



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Tecnología Educativa y Competencias
Digitales

Aprendizaje del ELE mediante contenidos digitales en una escuela Montessori de Educación Infantil

Trabajo fin de estudio presentado por:	Andrea Lorenzo Vila
Tipo de trabajo:	Proyecto de Innovación Educativa
Director/a:	Lara Nebreda Martín
Fecha:	30/06/2021

Resumen

En los últimos años, la implementación de las TICs ha supuesto una mejora sustancial en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, aumentando la motivación y participación de los alumnos desde edades más tempranas. El uso de las TICs, por tanto, favorece el desarrollo de un aprendizaje constructivo y significativo adaptado a las necesidades e intereses de los alumnos.

En relación a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), a pesar de la amplia evidencia existente en el uso de las TICs en niveles educativos superiores, no ocurre lo mismo en Educación Infantil, donde no se han encontrado investigaciones llevadas a cabo en esta etapa educativa.

Debido a esto, el objetivo principal de este trabajo ha sido diseñar una propuesta de innovación educativa basada en la creación de recursos digitales para mejorar la adquisición del vocabulario en español por parte de los alumnos de una escuela Montessori en el Reino Unido, sin experiencia previa en el uso de TICs.

Atendiendo a las principales conclusiones extraídas del proceso de búsqueda bibliográfica en relación al grado de dominio y familiarización con las TICs que los alumnos de edades tempranas tienen en sus contextos familiares, así como a la evidencia mencionada en niveles educativos superiores; consideramos que la creación de recursos digitales adaptados a alumnos de Educación Infantil será de gran utilidad para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del ELE. En base a esto, su efectividad también podría ser extendida al desarrollo de otros contenidos curriculares, incluso en aquellos entornos educativos donde no existe experiencia previa en el uso de las TICs o los recursos sean limitados.

Por último, es importante señalar también la necesidad de llevar a cabo más investigaciones educativas, tras la escasa evidencia científica publicada en el contexto de la enseñanza del ELE en edades tempranas.

Palabras clave: TICs; Español Lengua Extranjera; Educación Infantil; Método Montessori.

Abstract

The implementation of ICTs has led to a substantial improvement in the Teaching-Learning process in recent years, increasing the motivation and participation of students from an earlier age. The use of ICTs favours the development of constructive and meaningful learning adapted to the needs and interests of the students.

Regarding the teaching of Spanish as a foreign language (ELE), there is a lack of evidence in early years education, compared with higher educational levels, not being able to find any publication carried out in that context.

Because of that, the principal aim has been to design an educational innovation proposal based on the creation of digital resources to improve the acquisition of vocabulary in Spanish by students of a Montessori school in the United Kingdom, without previous experience in the use of ICTs.

Taking into account the main conclusions obtained from the literature review in relation to the degree of skills and familiarization with ICTs that early-years students have in their family contexts, as well as the evidence mentioned at higher educational levels; we consider that the creation of digital resources adapted to Early Childhood Education students will be very useful to improve the ELE teaching-learning process.

Based on this, its effectiveness could also be extended to the development of other curricular content, even in those educational environments where there is no previous experience in the use of ICTs or where resources are limited.

Finally, it is also important to manifest the need to carry out more research in that area of study, due to the lack of scientific evidence published in the context of teaching Spanish at an early age.

Keywords: ICTs; Spanish Foreign Language; Early Years; Montessori Method.

Índice de contenidos

1.	Introducción	8
1.1.	Justificación	9
1.2.	Objetivos	11
1.2.1.	Objetivo General.....	11
1.2.2.	Objetivos Específicos	11
2.	Marco Teórico	12
2.1.	Beneficios de las TICs en el ámbito educativo	12
2.2.	TICs en Educación Infantil (Early Years)	14
2.3.	Brecha Digital. Importancia en la formación del profesorado y nuevos roles	16
2.4.	Uso de las TICs para la enseñanza de un idioma extranjero.	18
2.5.	Principales TICs empleadas para el aprendizaje de idiomas extranjeros	20
2.6.	Dispositivos móviles: (Mobile Learning)	22
2.7.	Desarrollo Cognitivo en Educación Infantil para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros y uso de TICs	23
2.8.	Consideraciones para la elaboración de recursos digitales para la enseñanza del ELE en Educación Infantil.....	24
3.	Contextualización y diseño del proyecto	26
3.1.	Contextualización.....	26
3.1.1.	Descripción del centro educativo	29
3.1.2.	Destinatarios del Proyecto.	30
3.2.	Desarrollo del Proyecto	30
3.2.1.	Objetivos de la propuesta de innovación	30
3.2.2.	Metodología	31
3.2.3.	Temporalización	32

3.2.4.	Actividades.....	34
3.2.5.	Evaluación	43
3.2.6.	Medidas de atención a la diversidad	45
4.	Conclusiones.....	46
5.	Limitaciones y prospectiva	48
6.	Referencias bibliográficas	50
6.1.	Recursos webs.....	53
7.	Anexos	54
7.1.	Anexo 1. Actividad Kahoot.....	54

Índice de figuras

Figura 1. Marco de integración de las TICs en Edades Tempranas	16
--	----

Índice de tablas

Tabla 1. Principales recursos digitales en la enseñanza de idiomas extranjeros.....	20
Tabla 2. Fases y Distribución de las Actividades.....	33
Tabla 3. Actividad 1.....	35
Tabla 4. Actividad 2.....	36
Tabla 5: Actividad 3	37
Tabla 6. Actividad 4.....	38
Tabla 7. Actividad 5.....	39
Tabla 8. Actividad 6.....	40
Tabla 9. Actividad 7.....	41
Tabla 10. Actividad 8	42
Tabla 11. Rúbrica de evaluación	43
Tabla 12. Escala de observación sobre el grado de participación y manejo de TICs	44

1. Introducción

Hoy en día vivimos en un contexto social dónde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) han pasado de ser un elemento novedoso a estar completamente integradas en el día a día de los alumnos y sus familias.

Si anteriores generaciones habían tenido que adaptarse a estas nuevas tecnologías, en los últimos años, el desarrollo de la competencia digital y habilidades tecnológicas comienza a desarrollarse desde edades muy tempranas, y mayoritariamente ya en un contexto familiar. Las generaciones actuales están sometidas a una exposición constante de una amplia gama de recursos tecnológicos en su día a día, lo que hacen que procesen la información de manera diferente, convirtiéndose desde edades muy tempranas en usuarios competentes en diferentes recursos digitales como móviles, tablets, ordenadores, video consolas, etc., sin haber tenido ningún tipo de instrucción formal (Dorouka et al., 2020; Figueroa, 2015; Nikolopoulou et al., 2019; Thi Hong Thuy, 2020).

En el sistema educativo, aunque a un menor ritmo, también se han producido grandes desarrollos en cuanto al uso de recursos tecnológicos desde una perspectiva educativa, y podemos encontrar suficiente evidencia científica que demuestra el éxito de la implementación de las TICs en el aula y los beneficios que eso conlleva tanto para profesores, alumnos, como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno de los principales aspectos positivos de la implementación de las TICs en el ámbito educativo, es su gran impacto en la motivación de los alumnos, mejorando su implicación, participación e interés en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las TICs proporcionan un contexto más divertido y atractivo para el alumno, favoreciendo el desarrollo de un aprendizaje constructivo y significativo, es decir, se adaptan a los ritmos, necesidades e intereses de los alumnos, y a su vez, estimulan la comunicación y colaboración entre alumnos y profesores (Acevedo, 2018; Gilakjani, 2017; Jiménez et al., 2016; Villanueva, 2014; Volpicelli, 2017).

Una de las metodologías más recientes que han conseguido incrementar significativamente los niveles de motivación, interacción y colaboración de los alumnos es el Mobile Learning (Aprendizaje Móvil), definido como una modalidad educativa que facilita la construcción de conocimiento, resolución de problemas de aprendizaje y desarrollo de destrezas o habilidades

específicas de forma autónoma y ubicua gracias a la mediación de dispositivos móviles portables (tablets y smartphones principalmente) (Valetopoulos, 2017; Volpicelli, 2017).

La efectividad de estos dispositivos se debe a las múltiples posibilidades y ventajas que ofrece su formato para su uso por parte de los alumnos, con un manejo intuitivo y directo a través de sus pantallas táctiles, aplicaciones, su portabilidad y su relativo bajo costo. Además, otra de sus ventajas es que son dispositivos con los que los alumnos ya están familiarizados debido a su uso en su contexto socio-familiar. Es por esto, que cada vez su presencia es más común en las aulas, siendo preferidos por los alumnos para el desarrollo de muchas actividades como lectura de e-books, emails, aprendizaje de vocabulario, juegos educativos, etc. (Dorouka et al., 2020; Izquierdo et al., 2017; Nikolopoulou et al., 2019; Thi Hong Thuy, 2020; Valetopoulos, 2017).

1.1. Justificación

En nuestro contexto particular, como docentes de Español como Lengua Extranjera (ELE) en una escuela infantil Montessori en el Reino Unido, el interés por la implementación de un proyecto basado en la creación de contenidos digitales para la presentación y desarrollo de los contenidos de esta materia, viene dado principalmente por dos factores. Por un lado, la propia filosofía de la escuela, basada en la estimulación y el respeto, en el que un entorno cuidadosamente preparado es esencial, y cuyo propósito es lograr el aprendizaje autodirigido del alumnado, está muy relacionada con entornos de aprendizaje significativo que se promueven con el uso de las TICs.

Por otro lado, la edad de nuestro alumnado de referencia, con edades comprendidas entre los 3 y 5 años, presenta un contexto idóneo para la iniciación en el aprendizaje de una segunda lengua. En esta etapa, los niños y niñas poseen una facilidad para adquirir una segunda lengua a través de todas sus capacidades lingüísticas. En este sentido, las TICs nos ofrecen múltiples posibilidades para adaptar, crear y desarrollar contenidos bajo un enfoque lúdico y estimulante, es decir, el alumnado de manera inconsciente, tendrá la percepción de estar jugando y divirtiéndose, potenciando así su atención, concentración y motivación intrínseca hacia la adquisición del ELE (Hornillos y Roa, 2015; Ramos y Biel, 2019; Rico-Martín y Níkleva, 2017).

Sin embargo, es importante señalar que a la hora de implementar las TICs para la enseñanza de ELE en nuestro contexto particular, existen una serie de limitaciones, carencias y problemas.

Por una parte, la propia metodología Montessori de la escuela, está basada en el uso de materiales y recursos naturales, limitándose el uso de las tecnologías dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta idea se fundamenta en los posibles riesgos asociados a la sobreexposición de los niños a las pantallas, relacionados con la distracción, alteración de los comportamientos y la posible pérdida de la socialización entre el alumnado (Umaña Altamira et al., 2020).

En segundo lugar, a pesar de la evidencia científica relacionada con el uso de las TICs para el aprendizaje del ELE, la mayoría de las publicaciones están desarrolladas en etapas educativas superiores y enseñanza de adultos, siendo muy escasos los trabajos orientados a la etapa de Educación Infantil. Además, la mayoría de los recursos digitales tienen un carácter estático y no permiten la interacción del alumnado, provocando que sean poco atractivos y no se ajustan adecuadamente a esta etapa educativa (Chaves, 2020; Pérez Rogríguez y Delgado, 2018; Rico-Martín y Níkleva, 2017).

Lo que se pretende con el desarrollo de este proyecto de innovación es mostrar a la comunidad educativa de nuestro contexto laboral específico, la posible eficacia del uso de las TICs para el Aprendizaje del ELE, incrementando la motivación, participación y capacidad de aprendizaje de nuestros alumnos, sin alterar los principios de la filosofía Montessori llevada a cabo en la escuela, y respetando lo establecido en el currículum (Ramos y Biel, 2019).

Teniendo en cuenta las limitaciones propias de la etapa madurativa de los destinatarios, lo que se pretende es desarrollar una propuesta basada en la adaptación y creación de contenidos digitales específicos, acorde a las necesidades e intereses de nuestro alumnado. El objetivo, por tanto, es aprovechar el potencial que nos ofrecen las TICs para favorecer la adquisición de los contenidos propuestos, a través de actividades y recursos preparados de una manera intencionada y apropiada, y que a su vez sean motivantes y atractivos para que despierten el interés y la participación del alumnado.

1.2. Objetivos

Con la finalidad de orientar nuestro trabajo final de máster, se plantearán una serie de objetivos a alcanzar que servirán de referencia para un desarrollo adecuado de nuestra propuesta.

1.2.1. Objetivo General

Diseñar una propuesta de innovación educativa basada en la creación de recursos digitales para mejorar la adquisición del vocabulario correspondiente a las partes del cuerpo y de la cara en español.

