

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

# Proyecto de integración global del aprendizaje significativo de inglés en Educación Infantil

---

Trabajo fin de grado presentado por:	Laura Alonso Pérez
Titulación:	Grado de Maestro de Educación Infantil
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Dr. Javier Pérez Guerrero

Salamanca  
20 de septiembre de 2013  
Firmado por: Laura Alonso Pérez

## Índice de contenidos

Resumen.....	3
1. Introducción .....	4
1.1. Justificación .....	4
1.2. Objetivos .....	5
1.2.1. Objetivo general .....	5
1.2.2. Objetivos específicos .....	6
2. Marco teórico .....	7
2.1. Bases teóricas sobre el aprendizaje de la lengua.....	7
2.2. Formación del profesorado .....	10
2.2.1. Formación en idiomas .....	10
2.2.2. Formación en nuevas tecnologías de la educación .....	11
2.3. Inclusión de la familia en la educación escolar.....	13
2.4. Hacia una metodología natural .....	16
3. Proyecto educativo .....	19
3.1. Objetivos del Proyecto .....	19
3.2. Metodología .....	20
3.3. Desarrollo.....	21
3.4. Principales agentes educativos implicados .....	27
3.4.1. Profesorado .....	27
3.4.2. Familias.....	28
3.5. Recursos .....	28
3.5.1. Personales.....	28
3.5.2. Materiales.....	29
3.5.3. Económicos.....	29
3.6. Temporalización.....	30
3.7. Evaluación.....	30
Conclusiones y Prospectiva .....	33
Referencias bibliográficas.....	36
Bibliografía .....	38
Anexo 1: Taxonomía de funciones de acto comunicativo .....	40
Anexo 2: Canciones de creación propia.....	41
Anexo 3: Temporalización .....	43

## Resumen

El Presente Estudio tiene como premisa que el aprendizaje del idioma inglés se ha convertido en una necesidad en un mundo cada vez más globalizado, y que su enseñanza resulta más sencilla y efectiva desde edades tempranas, ofreciendo mejores resultados.

Partiendo de los estudios relacionados con la materia, se ha trabajado sobre diversos aspectos como son la enseñanza actual en los llamados “colegios bilingües” o la influencia de la familia y de las nuevas tecnologías sobre el uso de rutinas en la enseñanza de alumnos de la etapa de Educación Infantil.

En el Trabajo se defiende la aplicación de nuevas metodologías que compartan un enfoque eminentemente práctico e interactivo y que consigan implicar a todos los agentes relacionados con la educación de los alumnos, incorporando para ello los recursos necesarios con vistas a facilitar la inmersión lingüística. Todo ello encaminado a lograr una mejora en los resultados de la enseñanza del idioma.

Palabras-clave: Bilingüismo/ Enseñanza de idiomas/ Familia/ Infantil/ Nuevas tecnologías/ Rutinas.

## 1. Introducción

### 1.1. Justificación

Este Trabajo responde a la necesidad de conseguir un alumnado capaz y competente para desenvolverse en un mundo cada vez más global, plural y cambiante. Los idiomas toman una creciente relevancia en aspectos tales como la inserción laboral, donde en muchos campos el inglés ha alcanzado un papel decisivo, convirtiéndose en requisito fundamental para acceder a determinados puestos laborales.

En este sentido, resulta preocupante el hecho de que, según datos de Eurostat recopilado en 2008, España sea el país de la Unión Europea con la cifra más alta de personas entre los 25 y los 64 años de edad que no conocen ningún idioma extranjero (Martínez, 2010).

Por este motivo, en los últimos años se detecta una creciente preocupación, advirtiéndose de forma evidente que la demanda escolar por el estudio de inglés en nuestro país se ha disparado. Se observa en los colegios una conversión a gran escala al bilingüismo. Los primeros programas bilingües en colegios públicos aparecieron en el año 1996 gracias a un convenio entre el Ministerio de Educación y el *British Council*, estableciendo un currículo integrado hispano-británico para niños desde los 3 a los 16 años.

Dada la falta de uniformidad actual al respecto en la implantación del bilingüismo en los centros: número de horas a impartir, titulaciones y/o conocimientos del profesorado, etc., resulta difícil comentar la situación del bilingüismo de forma generalizada. A grandes rasgos, se puede señalar que en la etapa de Educación Primaria se comienzan a impartir una o varias asignaturas del currículo académico en una lengua extranjera, es decir, se utiliza la lengua como un instrumento de enseñanza. En la etapa de Infantil suele tratarse como un primer acercamiento a la lengua. Sin embargo, la propuesta quiere resaltar la importancia que tiene comenzar la enseñanza de idiomas extranjeros, en concreto del inglés, desde edades tempranas.

El Proyecto tiene como meta principal que el idioma se convierta en un instrumento al que se le de una mayor aplicabilidad práctica. Se trata de disminuir el uso de libros de texto como único recurso en la enseñanza del inglés, fomentando el uso del lenguaje para lograr una mayor fijación en el esquema mental del alumnado, extrapolándolo a su realidad cotidiana. Se propone también incluir las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) puesto que proporcionan recursos muy útiles y motivadores. Se incluye la formación del idioma entre todo el profesorado, no

solo especialista, así como para las familias, para una mejora en sus competencias, en el logro de objetivos y en la motivación.

