los beneficios que reporta esta actividad, podemos destacar que es adaptable a los diferentes niveles de competencia en la clase: a aquellos alumnos más avanzados les

pediremos más información y un mayor nivel lingüístico, es decir, oraciones elaboradas con estructuras gramaticales más complejas y uso de un vocabulario más específico.

Al igual que las actividades anteriores, esta cuarta presenta una versión digital a través de la aplicación *Padlet.*

6.5 El cómic de mi vida

El cómic es un recurso común en las clases de idiomas y de estudios sociales, ya que, por un lado, permite contar historias y, por otro, practicar la escritura. Así pues, en esta actividad el profesorado pide al alumnado que realice un cómic en el que debe narrar la historia de cómo su familia consiguió la ciudadanía estadounidense en un mínimo de tres viñetas y un máximo de nueve. Para su realización los estudiantes disponen de dos sesiones de clase.

Los beneficios que presenta esta actividad son los siguientes: puede adaptarse al nivel lingüístico de cada alumno; permite promover su creatividad ―en algunos casos esa motivación surgirá de la propia historia que van a contar mientras que en otros de los dibujos―; y permite identificar errores gramaticales.

Por último, esta actividad se puede realizar en papel en su versión analógica, así como en versión digital a través de la plataforma *Make Beliefs Comics*.

6.6 Carteles en acción

Los diferentes equipos tendrán que realizar carteles informativos de diferentes partidos políticos. Cada miembro del equipo es responsable de un apartado: historia del partido, ideas sobre la educación, sanidad o intervención del Estado. Deben redactar un pequeño párrafo con esa información. La longitud del párrafo será definida por el profesorado teniendo en cuenta el nivel del alumnado en competencia escrita. Una vez que los carteles estén terminados, los estudiantes deberán pasar por las mesas de los demás compañeros con el objetivo de completar una tabla en sus cuadernos a partir de la información de los partidos de los otros grupos. No obstante, también es posible una segunda opción, en la que solo dos miembros del equipo pasen al siguiente grupo, de tal forma que aquellos miembros del grupo que se quedan deben explicar la información de su cartel a los visitantes, mientras ellos toman nota.

Entre los beneficios de esta actividad, es pertinente señalar que el alumnado reflexiona sobre cómo seleccionar y presentar la información, y permite trabajar diferentes destrezas lingüísticas, como la lectura, la escritura o la expresión oral. Asimismo, a través de esta actividad, tanto los estudiantes como el profesorado son capaces de identificar los errores, así como corregirlos.

También podemos realizar una versión digital de esta actividad a través de recursos que permitan diseñar carteles digitales, como *Canva*, *Genially* o *PowerPoint*.

7 Conclusiones

En los últimos años se ha hecho visible la necesidad de revisar las metodologías y estrategias que deben ponerse en práctica en la escuela dual de Estados Unidos, en la que, además, es patente la diferencia en cuanto a nivel lingüístico entre los diferentes alumnos y alumnas de una misma clase, muchas veces debido a cómo han adquirido el

español. Es decir, si ha sido aprendido en la casa o en la escuela. Por ello, para una mejor comprensión de este trabajo, en el apartado 3 se ha contextualizado el centro escolar, del programa ISA y el alumnado con el que se trabajarían las actividades y proyectos descritos en apartado 6.

Así pues, dichas actividades y proyectos están diseñados para responder a esa diversidad de estudiantes y contribuir al perfeccionamiento del español como planteábamos en los objetivos. Concretamente, hemos analizado diferentes propuestas, diseñadas bajo los paradigmas del aprendizaje cooperativo de los hermanos Johnson (Johnson, Johnson, y Holubec 1999; Pujolàs 2013) y el de inteligencias múltiples de Gardner (Sánchez y Andrade 2014) que permiten al alumnado mantener conversaciones adaptadas a su nivel y al del interlocutor; realizar ejercicios de escritura; desarrollar la capacidad de hacer juicios basados en destrezas de pensamiento complejas o de orden superior a partir de otras de nivel inferior. Con todo ello, se ha buscado que los estudiantes adquieran un aprendizaje integral, y al mismo tiempo que aprenden contenidos de Cívica, aprendan vocabulario y gramática de español.

Entre las ventajas de las propuestas presentadas, podemos destacar las siguientes. En primer lugar, los agrupamientos flexibles, heterogéneos u homogéneos, en función de lo que interese en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitan trabajar con el grupo-clase, pero también en grupos de cuatro estudiantes o en parejas. Esto permite que en todas las clases cada uno de los estudiantes tenga su momento de lectura, exposición o interacción oral. De esta manera, se busca que el alumnado pierda el miedo a interactuar y no vea el error como algo negativo, sino como un elemento que le motiva a aprender. A este respecto, consideramos representativo el testimonio de una alumna sobre el aprendizaje cooperativo: “Me ha gustado de trabajar así que pude hablar con mis compañeras, porque yo soy tímida. Grasias Ms Pérez porque he podido hacer amigas en su periodo, me ayudaron con mis tareas y yo también pude ayudarlas a ellas. Así aprendimos mucho” (G.G., 14 años).