1.2.2. Objetivos Específicos

Para alcanzar el objetivo general planteado anteriormente, se establecerán una serie de objetivos específicos que guiarán las acciones a realizar:

- Realizar una revisión bibliográfica sistematizada relacionada con la temática específica de nuestro trabajo, es decir, sobre el uso de las TICs para la enseñanza del español como lengua extranjera en la etapa de Educación Infantil.
- Establecer una serie de conclusiones a partir de la revisión bibliográfica, con el fin de servir de guía para la creación de los contenidos incluidos en nuestra propuesta.
- Diseñar actividades concretas empleando las TICs, mediante las cuales los alumnos de Educación Infantil adquieran el vocabulario específico planteado.
- Evaluar el éxito de la propuesta de innovación verificando si los objetivos planteados en ella han sido alcanzados.

2. Marco Teórico

Para la realización de este trabajo se ha procedido a realizar una búsqueda bibliográfica sistematizada empleando las palabras clave “español como lengua extranjera”, “Educación Infantil”, “Montessori” y “TICs” en español; y “Spanish foreign language”, “Montessori”, “ICT” y “Early Years” para la búsqueda en inglés. Debido a su relevancia y accesibilidad, se han utilizado tres bases de datos académicas como son la Biblioteca Unir, Dialnet y Google Académico.

Dado el alto número de trabajos encontrados y con el objetivo de obtener una información relevante y de actualidad, se ha establecido en primer lugar un filtro temporal de búsqueda, publicaciones en los últimos 5 años. Como criterio de inclusión se han tomado en cuenta solamente los trabajos que tratasen la temática específica, es decir, uso de TICs en la enseñanza de lengua extranjera principalmente, y más concretamente la enseñanza del ELE y en alumnos de Educación Infantil.

Para una mejor organización y secuenciación lógica de la información obtenida, se han establecido una serie de apartados en los cuales se expondrán los principales resultados y conclusiones. Primero se describirán los aspectos más generales relacionados con la integración de las TICs en educación en los últimos años, y sus aportaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente se analizarán aspectos más específicos que irán concretando nuestra propuesta, como la implementación de las TICs en la enseñanza del ELE en la etapa educativa de Educación Infantil.

2.1. Beneficios de las TICs en el ámbito educativo

En los últimos años, cada vez se encuentra una mayor evidencia científica en relación a los múltiples beneficios obtenidos por la incorporación de las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde el punto de vista del alumno, las TICs colocan al estudiante en el centro del proceso, ofreciéndole una mayor capacidad de elección y autonomía siendo parte activa del mismo. Con ello, el alumnado es expuesto a actividades significativas y situaciones “reales” de aprendizaje de una manera más atractiva y cercana a su contexto particular, generando así una mayor motivación intrínseca, un mayor compromiso e interés con el proceso, y por lo

tanto un mayor éxito en la adquisición de conocimiento (Gilakjani, 2017; Jiménez et al., 2016; Volpicelli, 2017).

Prueba de ellos son los resultados ofrecidos por el informe PISA, relacionando las TICs como uno de los principales factores asociados a un mayor rendimiento académico de los alumnos (Acevedo, 2018).

Desde una perspectiva metodológica, las TICs proporcionan una mayor capacidad de acceso a la información y versatilidad en la presentación de los contenidos, extendiéndose más allá del espacio aula y el horario lectivo y permitiendo además una mayor capacidad de individualización y adaptación de los contenidos a las necesidades e intereses y diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado. Esto es muy importante a la hora de ofrecer apoyo a los alumnos más tímidos, al realizar tareas cognitivamente exigentes, al dinamizar la comunicación entre alumnos y profesores, al desarrollar técnicas de búsqueda y selección de información, etc. En definitiva, proporcionan un aprendizaje a partir de errores y facilitan la interacción y retroalimentación instantánea con el objetivo de lograr un aprendizaje de calidad para los estudiantes (Acevedo, 2018; Đokić, 2020; Jiménez et al., 2016; Pérez Rodríguez y Delgado, 2018).

Además de esto, es importante tener presente que desde una perspectiva socio-cultural las generaciones actuales pueden considerarse nativos digitales, es decir, el procesamiento de la información es diferente, por lo que muchas veces el sistema educativo no se ajusta a las necesidades del ahora. En este sentido, cada vez son más los docentes que implementan diferentes estrategias de enseñanza utilizando diversas TICs en su día a día (Figuerola, 2015).

Sin embargo, el uso de las TICs en el ámbito educativo no está exento de limitaciones o inconvenientes. El exceso y la falta de control de la información que existe en la Red, junto con la escasez de recursos materiales, y la falta de formación y dominio de las mismas por parte del profesorado, son los tres aspectos comúnmente señalados en la bibliografía como las razones por las cuales las TICs aún no han sido introducidas y aplicadas de manera efectiva (Acevedo, 2018; Đokić, 2020; Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018; Jiménez et al., 2016).

Como señala Acevedo García (2018), la falta de formación tecnológica de la sociedad en general, sumada a la falta de formación docente en el uso de TICs y al miedo natural frente a lo desconocido, provoca el rechazo de muchos profesores al uso de tecnologías en clase y se

muestran reticentes a su uso. Sin embargo, la sociedad avanza y no podemos nadar contracorriente.

2.2. TICs en Educación Infantil (Early Years)

En el caso concreto del uso de las TICs en la etapa de Educación Infantil, existe una creciente evidencia de que su uso tiene el potencial de apoyar el desarrollo y el aprendizaje temprano de las niñas y niños cuando se usa de manera efectiva, apropiada e intencional (Dorouka et al., 2020; Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018; Nikolopoulou et al., 2019).

La integración de las TICs en el plan de estudios de la primera infancia puede producir cambios positivos en el desarrollo de los niños pequeños en diversas áreas, ya sean físicas, cognitivas, sociales, emocionales o relacionadas con el desarrollo del lenguaje. En este sentido, las TICs pueden ser empleadas como herramientas de apoyo en el desarrollo del proceso de aprendizaje, en la interacción social de los niños, en el desarrollo de sus conductas de lectura temprana, en la mejora de sus habilidades cognitivas, de escritura, comunicación y colaboración; y favorecer potencialmente cambios en sus enfoques de aprendizaje, desarrollo del lenguaje y creatividad (Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018; Nikolopoulou, 2020; Nikolopoulou et al., 2019; Ramos y Biel, 2019; Thi Hong Thuy, 2020).

Otro de los aspectos favorables en la implementación de las TICs es el grado de familiarización que hoy en día tiene el alumnado con los dispositivos digitales. Desde edades muy tempranas ya interactúan con una amplia gama de tecnología en su vida cotidiana y se convierten en usuarios competentes de dispositivos digitales como ordenadores, teléfonos móviles, tabletas, videojuegos, etc., por lo que las habilidades tecnológicas de los niños parecen comenzar a desarrollarse desde una edad muy temprana y sin ningún tipo de instrucción formal, sino a través de la observación directa y copia de los comportamientos digitales de los padres y hermanos dentro de su contexto familiar (Dorouka et al., 2020; Nikolopoulou et al., 2019; Thi Hong Thuy, 2020).

Además, esta etapa evolutiva es un período significativo para que los niños pequeños descubran el mundo, siendo los primeros años de la infancia claves tanto para el desarrollo de las competencias digitales, como de actitudes saludables y equilibradas hacia el ámbito digital al que están sobreexpuestos en la actualidad (Dorouka et al., 2020).

En cuanto a los aspectos negativos del uso de la tecnología educativa en edades tempranas, a pesar de que algunos autores establecen que la exposición a las pantallas desde tan pequeños puede conllevar consecuencias negativas relacionadas con afectaciones a la salud, favoreciendo el desarrollo de patologías relacionadas con el sedentarismo, alteraciones en los patrones de sueño, y la reducción de las oportunidades para que los estudiantes se relacionen entre sí y con sus familiares y profesores; estudios recientes han demostrado una influencia social efectiva cuando estos dispositivos se usan colectivamente. Por lo tanto, no existe evidencia concluyente que indique que el uso de dispositivos de pantalla táctil afecte negativamente la vida social de los niños pequeños (Dorouka et al., 2020).

Si en cualquier etapa educativa es fundamental cuidar el proceso de implementación de las TICs en el aula, y que este esté relacionado con el currículo y con las necesidades de nuestro alumnado, es esta etapa educativa esto requiere especial atención debido a la falta de autonomía de los destinatarios por lo que el papel del docente en este aspecto es clave.

La integración de las TICs en las prácticas de enseñanza requiere que los docentes tengan información y recursos relacionados con la naturaleza de las herramientas de las TICs y las implicaciones de su uso con los niños. Los docentes también deben decidir cuándo, cómo, por qué y qué tecnología es más apropiada y efectiva para los niños y niñas en sus aulas. Algunos autores han publicado propuestas estructuradas de la implementación de las TICs estableciendo varias fases. Ejemplo de ello encontramos el marco de integración de la tecnología de Parette y Blum (Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018) (Figura 1), en el cual se incluyen tres etapas: "Expect it", "Plan it" y "Teach it". "Expect it" se refiere a la selección de estándares y objetivos de aprendizaje, que deben estar conectados con un plan de estudios antes de considerar cualquier actividad de instrucción. "Plan it" se relaciona con el desarrollo de actividades de aprendizaje atractivas respaldadas por la tecnología (previamente probadas, organizadas y verificadas), y por último, ponerla en marcha o "Teach it".

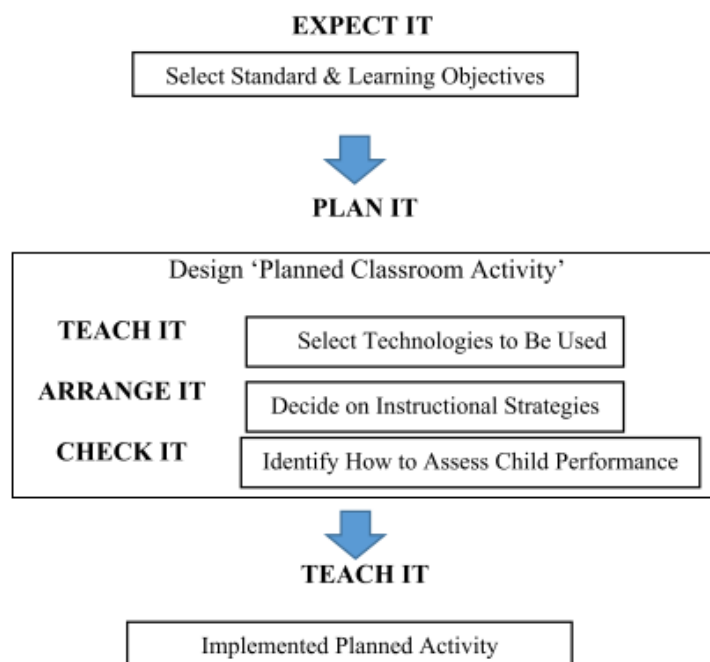


Fig. 1 The Expect it–Plan it–Teach it technology integration framework Reproduced with permission from Parette et al. (2013)

Figura 1. Marco de integración de las TICs en Edades Tempranas

2.3. Brecha Digital. Importancia en la formación del profesorado y nuevos roles

Como se ha indicado anteriormente, una de las principales limitaciones para una implementación efectiva de las TICs es la falta de dominio y formación del profesorado en relación tanto a su uso y aplicación en el aula, como fundamentalmente a su integración dentro de los planes de estudio.

Si en un primer momento tras la llegada de las nuevas tecnologías al ámbito educativo la brecha digital estaba relacionada principalmente con el acceso a las mismas, hoy en día, más que la escasez de recursos, que puede ser que en algunos contextos siga presente, el principal problema es la diferencia entre el amplio abanico de posibilidades, aplicaciones y recursos digitales existentes, y el escaso dominio y conocimiento de los mismos por parte de los docentes principalmente.

Como se indica en el estudio llevado a cabo por Furman y colaboradores (2019), simplemente con la utilización de las TICs no se obtienen necesariamente mejores resultados de aprendizaje, no habiendo diferencias significativas entre las aulas mejoradas con tablets y las

que se enseñan sin TICs. Estos autores señalan que es el papel de los docentes en relación a su nivel de predisposición y a sus habilidades y competencias los que favorecen una integración de la tecnología de manera efectiva (Đokić, 2020; Nikolopoulou, 2020).

Por tanto, la integración de las TICs en las prácticas docentes no se puede lograr sin establecer programas de formación para mejorar los conocimientos, las habilidades y la experiencia de los docentes; esenciales a la hora de seleccionar, utilizar, integrar y evaluar la idoneidad de cada recurso sobre todo en edades tempranas (Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018).

Investigaciones recientes han obtenido resultados muy satisfactorios en este sentido, mostrando una mejora obvia en el desempeño profesional de los docentes tras la aplicación de programas de formación. Estas formaciones ayudaron a los profesores a desarrollar una conciencia sobre el valor de las TICs, incrementar el número de actividades y recursos empleados y aprovechar de manera más eficiente los recursos disponibles, incluso cuando estos eran más limitados en sus centros (Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018; Izquierdo et al., 2017).

A la vista de los resultados, queda de manifiesto que se requiere más investigación en el ámbito educativo en este sentido. El apoyo a los docentes ayudaría a reducir las brechas digitales, mejorar la creatividad digital, crear conciencia y desarrollar el pensamiento crítico y la mejora de la capacidad de adaptación a los continuos cambios y evolución de las TICs (Dorouka et al., 2020; Izquierdo et al., 2017; Villanueva, 2014).

Además de los programas de formación de profesorado, dos de los aspectos claves en la integración de las TICs en el sistema educativo son, por un lado, la propia percepción del docente en relación a las mismas, así como el grado de aceptación de un nuevo rol del docente requerido en este tipo de metodologías.

La implementación de las TICs ha provocado que el rol del docente cambie con respecto a la enseñanza tradicional, como así se establece en el Marco Común de Competencias Docentes elaborado por la UNESCO y adaptados en el caso de España por el INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado) (INTEF, 2017; UNESCO, 2019). Con las nuevas tecnologías han pasado a ejercer funciones de gestión y dinamización de los procesos, actuando como guías, orientadores y motivadores del aprendizaje; como diseñadores de contenidos, actividades y recursos, etc. Los profesores son las personas clave a la hora de conseguir una puesta en marcha eficaz de las TICs, ya que pueden influir y cambiar

el proceso de enseñanza y aprendizaje. La implementación de las TICs depende de su entusiasmo, predisposición y habilidades. Por tanto, serán aquellos profesores que perciben las TICs como útiles en el proceso educativo los que las integren en sus aulas más fácilmente (Gilakjani, 2017; Jiménez et al., 2016; Nikolopoulou et al., 2019; Thi Hong Thuy, 2020).

En una encuesta realizada a 492 docentes en Eslovenia (Podgorsek, Kacjan, & Starcic, 2019), los resultados mostraron que la mayoría del profesorado considera que el rol del docente pasó de ser de ponente y proveedor de la información al de facilitador del aprendizaje y proveedor de indicaciones centradas en el estudiante. Sin embargo, todavía una minoría consideró que el papel del profesor no cambió, y que las TICs simplemente son una herramienta más con sus ventajas y desventajas y con una influencia mínima o nula en el rol tradicional de docente.

El profesorado debe pensar en la integración de la tecnología como parte del plan de estudios, no en la tecnología como una actividad aislada. Se debe alentar a los maestros a que desde edades tempranas integren las TICs en las experiencias de enseñanza y aprendizaje, al mismo tiempo que amplían la gama de opciones que ya se encuentran en las aulas (Ihmeideh y Al-Maadadi, 2018; Ortiz, 2019).

En cuanto al papel del alumno, este cambia completamente con la implementación de las TICs, pasando a ser parte activa y centrando el modelo metodológico en su contexto particular, favoreciendo la individualización y un desarrollo más autónomo del aprendizaje. La tecnología permite que los alumnos aprendan según sus propios estilos, tengan una mayor libertad, y puedan identificar sus propios intereses y capacidades, y adaptando el proceso a su ritmo y nivel de aprendizaje (Gilakjani, 2017).

2.4. Uso de las TICs para la enseñanza de un idioma extranjero.

En la actualidad, la adquisición de una segunda lengua es una de las principales competencias a adquirir por los estudiantes. El desarrollo de esta competencia se ve en gran medida beneficiado por metodologías basadas en el uso de TICs (Figueroa, 2015).

La tecnología ofrece recursos y herramientas que amplifican y diversifican la información recibida por los estudiantes en un idioma extranjero. También demuestra obtener un mayor nivel de participación e interés por parte de los estudiantes, especialmente los más jóvenes, exponiéndoles a la lengua mediante actividades y recursos en contextos de aprendizaje más

reales, ofreciéndole la posibilidad de interaccionar con la situación de aprendizaje de una manera más significativa, atractiva y motivadora. Además, este tipo de recursos permiten diversas posibilidades en relación a la organización temporal y espacial, pudiendo ser empleado como un recurso individual o grupal dentro del aula, o incluso permitir la interrelación entre estudiantes de diferentes contextos y ubicaciones (Gonzalez-Acevedo, 2016; Izquierdo et al., 2017).

Las TICs por tanto, son una herramienta eficaz que puede facilitar a los maestros la mejora de las diferentes habilidades relacionadas con las diferentes áreas del lenguaje como la lectoescritura, la correspondencia entre letras y sonidos, expresión oral y comprensión auditiva, vocabulario y preparación para la lectura y la escritura (Nikolopoulou et al., 2019; Thi Hong Thuy, 2020).

En un trabajo de revisión llevado a cabo por Pérez Rodríguez y Delgado Ponce (2018), en el cual se realizó una revisión sistemática de la bibliografía relacionada con el uso de dispositivos móviles en la enseñanza de lenguas entre los años 2012 y 2017, los resultados obtenidos ofrecieron entre sus conclusiones una mejora sustantiva en el aprendizaje y, en concreto, en las habilidades orales, pronunciación, entonación y fluidez, en la comprensión lectora, escritura narrativa, adquisición de vocabulario, aprendizaje colaborativo y motivación.

De manera similar, en otro trabajo de revisión más reciente sobre la aplicación de estrategias basadas en la gamificación, ha sido evidenciada una mejora significativa en los resultados académicos y en el nivel de competencia lingüística (competencia léxica u oral, comprensión lectora, pronunciación, etc.). Los autores observaron que el uso de videojuegos y de información audiovisual en plataformas digitales con técnicas gamificadas favoreció el desarrollo cognitivo y el aprendizaje de lenguas extranjeras (Chaves, 2020).

En otra de las publicaciones de referencia analizadas en nuestra revisión (Đokić, 2020), también fueron expuestas diversas experiencias de aprendizaje en las cuales se empleó un amplio abanico de recursos, obteniendo resultados positivos en diferentes áreas del lenguaje y la enseñanza de idiomas. Entre las más relevantes encontramos el uso de cuentos digitales para la mejora de la concentración, atención y tiempo de exposición al idioma. Mediante la creación de ejercicios interactivos con opción múltiple, cuestionarios, crucigramas, relleno de espacios, etc., se mejoró el desarrollo de la gramática y vocabulario. Por otra parte, el uso de portales web con pruebas de idioma en línea para la autoevaluación, brindó a los profesores

herramientas para evaluar y crear sus test propios. Y por último, el uso de plataformas de comunicación con nativos fueron empleadas con éxito para mejorar el dominio sobre el idioma, pronunciación y confianza mediante situaciones auténticas.

Aunque muchas de las publicaciones analizan el impacto de las TICs en la enseñanza de ELE, la lengua predominante en las publicaciones revisadas es el inglés, comprobándose su impacto como lengua principal de comunicación en el mundo a nivel global. También se han encontrado un menor número de investigaciones en torno a otras lenguas extranjeras como el chino, sueco, francés, italiano o persa, entre otros (Chaves, 2020; Pérez Rodríguez y Delgado, 2018).

2.5. Principales TICs empleadas para el aprendizaje de idiomas extranjeros

Como señalan Izquierdo y colaboradores (2017), las TICs evolucionan tan rápidamente, que en la actualidad existen multitud de opciones y recursos didáctico-tecnológicos para el aprendizaje de las segundas lenguas, siendo estos cada vez más sofisticados y fácilmente accesibles para investigadores, docentes y estudiantes.

Internet es la principal fuente de recursos informáticos para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Esto ha supuesto una mejora en la educación en todos los niveles, ya que incrementa la exposición de los alumnos a materiales auténticos, y les motiva a participar en entornos comunicativos significativos y actividades colaborativas (Jiménez et al., 2016).

Como se puede ver en la tabla 1, son numerosos los recursos TICs que pueden ser empleados en el día a día en las aulas con el objetivo de mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. A pesar de la flexibilidad y adaptabilidad que presentan estos recursos, algunos de ellos están más orientados a facilitar el desarrollo de áreas específicas del lenguaje, y pudiendo ser utilizados en una o varias etapas educativas.

Tabla 1. Principales recursos digitales en la enseñanza de idiomas extranjeros

RECURSO	DESCRIPCIÓN & APLICACIONES PRINCIPALES	DESTINATARIOS
Email (Gonzalez-Acevedo, 2016)	Desarrollo de habilidades comunicativas y concentración en el vocabulario y la estructura del lenguaje. Herramienta de trabajo colaborativo. Ej: <i>Carta a Papá Noel, familiares, o intercambio</i> .	Edades Tempranas.
Comunicación	Plataformas como <i>Skype</i> permiten la exposición a situaciones reales con el idioma, a través de intercambio de ideas y proyectos	Adaptado a cualquier edad o etapa educativa.

(Gonzalez-Acevedo, 2016; Kannan y Munday, 2018)	con gente fuera del aula o nativos a través de video. Otras como <i>HelloTalk</i> permiten chatear con nativos a través del móvil.	
Recursos Musicales (Hornillos y Roa, 2015; Ramos y Biel, 2019; Villanueva, 2014)	La música y el ritmo son una parte esencial en el aprendizaje y la adquisición de idiomas en edades tempranas. Las canciones difunden una carga cultural y emocional favoreciendo la adquisición de un aprendizaje significativo, desde una perspectiva lúdica y motivadora. La interactividad de los <i>videojuegos musicales, karaokes, etc.</i> proporciona una serie de mecanismos de retroalimentación o feedback extraordinariamente útiles.	Posibilidad de ser adaptado a todas las edades, aunque especialmente útil en edades tempranas.
Videos y Youtube (Jiménez et al., 2016; Pérez Rodríguez & Delgado, 2018; Ramos y Biel, 2019)	En los vídeos, tanto la producción como la utilización de los subtítulos, se utilizan para el aumento del vocabulario, pronunciación y mejora de las habilidades de habla. Plataformas como <i>YouTube</i> ofrecen recursos atractivos y con melodías adecuadas a cada edad y propias de la tradición cultural de la lengua trabajada.	Adaptado a todas las edades. Los videos de animación son muy útiles en edades tempranas.
Pizarras y Documentos Compartidos (Gonzalez-Acevedo, 2016; Valetopoulos, 2017)	Debido a sus dimensiones y su carácter táctil, la <i>pizarra digital</i> es una herramienta perfecta para el trabajo autónomo y colaborativo. El uso de aplicaciones como <i>Padlet</i> o <i>Power Point</i> , permite la creación de recursos de gráficos y de audio y video por parte de los alumnos. Ej: <i>Aplicaciones específicas, mapas interactivos, entrevistas y grabaciones de ellos mismos hablando en lengua extranjera, etc.</i>	Adaptado a todas las edades. Especialmente útil en Educación Infantil y Primaria.
Podcast (Pérez Rodríguez y Delgado, 2018)	Favorecen el desarrollo de habilidades orales y aspectos relacionados con la pronunciación y comprensión.	Especialmente útil en edades avanzadas.
Aplicaciones de Escritura (Pérez Rodríguez y Delgado, 2018)	Aplicaciones para la escritura digital como <i>Penultimate</i> , o específicas como <i>Termikalender</i> basada en el intercambio de mensajes de texto y su posterior análisis, han obtenido mejoras en la narrativa y en la competencia comunicativa.	Edades más avanzadas, aunque adaptables para niveles educativos inferiores.
Blog (Ortiz Cruz, 2019)	Ejemplo de web 2.0. Reúne múltiples características idóneas en el aula de ELE (versátil, accesible, interactivo, social, multimedia, cooperativo y, sobre todo, motivador). Tiene una mejor acogida cuando mejor es el nivel de competencia lingüística.	Edades más avanzadas. Útil para el profesorado.
Recursos Web (Rico-Martín y Níkleva, 2017)	Carencia importante de este tipo de recursos en la etapa de Educación Infantil. Iniciativas como <i>Hola Amigos</i> del instituto Cervantes ofrecen multitud de actividades para trabajar el ELE y la cultura hispana a partir de Primaria. La creatividad de los docentes es clave para generar recursos propios (Ej: <i>Kahoot</i>). Estos, deben tener una presentación atractiva, colorida, con imágenes infantiles, donde los protagonistas sean también niños, junto a mascotas, y con voces que les correspondan por la edad.	Adaptado a las diferentes edades. Escasez importante de recursos orientados a etapas tempranas.
Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) (Álvarez, 2017)	Los EVA permiten la organización de los materiales y recursos de aprendizaje digitales, facilitando la labor en clase al profesor y para que alumnos independientes aprendan online. Requiere de formación y dominio por parte del docente.	Herramienta docente. Edades avanzadas. En Educación Infantil, puede compartirse con las familias.
Realidad Aumentada (RA) (Bolado, 2016)	La RA tienen un efecto positivo en la motivación de los alumnos y mejoran la asimilación de conceptos y vocabulario. Permite la interacción del estudiante mejorando las habilidades de contextualización, útiles en la enseñanza de idiomas y su cultura.	Adaptable a todos los niveles educativos.
Juegos y ABJ (GBL) (Chaves, 2020; Gafni et al., 2017; Klimova y Kacet, 2017)	Los juegos digitales, especialmente los educativos como <i>Duolingo</i> , son efectivos en la adquisición de vocabulario, gramática y pronunciación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Promueven una mayor exposición y participación de los alumnos en el proceso comunicativo. El ABJ es una estrategia metodológica que utiliza elementos del juego para enseñar una habilidad específica o lograr un resultado de aprendizaje específico, apoyando los procesos de aprendizaje de forma motivadora y significativa. Existe una relación entre el aprendizaje de idiomas en edades tempranas y los juegos digitales, ya que los niños son capaces de entender el lenguaje con juegos digitales fácilmente.	Adaptados a todos los niveles educativos.