Por último, las diferentes tareas, actividades y proyectos descritos presentan la ventaja de que pueden adaptarse a los diferentes niveles lingüísticos del alumnado para así adecuarnos a sus necesidades. Concretamente, el cuestionario realizado para el presente trabajo (apartado 3) muestra la pluralidad y multiculturalidad de los estudiantes, que en algunos casos tienen el español como lengua de herencia, en otros como una L2 o, incluso, se observan casos de estudiantes con un bajo nivel de alfabetización. Es por ello, por lo que consideramos importante desarrollar actividades y tareas que se puedan adaptar con cierta facilidad a los diversos niveles lingüísticos que podemos encontrarnos en el aula y a partir de ahí diseñar actividades y proyectos que favorecen el aprendizaje y perfeccionamiento del español.

Finalmente, el aula debe estar conectada con la realidad del siglo XXI, de tal forma que una lengua no se puede enseñar de espaldas a lo que pasa fuera de sus muros. En este sentido, la realidad del alumnado actual pasa por el uso de las tecnologías, lo que ha llevado a que todas las actividades presentadas en este trabajo tengan su opción analógica, así como digital. Cada una de estas opciones conlleva sus propias ventajas: las actividades digitales permiten almacenar el material en una nube para así poder consultarlo en cualquier momento sin temor a que se pierda y al mismo tiempo trabajamos la competencia digital. Las actividades analógicas, en cambo, permiten crear productos físicos que cumplen la función de adornar y ambientar la clase, pero también son un apoyo visual para la interacción oral o escrita. En cualquier caso, consideramos que ambas opciones permiten que el alumnado se involucre en la producción y desarrolle su creatividad, de manera que el aprendizaje sea un aprendizaje significativo.

Cubriendo así el objetivo 3 que nos planteábamos al comienzo de este trabajo, promover la creatividad como herramienta de aprendizaje en la materia de Cívica en español.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnold, J. (2011). Attention to affect in language learning*, Anglistik. International Journal of English Studies*, 22(1), 11-22.

Bilbao, M.C. (2014). *Aprendizaje con inteligencias múltiples: cómo identificar las inteligencias múltiples, cómo desarrollarlas y cómo evaluarlas*. México: Trillas.

Carrasquillo, A.L. y Rodríguez, V. (2002) *Language Minority Students in the Mainstream Classroom*. Tonawanda: Multilingual Matters.

Consejería de Educación en Estados Unidos y Canadá (2018). *Red ISA: Guía de incorporación y permanencia*. Recuperado de: https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:252bb019-32f0-4b70-b43d-9827284e006c/2-red-isa-guia-incorporacion-permanencia--2-.pdf. [Consultado: 26-09-2022].

Florida State Board of Education (2008). *Next Generation Sunshine State Standard (NGSSS)-Social Studies.* Tallahassee: Florida State Board of Education.

Fuchs, Z. (2021). El español como lengua de herencia en los EE. UU.: contribución de las lenguas de herencia a la confirmación de factores que impulsan el desarrollo lingüístico. *Estudios del Observatorio/Observatorio Studies*, 70, 1-56. Recuperado de: https://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/70_sp_heritage_spanish_in_the_us.pdf Studies.

Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Barcelona: Paidós.

Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Smith, K.A. (1991). *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity.* Washington: Universidad de George Washington.

Pujolàs, P. (2013). *Aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Edelvives.

Sánchez, L. y Andrade, R. (2014). *Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje: diagnóstico y estrategias para su potenciación*. México D.F.: Alfaomega.

School Board of Palm Beach County (2018) *Scope & Sequence Civics*. Recuperado de: https://cdn5-ss14.sharpschool.com/UserFiles/Servers/Server_270532/File/Students%20&%20Parents/Curriculum/Social%20Studies/Civics%20Scope%20and%20Sequence%20FY19.pdf. [Consultado: 13-09-2022].

Soltero, S.W. (2016). *Dual Language Education. Program Design and Implementation*. Portsmouth: Heinemann.

State Board of Florida (2008) *Next Generation Sunshine State Standard (NGSSS) for Social Studies.* Recuperado de: https://www.pcsb.org/cms/lib/FL01903687/Centricity/Domain/270/House%20Ed.%20Committee%20Packet.pdf. [Consultado: 13-09-2022].

Trujillo, F y Ariza, M.A. (Eds.) (2006). *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*. Granada: GEU.

Wan, Y., Ramsey, A. y Bravo-Lawrance, I. (2015). Make the Ideal a Reality: All Teachers are Language Teachers. *Perspectives. Journal of National Association Bilingual Education*, 2, 10-20.