Gamificación (Chaves, 2020; Figueroa, 2015; Klimova y Kacet, 2017)	La gamificación consiste en “el uso de elementos y técnicas de diseño de juego” para promover la docencia de lenguas extranjeras de una manera gratificante y motivadora. Gamificar mejora el aprendizaje de la escritura, la lectura y el habla y motiva la colaboración y la interacción. Para lograr el éxito, los objetivos y las metas deben estar alineados y tener criterios de evaluación formales.	Adaptados a todos los niveles educativos.
--	--	---

Fuente: Elaboración propia

2.6. Dispositivos móviles: (Mobile Learning)

Como hemos visto, la integración de las TICs en el ámbito educativo se ha puesto de manifiesto a través de la implementación de múltiples recursos y metodologías, y empleando diferentes recursos materiales que han ido evolucionando con el paso de los años.

En relación a esto, una metodología en auge en los últimos años es el Mobile Learning, definida como la “modalidad educativa que facilita la construcción del conocimiento, la resolución de problemas de aprendizaje y el desarrollo de destrezas o habilidades diversas de forma autónoma y ubicua gracias a la mediación de dispositivos móviles portable”, es decir, smartphones y tablets fundamentalmente (Volpicelli, 2017).

Entre las múltiples ventajas que aportan estos dispositivos al aprendizaje de idiomas encontramos que permiten un uso y actividad personalizada, flexible y compatible con las necesidades del alumnado, y ha sido demostrado un aumento de la motivación, interacción y colaboración de los alumnos mediante el uso de los mismos en el aula (Izquierdo et al., 2017; Pérez Rodríguez y Delgado Ponce, 2018; Valetopoulos, 2017).

Las ventajas más importantes de este tipo de dispositivos para uso infantil son su pantalla, portabilidad y facilidad de uso debido a la tecnología de pantalla táctil. Además, hoy en día están considerados como dispositivos de uso "familiar" o propiedad de los niños y niñas, con lo que desde edades tempranas están completamente familiarizados con su uso, e incluso son preferidos antes que otros dispositivos para muchas actividades como enviar correos electrónicos, leer libros, aprender vocabulario, para acceder o encontrar otros materiales didácticos, etc. (Dorouka et al., 2020; Valetopoulos, 2017).

2.7. Desarrollo Cognitivo en Educación Infantil para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros y uso de TICs

Además de todos los beneficios y mejoras que aportan las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas mencionados anteriormente, si atendemos a la perspectiva evolutiva y de desarrollo cognitivo de los alumnos de estas edades, vemos que es una etapa madurativa idónea para ello.

Parece probado el hecho de que los niños adquieren con mayor rapidez segundas o terceras lenguas. Hasta los cuatro años el niño tiene su cerebro estructuralmente preparado para aprender idiomas, por lo que se considera el momento idóneo para comenzar el aprendizaje de una segunda lengua, a la vez que el de una segunda cultura (Rico-Martín y Níkleva, 2017).

Por ello, la enseñanza de una segunda lengua en el ámbito escolar transitará por las mismas fases que en la adquisición de la lengua materna. Primeramente, con el objetivo de crear la necesidad de comunicarse, la atención está centrada en la oralidad y en el vocabulario más próximo al mundo infantil. Por otra parte, se ha de buscar que el alumno pueda hacer un uso significativo de la lengua, es decir, que pueda construir significados y por tanto la lengua adquiera valor y sea hablada. Por ello, es necesario que exista una exposición a la lengua extranjera como si se tratase de su lengua materna (Ramos y Biel, 2019).

En el caso del posible interés en aprender el idioma español como lengua extranjera, si atendemos a los datos ofrecidos por el Instituto Cervantes, es la tercera lengua más utilizada en Internet, acrecentando cada vez más su presencia en la red: ya el 7,9% de los usuarios se comunica en esta lengua, suponiendo esto una gran ventaja para la incorporación las TICs (Jiménez Palmero et al., 2016).

Para desenvolverse de manera satisfactoria en el aprendizaje de la lengua española se ha de dominar tres elementos principales, como son la competencia socio-comunicativa, la competencia cultural y la autonomía. Si se juntan estos objetivos a la presencia constante de los nuevos dispositivos en la vida del alumnado, se podría considerar la posibilidad de adquirir y practicar estas habilidades a través de los entornos más innovadores y con experiencias de aprendizaje más reales (Volpicelli, 2017).

2.8. Consideraciones para la elaboración de recursos digitales para la enseñanza del ELE en Educación Infantil

A pesar del gran número de recursos tecnológicos y estudios científicos que analizan el potencial educativo de las TICs, su impacto en el aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido analizado principalmente en niveles educativos superiores, siendo muy escasas las investigaciones y publicaciones llevadas a cabo en la etapa educativa de infantil (Izquierdo et al., 2017). En un trabajo de revisión realizado por Chaves Yuste (2020), de 30 estudios sobre experiencias de gamificación para el aprendizaje de lenguas extranjeras, solo uno analizaba el uso en Educación Infantil.

En el caso concreto de la implementación de las TICs para la enseñanza del ELE en la edad de infantil, no ha sido encontrado ningún trabajo o investigación al respecto.

El hecho de que existan un menor de trabajos desarrollados en la etapa de Educación Infantil es debido, probablemente, a que la utilización de este tipo de recursos en esta etapa es aún incipiente, y no hay mucha literatura científica al respecto. Pese a ello, las cifras de conectividad y acceso en edades tempranas muestran un alto nivel de uso en sus contextos familiares (Pérez Rodríguez y Delgado, 2018).

Es obvio que la capacidad de utilización de estos recursos por parte del alumnado de Infantil es menor que el del resto, pero con una implicación adecuada e iniciativa y creatividad del docente, las posibilidades de aprovechamiento de estos recursos para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje son muy amplias (Rico-Martín y Níkleva, 2017).

En base a lo establecido anteriormente, queda claro la idoneidad de emplear recursos digitales en el aula para la mejora del proceso de aprendizaje del ELE en un contexto con alumnos de edades tempranas.

Ante la ausencia de evidencia específica, se deberá considerar los aspectos metodológicos contrastados en las investigaciones llevadas a cabo en etapas educativas más avanzadas, a la vez que aprovechar aquellos recursos digitales que han tenido éxito en alumnos de esta etapa para la enseñanza de otros idiomas extranjeros en otros contextos, principalmente el inglés, así como en otras áreas del currículum o materias.

Con el fin de crear y adaptar contenidos y recursos digitales para nuestro alumnado de manera eficaz y apropiada a esta edad, se han de tener en cuenta ciertos aspectos en el diseño y aplicación de los mismos.

Los beneficios del uso de la imagen en el aprendizaje de lenguas han sido ampliamente constatados. Los programas multimedia o los recursos interactivos favorecen el desarrollo cognitivo al aportar estímulos audiovisuales que resultan más atractivos, facilitando la introducción de nuevos términos y reforzando los ya aprendidos. También la presencia de juegos permite llevar a cabo un aprendizaje efectivo y motivador produciéndose de una manera lúdica un aprendizaje casi inconsciente (Ramos y Biel, 2019).

A pesar de la efectividad de las TICs para el aprendizaje de lenguas, como se ha indicado anteriormente, no debemos caer en el error de emplearlas como un mero recurso aislado y descontextualizado, sino que siempre han de ir apoyadas por unos objetivos didácticos claros y bien establecidos de antemano (Ramos y Biel, 2019).

Por todo ello, lo que se pretenderá en nuestra propuesta de innovación educativa es desarrollar y adaptar una serie de recursos digitales para la enseñanza del ELE en una escuela infantil del Reino Unido. Atendiendo a las consideraciones metodológicas que hemos visto y a los recursos digitales con evidencia científica contrastada, adoptaremos una metodología basada en el Mobile Learning y al uso del juego educativo para el desarrollo de los contenidos educativos correspondientes.

Por último, es importante señalar que el contexto educativo dónde se desarrollara nuestra propuesta es una escuela Montessori, metodología que ha cuestionado el uso de las TICs en el aula por considerar que afecta negativamente la interacción socio-afectiva entre estudiantes y alterar así sus principios metodológicos (Umaña Altamirano, et al., 2020).

Sin embargo, en los últimos años se ha podido encontrar alguna publicación o experiencia educativa basada en el uso de las TICs en este entorno respetando su filosofía. Por tanto, aunque no a la misma velocidad que en otros contextos, también se está avanzando en la implementación de las TICs en este entorno, y los materiales Montessori se están extendiendo desde herramientas físicas tradicionales a herramientas digitales y tecnológicas, favorecedoras del desarrollo de habilidades como la escritura, lectura, conteo, aprendizaje de idiomas extranjeros y conceptos matemáticos y musicales (Drigas y Gkeka, 2016).

3. Contextualización y diseño del proyecto

En relación a lo establecido en el Marco Teórico, se procederá a describir el contexto particular en el cual se pretende implementar nuestra propuesta de innovación educativa, que en este caso se trata de una escuela infantil Montessori en el Reino Unido, donde se imparte la materia de ELE, y donde el uso de las TICs es mínimo, reducido a momentos puntuales y que no están concretados en la programación de la asignatura.

Sin embargo, es importante señalar que cuando estos recursos digitales han sido empleados de manera esporádica (canciones y videoclips sobre vocabulario en español), la respuesta de los alumnos siempre ha sido positiva y ha estimulado su participación. Esto indica que la propuesta que se pretende llevar a cabo pueda tener una buena acogida en nuestro centro.

En este primer apartado de contextualización, se pretenderá exponer los principios metodológicos de la escuela, los cuales van a determinar y condicionar la metodología de la propuesta de intervención. Posteriormente, se presentará la propuesta de innovación mediante la cual se pretende por un lado aprovechar los beneficios de las TICs para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje del ELE, y en segundo lugar mostrar al resto de miembros de la comunidad educativa la idoneidad de su implementación sin que esto interfiera en los principios metodológicos y la propia filosofía de la escuela.

3.1. Contextualización

Como hemos mencionado en el apartado anterior, la propia filosofía Montessori es habitualmente reticente a la implementación de las TICs, con el fin de evitar que estas puedan interferir en sus principios metodológicos.

En este sentido, la escuela sigue la filosofía y el plan de estudios Montessori, con un fuerte énfasis en el aprendizaje a través del juego, alentando a los alumnos a desarrollar sus habilidades de independencia y permitiéndoles tomar sus propias decisiones sobre qué juegos o actividades hacer, cómo hacerlos y en qué momentos. Sus 9 fundamentos básicos son los siguientes (Plantpots-Jesmond, 2021).

- 1) *Respeto*: Diálogo con los alumnos explicando cómo esperamos que se trate a los demás y al entorno en el que juegan y aprenden.

- 2) *Fomento del juego cooperativo*: los alumnos guían las actividades que desean explorar, lo que les anima a compartir y trabajar juntos.
- 3) *El aprendizaje se centra en el niño*: aula y plan de estudios diseñado en torno a las necesidades y habilidades de cada uno para que puedan aprender a su propio ritmo.
- 4) *Los niños aprenden la autodisciplina*: a medida que los niños eligen las actividades en las que les gustaría trabajar, el entorno enseña de forma natural la autodisciplina. Enfoque de "ayúdame a hacerlo yo mismo". Los niños se independizan al darse cuenta de que pueden hacer las cosas con éxito por sí mismos.
- 5) *El entorno del aula enseña el orden*: Los objetos y actividades tienen una ubicación precisa y los alumnos aprenden a devolverlos a su lugar, creando así un entorno ordenado donde pueden dar rienda suelta a su creatividad y centrarse en su aprendizaje. De esta manera saben qué esperar, permitiéndoles sentirse más seguros.
- 6) *Los profesores facilitan el aprendizaje a través de una función de "guía"*: se sigue la iniciativa de los alumnos sobre la dirección que quieren que tome su aprendizaje, guiándoles para garantizar que se sigan las reglas básicas y apoyándoles en la consecución de las tareas a su propio ritmo.
- 7) *Enfoque de aprendizaje individual*: logrado a través de la observación, atendiendo las diferentes necesidades e intereses y adaptar el entorno a medida que estos cambian.
- 8) *Motivación*: Los niños aprenden a enorgullecerse de sus propios logros, lo que les ayuda a buscar desafíos con más frecuencia e intentar tareas porque se sienten bien.
- 9) *El plan de estudios se centra en el aprendizaje práctico*.

Sin embargo, si analizamos algunos de estos principios, podemos observar que lejos de promover objetivos educativos opuestos, van en la misma línea de lo que se pretende con la integración de las TICs en el contexto educativo, lo cual supone una gran oportunidad para que la inclusión de las mismas en este contexto concreto obtenga beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje para los alumnos.

Por otra parte, como se ha mencionado anteriormente, empieza a encontrarse evidencia científica que demuestra que se puede implementar las TICs de manera eficaz dentro de esta metodología sin alterar esos principios, lo que, sumado a los beneficios de la integración de las mismas en la etapa de infantil, justifica la idoneidad de nuestra propuesta.

En cuanto a la enseñanza del español, la escuela promueve su importancia exponiendo los beneficios para el desarrollo de los alumnos, señalando la mayor facilidad de aprender y tener más fluidez en idiomas extranjeros a una edad temprana, las mejoras cognitivas y en el rendimiento académico, así como el desarrollo de la conciencia cultural para tener una comprensión más profunda del mundo y las diferentes culturas que les rodean.

Además de estos principios, es importante señalar otros aspectos como la organización espacio-temporal y el tipo de agrupaciones que se dan en el aula, que condicionarán como señalaremos en el apartado de actividades, el tipo de metodología a emplear en nuestra propuesta de innovación.

En cuanto al espacio, la escuela cuenta con una clase abierta (Main Room) con los recursos distribuidos según las diferentes áreas de aprendizaje establecidas en el currículum (EYFS), y siempre al alcance de los niños y niñas. A este espacio también se une una habitación anexa de menor tamaño destinada a las actividades sensoriales y de expresión plástica y artística. Como instalaciones exteriores, la escuela tiene un gran patio dividido en diferentes rincones de aprendizaje, en el que los niños juegan y trabajan libremente según sus gustos e intereses, y un jardín más pequeño destinado a actividades de jardinería y cuidado de mascotas.

Tanto los espacios interiores como los exteriores están abiertos y accesibles en todo momento para el alumnado, y son ellos los que deciden en dónde trabajar y cuáles son los recursos de mayor interés. Estos espacios de aprendizaje están cuidadosamente preparados, y los recursos y actividades se ambientan dependiendo del centro de interés a trabajar en cada unidad didáctica.

En relación a la organización temporal, como se ha visto en los principios metodológicos anteriormente mencionados, no existen rutinas ni dinámicas de aprendizaje marcadas, sino que son los alumnos los que según sus intereses se van moviendo entre las diferentes actividades ofrecidas a lo largo de la jornada escolar. Los agrupamientos, al igual que todos los aspectos anteriores son flexibles, el alumnado decide si quiere trabajar de manera individual, por parejas o de manera grupal.

En ciertas ocasiones, cuando se pretende que los alumnos trabajen ciertos contenidos específicos en diferentes formas de agrupamientos, como pueden ser los momentos del aprendizaje de español, se plantea una pregunta abierta a todo el alumnado sobre su interés

por realizar la actividad concreta, y se unen aquellos que realmente están interesados. Para ello, se trata de ofrecer los contenidos de la manera más motivante posible, para que así sean los propios alumnos los que muestren interés y tengan curiosidad por trabajar los contenidos propuestos y seguir aprendiendo.

3.1.1. Descripción del centro educativo

La escuela se encuentra en un barrio de un nivel socioeconómico medio-alto, en la ciudad de Newcastle. Se trata de un edificio de pequeño tamaño, con espacios interiores y exteriores interconectados, y en donde no existe división ni espacial ni por niveles, es decir, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje conviven alumnos de entre 2 y 5 años de edad. La escuela cuenta con 51 alumnos y alumnas matriculados, aunque debido a la no obligatoriedad de asistencia dentro de esta etapa educativa en el Reino Unido, cada niño y niña asiste dentro de un horario pre-establecido teniendo como máximo un total de 28 alumnos y alumnas en el centro simultáneamente. La escuela cuenta con una plantilla de 6 profesoras de Educación Infantil, siendo una de ellas la coordinadora de la escuela.

La escuela tiene acceso a un “Forest School” (aprendizaje al aire libre), así como a las instalaciones de un club de tenis, en las cuales los alumnos realizan dentro del horario lectivo diferentes actividades deportivas.

Debido a esta filosofía Montessori, en nuestra escuela los recursos tecnológicos son muy limitados. Por un lado, el docente que imparte la materia de ELE usa su propia tablet de uso personal para desarrollar algunos de los contenidos de la materia. Además, el centro cuenta con 6 tablets para el personal docente, cuyo uso está limitado a cuestiones administrativas, como por ejemplo el registro de los progresos y evaluaciones del alumnado en una plataforma virtual a la que las familias tienen acceso.

Por último, es importante señalar que, aunque la filosofía de la escuela determine en cierta manera los aspectos metodológicos, el centro se guía por una enseñanza reglada que cumple con los diferentes objetivos y estándares establecidos en el currículum oficial (Early Years Foundation Stage). En este sentido, nuestra propuesta es idónea para desarrollar el área del currículum correspondientes a la *Comprensión del mundo* (“Understanding the world”) en la que se contempla tanto el desarrollo de competencias relacionadas con la tecnología como con la diversidad cultural.

3.1.2. Destinatarios del Proyecto.

En cuanto al personal docente seremos nosotros, como creadores de los recursos planteados y responsables de impartir la materia de ELE, los encargados de coordinar y desarrollar el proyecto de innovación educativa.

Como se ha señalado anteriormente, el centro cuenta con ciertas particularidades a nivel de organización, con un grupo poco homogéneo de alumnos y alumnas, siendo inviable desarrollar actividades con una estructura fija determinada. Teniendo en cuenta estas características, se tratará de enfocar esta propuesta en el grupo de 12 alumnos y alumnas de mayor edad (4-5 años), correspondiente al último curso de Educación Infantil, en Inglaterra conocido como “Reception” (Recepción), el cual puede ser cursado tanto en escuelas infantiles como en los centros Educación Infantil y Primaria.

3.2. Desarrollo del Proyecto

A continuación, se procederá a describir la propuesta de innovación planteada para nuestro centro educativo. Como hemos mencionado anteriormente, la propuesta consistirá en la creación y adaptación de contenidos digitales para el desarrollo del vocabulario en español de las partes del cuerpo y de la cara en alumnos del Reino Unido, y en un contexto donde apenas existe contacto con las TICs.

3.2.1. Objetivos de la propuesta de innovación

El objetivo principal de nuestro proyecto es aprender el vocabulario correspondiente a las principales partes del cuerpo y de la cara en español (orejas, ojos, nariz y boca; cabeza, brazos, piernas y pies) a través de las TICs.

Objetivos Específicos:

- Ser capaz de identificar y pronunciar las diferentes partes del cuerpo y la cara en español.
- Acercar a los alumnos el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, aprovechando los beneficios que aportan los contenidos digitales como elemento motivador y de guía en el proceso de aprendizaje.

- Manejar, con la ayuda del profesor, los dispositivos empleados (tablets) para acceder a las actividades propuestas.
- Estimular el aprendizaje colaborativo y motivar comportamientos adecuados en el trabajo grupal.

3.2.2. Metodología

En relación a los aspectos metodológicos, por un lado, deberemos de respetar en la medida de lo posible la filosofía de la escuela, a la vez que proponer una propuesta de intervención eficaz desde el punto de vista del uso de las TICs en edades tempranas.

Como hemos señalado en la contextualización, nuestros alumnos provienen de un contexto socioeconómico medio-alto, por lo que la mayoría de ellos están familiarizados con el uso de las tablets y smartphones en sus hogares. Aprovechando esta ventaja, y el hecho de que la escuela cuenta con 6 tablets que en la actualidad se usan solamente con fines organizativos, hemos decidido por optar por el Mobile Learning como metodología principal en nuestra propuesta de innovación. Por tanto, como veremos en el siguiente apartado, los recursos y actividades propuestas estarán adaptados para ser trabajados en tablets. Además, otro de los motivos de basarnos en este tipo de formato es que no necesitan de un espacio determinado, y se adapta a uno de los principios más importantes de nuestra escuela que es que el alumno elige el espacio dónde quiere trabajar.

Las formas de agrupamiento también están condicionadas en parte por la filosofía de la escuela, ya que no se establecerán grupos de predeterminados. La organización de los mismos dependerá de cómo y con quién se junten los alumnos en ese momento, pretendiendo siempre que los grupos sean de 3-4 alumnos por dispositivo para que todos sean parte activa del proceso.

En cuanto a los contenidos digitales empleados, señalar que la mayoría son de elaboración propia, empleando aplicaciones y plataformas como Genially, Kahoot y Symbaloo para su desarrollo.

Con el objetivo de mejorar la atención y lograr mayores niveles de motivación, las actividades han sido ambientadas en los personajes de la película “Toy Story”. Por un lado, es un tópico de gran interés para el alumnado, y por otro, el vocabulario trabajado está muy relacionado con uno de los personajes principales (“Mr Potato”).

Es importante señalar que, para el desarrollo de los recursos propios, se han empleado imágenes con derechos de autor extraídas de la web oficial de Disney (<https://toystory.disney.com/>). Sin embargo, a pesar de estar protegidas por derecho de autor, su uso es adecuado debido a estar destinado exclusivamente a fines educativos, como queda establecido en el Artículo 32 del Real Decreto legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia.

Esta Unidad Didáctica (Partes del cuerpo y de la cara) será desarrollada íntegramente de manera digital, es decir, los contenidos solamente serán abordados a través de esta propuesta. Esto supone un cambio en la metodología de la escuela, evolucionando desde recursos más tradicionales como flashcards en papel o audios de canciones para presentar la información, al uso de recursos digitales más novedosos y motivantes para el alumnado.

Por último, indicar que a pesar de que esta propuesta de innovación estará incluida dentro de la programación de la asignatura, al ser la enseñanza del español como lengua extranjera una materia complementaria no incluida en el currículum, no formará parte del proyecto curricular del centro.

3.2.3. Temporalización

La puesta en práctica de la propuesta se desarrollará en tres fases de una duración aproximada de una semana cada una. Durante la primera semana, se realizarán actividades en las que se trabajen el vocabulario referente a las partes de la cara. Durante la semana 2, nos centraremos únicamente en las partes del cuerpo. Por último, en la semana tres, los alumnos realizarán un repaso de los conceptos trabajados anteriormente y harán un juego en el que se evaluará el vocabulario aprendido.

Tabla 2. Fases y Distribución de las Actividades

	FASE 1	FASE 2	FASE 3
Temporalización	Semana 1	Semana 2	Semana 3
Organización	<i>Grupal Colaborativa</i>	<i>Grupal Colaborativa</i>	<i>Individual</i>
Actividades	Actividad 1: “¿Qué partes tiene la cara de Mr Potato?” Actividad 2: “Canción Mi Cara” Actividad 3: “Adivina las partes de la Cara de Mr. Potato”	Actividad 4: “¿Cómo es el cuerpo de Buzz Lighyear” Actividad 5: “Canción Mi Cuerpo” Actividad 6: “¿Qué parte del cuerpo escuchas?”	Actividad 7: “Woody sonoro” (Repaso) Actividad 8: “Quiz Partes del Cuerpo y de la Cara” - Evaluación

Fuente: Elaboración Propia

Tanto la primera como la segunda fase (semana 1 y 2) se corresponden con la presentación y desarrollo de actividades de manera grupal y mediante estrategias de trabajo colaborativo. Los alumnos, en pequeños grupos, deberán completar las actividades de manera conjunta. Como se explicó anteriormente, la metodología de la escuela va a condicionar en cierta manera el desarrollo de estas dos fases, ya que son los alumnos los que “deciden” cuando y con quién quieren trabajar/jugar. Sin embargo, trataremos de predisponer el contexto y estimular su participación para influenciar en la medida de lo posible la organización de pequeños grupos de entre 3-4 alumnos, controlados y guiados por el profesor.

La participación de los alumnos en grupos no tendrá por qué realizarse de manera simultánea, es decir, no todos los grupos trabajarán al mismo tiempo, sino que cada grupo realizará las actividades en un momento determinado a lo largo de la semana. Desde nuestro papel de guías y conductores del proceso de enseñanza aprendizaje, deberemos asegurarnos que ningún alumno se quede solo o sin grupo, y por tanto sin realizar la actividad.

La tercera y última fase corresponde al repaso y evaluación del vocabulario trabajado, por lo que, de manera individual, cada alumno realizará una serie de actividades de repaso y un cuestionario sobre los contenidos aprendidos. A lo largo de esta semana, cada alumno dispondrá de un momento destinado a la realización de las actividades propuestas.

Como solo se dispone de 6 tablets, este será el número máximo de alumnos que podrán trabajar al mismo tiempo. De igual manera que en las fases anteriores, supervisaremos el

proceso en todo momento y serviremos de guía para asegurarnos que el alumno es capaz de iniciar y avanzar en las actividades correctamente.

3.2.4. Actividades

Como se ha señalado anteriormente, los contenidos que se desarrollan en esta propuesta son las partes del cuerpo y de la cara en español, por lo tanto, a lo largo de las diferentes actividades los alumnos trabajarán el vocabulario correspondiente a 8 conceptos básicos como son: *Ojos, Orejas, Boca, Nariz, Cabeza, Brazos, Piernas y Pies*.

Para facilitar la dinámica de trabajo en alumnos tan pequeños, se ha mantenido la misma estructura en la presentación de las actividades en las dos primeras fases. Se comienza por introducir los conceptos a través de unas flashcards animadas, seguidas de un videoclip/canción relacionada con el vocabulario, para finalizar con una actividad/juego a modo de repaso.

Es importante señalar que los alumnos realizarán las actividades dos veces a lo largo de estas dos primeras semanas, con el objetivo de aumentar el tiempo de uso de los recursos y reforzar el aprendizaje del vocabulario.

En cuanto a la tercera fase correspondiente a la evaluación, primeramente, se introducirá una actividad de repaso de todos los conceptos vistos en las dos fases anteriores, y posteriormente los alumnos realizarán, como actividad final, un cuestionario interactivo para la evaluación del aprendizaje adquirido.

Todas las actividades están alojadas en la plataforma *Genially*, la cual representa el recurso principal al que accederán los alumnos y que les guiará a lo largo de todo el proceso. Esta plataforma también redirigirá a los alumnos a los recursos externos desarrollados en diferentes softwares como son Kahoot y Learning Paths de Symbaloo.

Por último, es importante señalar que todos los recursos son gratuitos, y el único requisito para poder llevar a cabo la actividad es una tablet y conexión a internet. En cuanto a los recursos humanos, nosotros como docentes, debido a la edad de los alumnos, serviremos de apoyo en caso de que sea necesario para que sean capaces de realizar las actividades.

Semana 1 – Partes de la cara

Esta primera intervención o bloque de actividades estará ambientado en la figura de “Mr Potato”, el cual “guiará” a los alumnos a través de un recorrido por las 3 actividades que a continuación se describen:

<https://view.genial.ly/60a00dadbb3dd50d2a023b97/game-breakout-tfe-fase-i-mr-potato>

Tabla 3. Actividad 1


ACTIVIDAD 1	“¿Qué partes tiene la cara de Mr Potato?”	
Objetivo	- Presentar el vocabulario de las partes de la cara (ojos, orejas, boca y nariz)	
Desarrollo	<p>Esta actividad consiste en la presentación audio-visual del vocabulario correspondiente a las partes de la cara a través de 4 flashcards animadas.</p> <p>En cada diapositiva aparecerá Mr Potato con una zona o región de su cara señalada con una flecha y el nombre de la parte correspondiente. Debajo de cada nombre, también se incluye un botón interactivo que al pulsarlo reproduce el audio con su pronunciación en español.</p> <p>Cada una de las diapositivas cuenta con dos botones en la parte inferior izquierda y derecha de la pantalla, de manera que podrán ir avanzado a la siguiente flashcard o retroceder a la anterior tantas veces como deseen.</p>	
	Recursos	Duración
Recurso de Elaboración Propia: <ul style="list-style-type: none"> - Flashcards: Genially - Audio Pronunciación: recurso web https://notevibes.com/ 		<i>La duración de esta actividad será de unos 10' aprox.</i>
		

Tabla 4. Actividad 2

ACTIVIDAD 2	
"Canción Mi Cara"	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar el vocabulario de las partes de la cara (ojos, orejas, boca, nariz). - Asociar el vocabulario trabajado a las partes de su propio cuerpo.
Desarrollo	<p>La actividad consiste en el visionado de una canción en la que se presentan las partes de la cara en español. Se animará a los alumnos a que la reproduzcan varias veces, a que la canten y la representen de manera grupal.</p> <p>La canción cuenta con una pequeña coreografía en la que los alumnos irán señalando con sus manos cada una de las partes de su propia cara.</p>
Recursos	Duración
<ul style="list-style-type: none"> - Canción: Youtube, "Face parts in Spanish" (Johanna, 2018b). 	<p><i>La duración del videoclip es 1'17'', y se estiman 10' más para su representación por parte de los alumnos.</i></p>

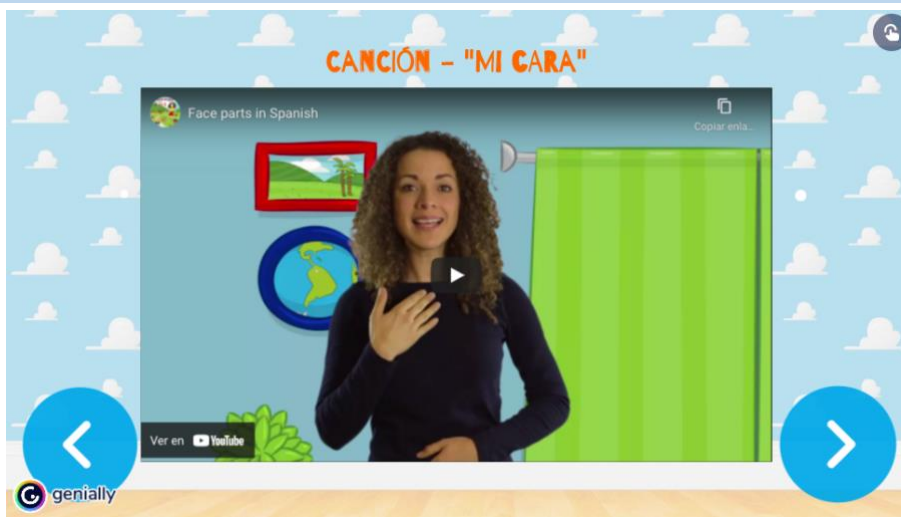




Tabla 5: Actividad 3

ACTIVIDAD 3	
“Adivina las partes de la Cara de Mr. Potato”	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Asociar el vocabulario correspondiente de las partes de la cara (ojos, orejas, boca, nariz).
Desarrollo	<p>La actividad consiste en la realización de un cuestionario con preguntas cerradas de Verdadero y Falso o de seleccionar una opción de 4 posibles.</p> <p>El cuestionario consta de 4 preguntas sobre cada una de las partes de la cara. En cada una de las preguntas, se mostrará una imagen de una de las partes de la cara, y los alumnos tendrán que señalar cuál es la respuesta correcta.</p> <p>Si la respuesta es correcta se dará un feedback positivo, mientras que, si es incorrecta, se comunicará el error, y se indicará cual sería la opción adecuada.</p> <p>Al finalizar del juego, se mostrarán las respuestas acertadas y falladas, y se ofrecerá la oportunidad de intentarlo de nuevo.</p> <p>Esta aplicación requiere que los alumnos introduzcan un PIN de acceso, y elijan un nombre para el grupo. Para ello se contará con la ayuda del profesor.</p> <p>Dado que los alumnos aún no son capaces de leer, el docente les leerá las preguntas y las opciones de respuesta en voz alta, y posteriormente les señalará en dónde clicar cuando ellos digan las respuesta.</p>
Recursos	Duración
Recurso de Elaboración Propia <ul style="list-style-type: none"> - Quizz: Kahoot (Véase Anexo 1) 	<p>La duración de esta actividad será de unos 10'. Los alumnos podrán repetir el juego las veces que deseen..</p>
<div> <div>¿Es esto una nariz?</div>  <div> <div>Verdadero</div> <div>Falso</div> </div> </div> <div> <div>¿Qué es esto?</div>  <div> <div>Oreja</div> <div>Ojos</div> <div>Boca</div> <div>Nariz</div> </div> </div>	

Semana 2 – Partes del cuerpo

En esta segunda fase, se abordarán los conceptos correspondientes a las partes del cuerpo, concretamente cabeza, brazos, piernas y pies. En este caso, las actividades serán introducidas por otro de los personajes familiares para los alumnos, Buzz Lightyear.

<https://view.genial.ly/60a01558d179d50d22c87060/game-breakout-tfe-fase-ii-buzz>

Tabla 6. Actividad 4


ACTIVIDAD 4		“¿Cómo es el cuerpo de Buzz Lightyear”
Objetivo	- Presentar el vocabulario de las partes del cuerpo (cabeza, brazos, piernas y pies)	
	<p>Esta actividad consta de 4 flashcards interactivas correspondientes a las partes del cuerpo (cabeza, brazos, piernas y pies).</p> <p>En cada una de las diapositivas Buzz Lightyear aparecerá con una zona o región de su cuerpo señalada con una flecha y el nombre de la parte correspondiente en español.</p> <p>Debajo de cada nombre también se incluye un pulsador para reproducir el audio con su pronunciación en español.</p> <p>Al igual que la actividad 1, en cada diapositiva se disponen de dos pulsadores para avanzar o retroceder en las flashcards las veces que lo deseen.</p>	
Desarrollo		
Recursos		Duración
Recurso de Elaboración Propia: <ul style="list-style-type: none"> - Flashcards: Genially - Audio Pronunciación: recurso web https://notevibes.com/ 		La duración de esta actividad será de unos 10' aprox.
		

Tabla 7. Actividad 5

ACTIVIDAD 5	"Canción Mi Cuerpo"
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar el vocabulario de las partes del cuerpo (cabeza, brazo, piernas y pies). - Asociar el vocabulario trabajado a las partes de su propio cuerpo.
Desarrollo	<p>Continuando con el mismo formato que en la Fase I, se reproducirá una canción en la que se presentan las partes del cuerpo en español.</p> <p>La canción cuenta con una pequeña coreografía en la cual los alumnos tienen que tocar con sus manos cada una de las partes trabajadas. Se animará a los alumnos a que canten y repitan la canción varias veces.</p>
Recursos	Duración
<ul style="list-style-type: none"> - Canción: Youtube, "Body parts in Spanish" (Johanna, 2018a). 	<p>La duración del videoclip es 1'17'', y se estiman 10' más para su representación por parte de los alumnos.</p>

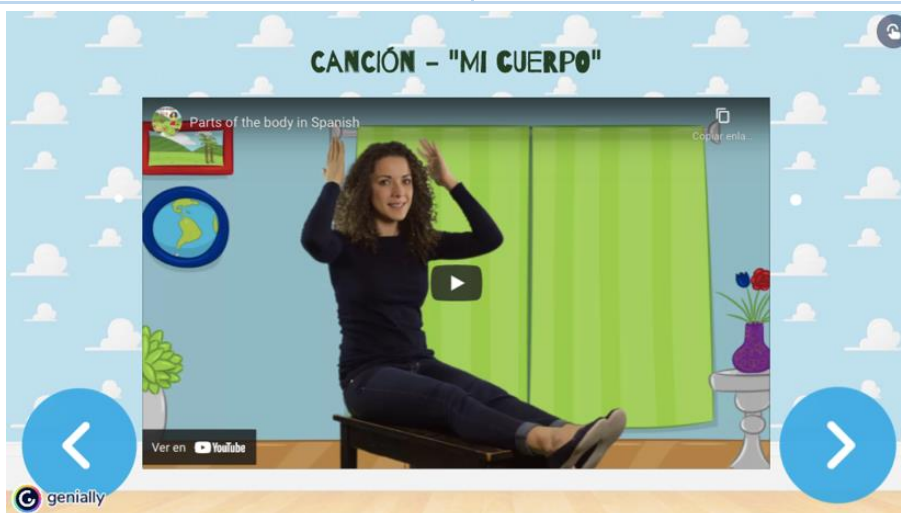


Tabla 8. Actividad 6

ACTIVIDAD 6	“¿Qué parte del cuerpo escuchas?”	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a qué parte del cuerpo se corresponde el audio escuchado. - Ser capaz de asociar la parte del cuerpo con su pronunciación en español. 	
Desarrollo	<p>En esta actividad, los alumnos escucharán una palabra en español correspondiente a una de las 4 partes del cuerpo vistas en las flashcards.</p> <p>En cada una de las diapositivas aparece un pulsador que reproducirá el audio de la palabra a adivinar, y justo debajo se disponen 3 casillas con un dibujo y el nombre de 3 partes del cuerpo.</p> <p>Los alumnos primeramente tendrán que escuchar la palabra tantas veces como quieran, y posteriormente pulsar sobre la opción que crean correcta.</p> <p>En caso de acierto, se abrirá una nueva pantalla con un feedback positivo, y avanzarán a la siguiente. En caso de fallo, regresarán nuevamente a la pregunta para intentarlo de nuevo hasta que consigan acertarla.</p> <p>Una vez finalizada la actividad, tendrán la opción de repetirla tantas veces como quieran, pudiendo incluso realizarla individualmente respetando los turnos de participación.</p>	
	Recursos	Duración
Recurso de Elaboración Propia: <ul style="list-style-type: none"> - Flashcards: Genially (A esta actividad se accede directamente desde el Genially indicado anteriormente) - Audio Pronunciación: recurso web https://notevibes.com/ 		<p>La duración de esta actividad será de unos 15' aprox</p>
		

Semana 3 – Repaso y evaluación

En esta última fase tendrá lugar la evaluación de los contenidos, por lo tanto las actividades serán realizadas de manera individual. Continuando con la misma dinámica, en primer lugar se realizará una actividad de repaso del vocabulario, y posteriormente un cuestionario diseñado en la plataforma Learning Paths de Symbaloo. El personaje que introducirá esta última fase es Woody.

<https://view.genial.ly/60a0d5417b4f580d3a5141a0/game-breakout-tfe-fase-iii-woody>

Tabla 9. Actividad 7

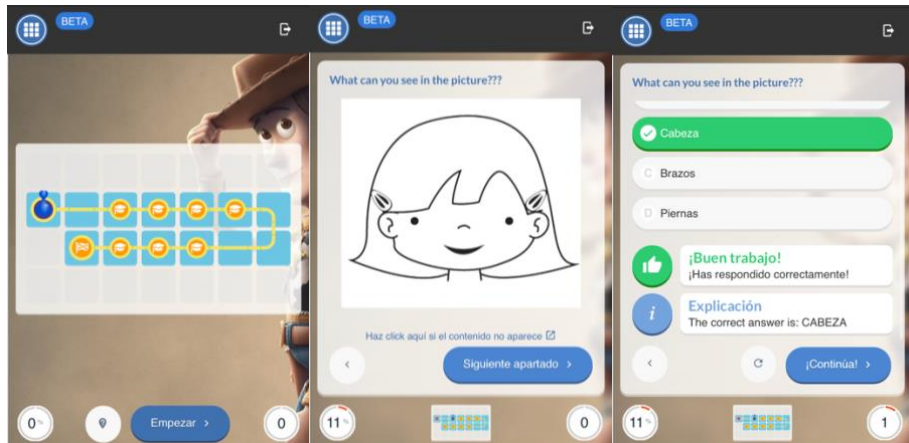
ACTIVIDAD 7		"Woody Sonoro"	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Identificar cada una de las partes del cuerpo y la cara en español.- Pronunciar el nombre de las partes del cuerpo y la cara en español.		
	<p>Esta actividad está diseñada para repasar el vocabulario trabajado en las dos fases anteriores, y consta de una diapositiva con dos imágenes del cuerpo y la cara de Woody. Sobre cada una de las imágenes se sitúan 4 pulsadores sobre las diferentes partes de su cuerpo y de su cara.</p>		
Desarrollo	<p>Los alumnos deberán clicar en los diferentes pulsadores, de manera que al hacerlo se despliegue encima una etiqueta con el nombre, y se reproduzca el audio con su pronunciación. Los alumnos podrán clicar en cada parte las veces que quieran, aunque nosotros como docentes debemos de orientarles para garantizar que han clicado en todas ellas.</p>		
	Recursos		Duración
Recurso de Elaboración Propia:		La duración de esta actividad será de unos 10' aprox.	
<ul style="list-style-type: none">- Flascards: Genially- Audio Pronunciación: recurso web https://notevibes.com/			

CUERPO

CABEZA

CARA

Tabla 10. Actividad 8

ACTIVIDAD 8		“Quizz Partes del Cuerpo y de la Cara” - Autoevaluación	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none">- Ser capaz de asociar las diferentes imágenes presentadas con las partes del cuerpo y de la cara correspondientes.- Analizar la adquisición del vocabulario trabajado por parte del alumno.		
	<p>Esta última actividad supone la evaluación del nivel de adquisición del vocabulario trabajado en esta propuesta de intervención.</p> <p>Los alumnos, a modo de juego, realizarán un cuestionario compuesto de 8 preguntas cerradas con respuesta de selección única entre cuatro posibles.</p> <p>Los alumnos seguirán un recorrido por el Lesson Plan en el cual irán avanzando en cada una de las preguntas. Cada vez que contestan a una pregunta, recibirán un feedback sobre si su repuesta es correcta o han fallado. En este caso, tendrán la posibilidad de intentarlo nuevamente o de seguir avanzando si así lo desean.</p> <p>Dado que los alumnos aún no son capaces de leer, el docente les leerá las preguntas y las opciones de respuesta en voz alta, y posteriormente les señalará en dónde clicar cuando ellos digan la respuesta.</p> <p>Al finalizar las 8 preguntas, podremos analizar su progreso, y comprobar qué preguntas han acertado y cuantos intentos han necesitado para ello.</p>		
Desarrollo			
Recursos		Duración	
Recurso de Elaboración Propia		La duración de esta actividad será de unos 15' aprox.	
<ul style="list-style-type: none">- Learning Paths de Symbaloo.			
			

3.2.5. Evaluación

El objetivo principal de nuestro proyecto es que los alumnos aprendan el vocabulario correspondiente a las principales partes del cuerpo y de la cara en español (orejas, ojos, nariz y boca; cabeza, brazos, piernas y pies) a través de las TICs.

Para ello, se ha diseñado, por un lado, un cuestionario de evaluación (Actividad 8) con el que se comprobará el grado de adquisición del vocabulario por parte del alumno. Una de las razones de haber desarrollado este cuestionario en la plataforma de Learning Paths de Symbaloo, es que nos ofrece la posibilidad de emplear estrategias de Learning Analytics y valorar no solo el número de aciertos, si no otras variables como el número de intentos, o el tiempo necesario que cada alumno necesitó para responder.

Además, como se puede observar en la tabla 11, se ha establecido una rúbrica con la que el docente podrá realizar una evaluación continua sobre la adquisición y uso del vocabulario por parte del alumno durante las actividades.

Tabla 11. Rúbrica de evaluación

CRITERIOS	A MEJORAR	SUFICIENTE/BIEN	BIEN/NOTABLE	SOBRESALIENTE
Comprender el vocabulario español trabajado.	<i>No comprende el vocabulario.</i>	<i>Comprende sólo algunas palabras.</i>	<i>Comprende y distingue casi todo el vocabulario.</i>	<i>Comprende y distingue todo el vocabulario.</i>
Pronunciar correctamente el vocabulario adquirido.	<i>No pronuncia ninguna palabra.</i>	<i>Sólo algunas veces pronuncia correctamente.</i>	<i>Pronuncia correctamente más de la mitad de las palabras.</i>	<i>Pronuncia correctamente todas las palabras.</i>
Participar activa y colaborativamente en los juegos planteados.	<i>No participa</i>	<i>Tiene dificultad para participar.</i>	<i>Participa pero a veces necesita ayuda.</i>	<i>Participa y trabaja de manera colaborativa</i>

Fuente: Elaboración propia

Para la evaluación del grado de participación y manejo de los dispositivos por parte de los alumnos se ha procedido al desarrollo de una planilla/escala de observación *ad hoc*, cumplimentada por el profesor durante la realización de las actividades. Con esta planilla se valorará el grado de consecución de 1 a 4 (1 nunca, 2 a veces, 3 generalmente y 4 siempre):

Tabla 12. Escala de observación sobre el grado de participación y manejo de TICs

Grado de participación	1	2	3	4	Observaciones
¿Ha intervenido en todas las actividades realizadas en grupo?					
¿Ha interaccionado con sus compañeros para dar respuesta a las preguntas?					
¿Ha respetado los turnos durante las actividades en grupo?					
¿Ha mostrado interés durante las actividades?					
¿Ha requerido la ayuda del profesor durante las actividades individuales?					
Manejo del dispositivo y acceso a las actividades	1	2	3	4	Observaciones
¿Ha manifestado intención de utilizar el dispositivo o responder a una pregunta durante las actividades grupales?					
¿Ha sido capaz de navegar por las actividades durante la fase individual?					
¿Ha requerido ayuda por parte del profesor para ello?					
¿Ha sido capaz de entender el contenido y explicaciones de las actividades?					

Fuente: Elaboración propia

Por último, se han planteado unas preguntas de autoevaluación con el objetivo de valorar la efectividad de nuestra propuesta, con ítems relacionados tanto con el formato y acceso a los contenidos, como con las dinámicas de comportamiento de los alumnos durante las actividades.

- ¿Han sido capaces de acceder a los contenidos a través de las TICs?
- ¿Han podido avanzar por las diferentes actividades de manera autónoma?
- ¿Han participado activamente tanto en las actividades grupales como en las individuales?
- ¿Han sido capaces de mantener la atención durante la duración de la actividad?
- ¿Ha sido suficiente el tiempo de exposición de los alumnos a cada actividad para la adquisición efectiva del vocabulario?
- ¿Han aprendido el vocabulario propuesto de manera efectiva? ¿Hacen uso de ese vocabulario o canción tras la realización de las actividades?

3.2.6. Medidas de atención a la diversidad

En nuestro contexto particular, no se cuenta con ningún alumno que presente necesidades específicas de apoyo educativo.

En cualquier caso, los recursos que se presentan en esta propuesta, al ser de elaboración propia son abiertos, flexibles y permiten trabajar los contenidos en varios formatos. El hecho de que estas actividades no estén acotadas a un espacio, momento o duración específica, facilita que el desarrollo de los contenidos pueda ser adaptado a las diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje.

El formato de presentación de los contenidos también permitiría adaptarse a la posible diversidad cultural que pueda existir en el aula, ya que la adquisición del vocabulario no es dependiente de un dominio de la lengua principal, en este caso el inglés. De este modo, si en la escuela existiese una alumna o alumno recién llegado, y con una lengua materna diferente, podría adquirir el vocabulario en español sin aún dominarlo en inglés.

4. Conclusiones

Tras la realización del marco teórico y el diseño del proyecto podemos señalar que se ha alcanzado el objetivo principal planteado en este TFM, diseñar una propuesta de innovación educativa basada en la creación de recursos digitales para mejorar la adquisición del vocabulario correspondiente a las partes del cuerpo y de la cara en español.

El punto de partida de este trabajo ha sido el interés por introducir las TICs en nuestro contexto particular actual. A pesar de que la filosofía Montessori no promueve la integración de las TICs en su propuesta metodológica, se observó que los alumnos reaccionaban muy bien a la exposición esporádica a algún recurso digital durante la clase de ELE.

En relación con el primero de los objetivos específicos planteados en este trabajo, ha sido fundamental la realización del proceso de revisión y análisis de la bibliografía, el cual nos proporcionó una idea clara de los principales beneficios del uso de las TICs en el aula incluso desde edades tempranas.

En cuanto a la enseñanza de una lengua extranjera, también se encontraron numerosas publicaciones que evidenciaban la efectividad del uso de las TICs en este ámbito. Sin embargo, al contrario de lo que se podía esperar, apenas se encontraron trabajos llevados a cabo en la etapa de Educación Infantil. Esto se acentuó aun más en el caso concreto de la enseñanza del ELE, no encontrándose publicaciones esa etapa educativa.

A la vista de los resultados, ha sido muy escasa la evidencia encontrada en relación a la implementación de las TICs en los centros en poblaciones de edades tempranas. Sin embargo, en contraposición a ello, sí ha sido demostrado un alto nivel de acceso y dominio de las TICs por parte de estos alumnos en su entorno familiar.

Por este motivo, se consideró idóneo y de gran interés el diseñar una propuesta de intervención basada en las TICs enfocada a esta etapa educativa, y en un contexto en el que las TICs están lejos de ser integradas de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la consecución de otro de los objetivos específicos relacionado con el diseño de actividades y la creación de contenidos, ha sido muy útil plantear actividades lo suficientemente simples desde el punto de vista tecnológico para adecuarnos al desarrollo y

nivel de los alumnos, pero eficaces tanto para la adquisición del vocabulario como para generar un mayor interés en los alumnos.

Por último, es importante señalar que este proyecto permitirá la implementación de las TICs en un contexto Montessori, no solo respetando sus aspectos metodológicos principales, sino favoreciendo más incluso alguno de sus principios como el desarrollo de la autonomía del alumno y el aprendizaje a través de experiencias significativas.

Esto demostraría que las TICs pueden ser eficaces no solo en la enseñanza de idiomas, sino también en la preparación de otro tipo de contenidos curriculares, y en contextos similares al nuestro, en el que su uso es casi inexistente o no están contempladas dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

5. Limitaciones y prospectiva

Como se ha señalado en el marco teórico de este trabajo, en el caso concreto de la implementación de las TICs para la enseñanza del ELE en la edad de infantil, no ha sido encontrado ningún trabajo o investigación al respecto.

Esta ha sido una de las principales limitaciones para la elaboración de nuestra propuesta, ya que no se pudo encontrar bibliografía de referencia que haya demostrado la eficacia de la aplicación de las TICs en un entorno tan específico como el nuestro (aprendizaje del ELE en una escuela de Educación Infantil Montessori).

Entendiendo que este contexto educativo pueda ser muy concreto o poco habitual, y por tanto sea de esperar que no existan publicaciones científicas al respecto, lo que sí ha sido más sorprendente fue no encontrar suficiente bibliografía sobre la implementación de las TICs en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Infantil.

En este sentido, debido por un lado a la ausencia de recursos de referencia publicados, y como se ha señalado en el apartado anterior, a la etapa madurativa y nivel de los alumnos, se ha buscado que la complejidad a nivel tecnológico de las actividades sea baja, para garantizar que los alumnos sean capaces de seguirlas.

Con respecto a la realización de nuestro proyecto de innovación, es importante señalar las limitaciones existentes a nivel de muestra, 12 alumnos de entre 4 y 5 años, y sobre todo a nivel de metodología y organización de la escuela, lo que dificulta en cierta manera la planificación y estructuración de las intervenciones con los alumnos.

Por un lado, la metodología Montessori no permite el pre-establecimiento de rutinas a nivel de organización espacio-temporal, dificultando la planificación y ejecución de las actividades diseñadas. Por otra parte, el hecho de que sea el alumno y no el docente el que decida cómo, cuándo y con quién trabajar, limita en gran medida el control del proceso de enseñanza-aprendizaje, al no poder establecer el momento en el que alumno realizará la actividad ni los grupos de alumnos.

Como se ha señalado anteriormente el uso de las TICs con fines educativos dentro de la escuela era inexistente. Por tanto, otra de las limitaciones encontradas hace referencia a la escasez de recursos humanos y materiales. Por un lado, solamente contamos con 6 tablets

para toda la escuela, y por otro, el resto del profesorado no tiene un dominio suficiente y formación previa en TICs, por lo que no han podido ser incluidos en este proyecto.

En relación a la prospectiva, en primer lugar, consideramos que sería necesario realizar más investigación con respecto al uso de las TICs para la enseñanza de ELE en Educación Infantil. Hoy en día, la enseñanza del ELE es una materia muy extendida en contextos de educación infantil en muchos países. Por tanto, dado que la población de estudio es numerosa, sería conveniente poner en marcha más proyectos de innovación en este sentido para mejorar los procesos de aprendizaje, como sí se ha llevado a cabo en niveles educativos superiores.

Por otra parte, considerando que a través de esta propuesta inicial de introducción de las TIC se puede mejorar el proceso de enseñanza del ELE dentro de nuestro contexto particular, creemos que, de lograrse resultados positivos tras su aplicación, sería de especial utilidad implementar las TICs para el desarrollo de contenidos curriculares de otras materias.

Por último, consideramos que podría ser de interés llevar a cabo nuestro proyecto en un contexto educativo más estructurado. Esto permitiría superar algunas de las limitaciones señaladas anteriormente, y con ello conseguir una mayor eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Referencias bibliográficas

- Acevedo García, A. (2018). *Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera a través de la teoría de las inteligencias múltiples y de las TIC*. Universidad de Alcalá.
- Álvarez, E. (2017). La didáctica de la lengua en entornos virtuales de aprendizaje: el caso concreto de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la plataforma Eleclips. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 55, 1-20. <https://doi.org/10.6018/red/55/6>
- Bolado, J. S. (2016). El potencial de la realidad aumentada en la enseñanza de español como lengua extranjera. *Edmetic*, 6(1), 62-80. <https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/5808/5442>
- Chaves Yuste, B. (2020). Revisión de experiencias de gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 2014, 422-430. <https://doi.org/10.30827/digibug.58021>
- Đokić, S. (2020). The Use of Technology in Education with the Main Focus on Teaching English as a Foreign Language (EFL): An Overview of Literature. *Radical (Dis)Engagement: State – Society – Religion (Off Campus: Seggau School of Thought)*, 6, 119-130. <https://doi.org/10.25364/25.6:2020.9>
- Dorouka, P., Papadakis, S., & Kalogiannakis, M. (2020). Tablets and apps for promoting robotics, mathematics, STEM education and literacy in early childhood education. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 14(2), 255-274. <https://doi.org/10.1504/IJMLLO.2020.106179>
- Drigas, A., & Gkeka, E. (2016). Montessori Method and ICTs. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT (IJES)*, 4(1), 25-30. <https://doi.org/10.3991/ijes.v4i1.5481>
- Figueroa Flores, J. F. (2015). Using Gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review*, 27, 32-54. <https://doi.org/10.1344/der.2015.27.32-54>
- Furman, M., De Angelis, S., Dominguez Prost, E., & Taylor, I. (2019). Tablets as an educational tool for enhancing preschool science. *International Journal of Early Years Education*, 27(1), 6-19. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1439368>

- Gafni, R., Achituv, D. B., & Rachmani, G. J. (2017). Learning foreign languages using mobile applications. *Journal of Information Technology Education: Research*, 16(1), 301-317. <https://doi.org/10.28945/3855>
- Gilakjani, A. P. (2017). A Review of the Literature on the Integration of Technology into the Learning and Teaching of English Language Skills. *International Journal of English Linguistics*, 7(5), 95-106. <https://doi.org/10.5539/ijel.v7n5p95>
- Gonzalez-Acevedo, N. (2016). Technology-enhanced-gadgets in the Teaching of English as a Foreign Language to Very Young Learners. Ideas on Implementation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232(April), 507-513. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.070>
- Hornillos, R. C., & Roa, J. de D. V. (2015). La música, un instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la aplicación de las nuevas tecnologías. *Porta Linguarum*, 23, 139-151. <https://doi.org/10.30827/digibug.53763>
- Ihmeideh, F., & Al-Maadadi, F. (2018). Towards Improving Kindergarten Teachers' Practices Regarding the Integration of ICT into Early Years Settings. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(1), 65-78. <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0366-x>
- INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente* (C. y D. Ministerio de Educación (ed.)). https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Común-de-Competencia-Digital-Docente.pdf
- Izquierdo, J., De-la-Cruz-Villegas, V., Aquino-Zúñiga, S. P., Sandoval-Caraveo, M. del C., & García-Martínez, V. (2017). La enseñanza de lenguas extranjeras y el empleo de las TIC en las escuelas secundarias públicas. *Comunicar*, 25(50), 33-41. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-03>
- Jiménez Palmero, D., Mora Núñez, M., & Cuadros Muñoz, R. (2016). La importancia de las nuevas tecnologías en el proceso educativo: propuesta didáctica TIC para ELE: mELEndien7dias. *Revista Fuentes*, 18(2), 209-223.
- Johanna, P. (2018a). *Body parts in spanish*. Learning spanish with Johanna. <https://www.youtube.com/watch?v=rEniVQ1yuQs>
- Johanna, P. (2018b). *Face parts in spanish*. <https://www.youtube.com/watch?v=1oT-DV2tnfE>
- Kannan, J., & Munday, P. (2018). New trends in second language learning and teaching

- through the lens of ICT, networked learning, and artificial intelligence. *Circulo de Linguistica Aplicada a la Comunicacion*, 76, 13-30. <https://doi.org/10.5209/CLAC.62495>
- Klimova, B., & Kacet, J. (2017). Efficacy of Computer Games on Language Learning Blanka. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(4), 19-26.
- Nikolopoulou, K. (2020). Preschool Teachers' Practices of ICT-Supported Early Language and Mathematics. *Creative Education*, 11(10), 2038-2052. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1110149>
- Nikolopoulou, K., Akriotou, D., & Gialamas, V. (2019). Early Reading Skills in English as a Foreign Language Via ICT in Greece: Early Childhood Student Teachers' Perceptions. *Early Childhood Education Journal*, 47(5), 597-606. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00950-8>
- Ortiz Cruz, D. (2019). El blog como herramienta para la enseñanza de español como lengua extranjera. *La filología digital, ¿para cuándo en educación secundaria? una estrategia para la verdadera incorporación de las competencias digitales*, June, 139-150.
- Pérez Rodríguez, M. A., & Delgado Ponce, Á. (2018). Medios móviles emergentes en la enseñanza de lenguas. *Prisma Social*, 20, 114-128.
- Plantpots-Jesmond. (2021). *About Us. Methodological Approach*. <https://www.plantpotsjesmond.co.uk/>
- Podgorsek, S., Kacjan, B., & Starcic, A. I. (2019). The foreign language teacher 's role in ICT-supported instruction. *Sodobna pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studie*, April, 174-190.
- Ramos, E. Á., & Biel, L. A. (2019). Las TIC como mediadoras en el aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil. Aproximación desde el enfoque natural. *Tejuelo*, 30, 175-205. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.175>
- Real Decreto legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 97, de 22 de abril de 1996, 14369-14396. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1996/BOE-A-1996-8930-consolidado.pdf>

- Rico-Martín, A. M., & Níkleva, D. G. (2017). Análisis de recursos en red para el desarrollo de la competencia intercultural y el español como segunda lengua (EL2) en educación infantil. *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 32, 1-16.
- Thi Hong Thuy, T. (2020). Early reading skills in English as a foreign language via ICT in Vietnam: Early childhood student teacher's perceptions. *American Journal of Educational Research and Reviews*, 5(68), 1-13.
- Umaña Altamirano, M. J., Miranda Jaña, C. E., & Osorio González, F. (2020). Uso educativo de TIC en un salón Montessori: diálogo entre la tecnología digital y los ritos de interacción social en el aula. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(41), 29-42. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201941uma>
- UNESCO. (2019). *Marco de competencias docentes en materia de TIC UNESCO* (N. Butcher (ed.); Versión 3). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024/PDF/371024spa.pdf.multi>
- Valetopoulos, F. (2017). How to improve collaboration and interaction in the teaching of a foreign language by including ICTs. *Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 6(2), 332-342.
- Villanueva Roa, J. de D. (2014). Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del español como lengua extranjera. *Historia de la Educación Colombiana*, 16(16), 323-342. <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1749>
- Volpicelli, F. (2017). Las nuevas tecnologías en la enseñanza del español como lengua extranjera. En E. Cutillas Orgilés (Ed.), *Convergencia y Transversalidad en Humanidades* (pp. 135-140). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Alicante. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/74191/1/Convergencia-y-transversalidad-en-humanidades_38.pdf

6.1. Recursos webs

Disney (s.f.). *Toy Story*. <https://toystory.disney.com/>

7. Anexos

7.1. Anexo 1. Actividad Kahoot

En este Anexo se han incluido las imágenes correspondientes a la actividad realizada con la plataforma Kahoot, ya que el link generado tiene una fecha de expiración limitada.