La propuesta innovadora de este Proyecto trata de fomentar un aprendizaje significativo y nace con una doble necesidad: adquirir el vocabulario y las estructuras propias del idioma a la vez que se integran las rutinas a través de actividades realizadas en la práctica diaria, lo que fomenta la seguridad en el alumnado. El empleo del inglés en aquellas tareas habituales para el niño se convierte en una herramienta eficaz para la fijación del idioma, y así, una vez, adquieran la suficiente seguridad y confianza, los alumnos pasarán a una segunda fase de producción oral. Tratándose siempre desde un enfoque interdisciplinar y globalizado.

El Presente Proyecto atiende a las referencias legislativas del Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

En dicho Decreto, como objetivo del área de lenguajes: comunicación y representación, podemos leer: “Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos” (p. 481).

En el área de conocimiento de uno mismo y autonomía personal, encontramos otras referencias que defienden la necesidad del desarrollo del proyecto, a saber:

Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas (...) Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional (p. 477).

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Objetivo general**

El Presente Trabajo tiene como objetivo general presentar un proyecto de enseñanza globalizado que genere aprendizajes significativos capaces de conseguir la formación integral en inglés en alumnos de Educación Infantil.

### 1.2.2. Objetivos específicos

Por su parte, los objetivos específicos son:

1. Identificar los aspectos más relevantes que influyen en el aprendizaje de un idioma para alumnos de Educación Infantil.
2. Investigar acerca del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recurso en la enseñanza de idiomas.
3. Analizar la participación e integración de la familia en la enseñanza escolar.
4. Determinar la formación más adecuada para personal docente integrante de una escuela bilingüe.
5. Describir la metodología más adecuada para la enseñanza de idiomas.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Bases teóricas sobre el aprendizaje de la lengua

Este apartado, pretende ser una breve contextualización teórica de las numerosas aportaciones que podemos encontrar con respecto a esta temática. Por ello, se ha realizado una selección de las más relevantes para nuestro estudio, dado que no se podía abarcar tantas perspectivas y autores en esta aproximación. Se quiere dejar constancia que ante la presente revisión teórica, no se ha pretendido aminorar la gran relevancia e importancia del resto de teorías no citadas en el Trabajo.

Atendiendo a la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget (cit. por Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Ciencias de la Educación, 2011), debemos poner el énfasis en el papel de la acción en el proceso de aprendizaje del niño, ya que este aprendizaje será construido activamente. El conocimiento no es una copia de la realidad, por lo que si queremos conocer algo, debemos hacer algo más que mirarlo: tenemos que actuar sobre ello.

Para Vygotsky (1987) el lenguaje y la interacción social toman un papel destacable en el desarrollo del niño, pues éste está muy influido por el medio en el que vive, por su cultura, etc. Resumiendo y simplificando en buena medida su pensamiento, se puede decir que Vygotsky defiende la postura según la cual el aprendizaje se da como resultado de la interacción social.

Vygotsky (1987) consideraba que debemos centrarnos en aquello que el niño es capaz de hacer con ayuda de un adulto o un par (compañero) aventajado, acuñando así el termino de “Zona de Desarrollo Próximo” (ZPD) para referirse a la brecha o diferencia que existe entre las habilidades que el niño ya posee actualmente y las que puede llegar a adquirir gracias al apoyo que puede proporcionarle otro agente más competente. Se trata de diferenciar entre el nivel de desarrollo real y el que puede alcanzar para conseguir su nivel de desarrollo potencial. Sin embargo, se ha de tener en cuenta que la reacción de los alumnos a la ayuda puede ser distinta a pesar de encontrarse en el mismo punto de desarrollo.

Bruner desarrolla algunas ideas de Piaget y sobre todo de Vygotsky sobre la importancia de los aspectos interactivos y culturales en el desarrollo del lenguaje y el pensamiento. Según Bruner (1984) el factor más importante en el desarrollo cognitivo es el lenguaje. La idea central de su modelo instruccional es el “Andamiaje”, término que utiliza para referirse a la ayuda de un adulto o un par para facilitar el aprendizaje de la lengua en el niño. El concepto estaría relacionado con la

idea de “Zona de Desarrollo Próximo” que desarrolló Vygotsky. La finalidad del proceso es favorecer la independencia y autonomía del alumnado. En la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Bruner, los niños construyen el conocimiento a través de un descubrimiento guiado, pero siendo los protagonistas de su propio aprendizaje y estando motivados por su propia curiosidad.

Pero si hay un autor que destaque como potencial inspirador en el Presente Proyecto es David Ausubel con su Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1968), que se define como el proceso a través del cual la nueva información interacciona con una estructura cognitiva previa del individuo y da origen a una nueva estructura de conocimiento propiciando su asimilación. Se debe comenzar con los conceptos más básicos e integrar los conceptos que aparecerán posteriormente. Basándose en las teorías del aprendizaje por descubrimiento de Ausubel debemos afirmar, por ejemplo, que:

Los exponentes lingüísticos [¿puedes cerrar la ventana, por favor?; ¿te importaría cerrar la ventana?, cierra la ventana, por favor; la ventana, ciérrala; etc.] de una función comunicativa —en este caso [dar una orden]— ...pueden ser oídos, comprendidos y usados significativamente, siempre que existan en la estructura cognitiva del sujeto los conocimientos previos apropiados (Instituto Cervantes, 1997-2013).

Pérez (2011) señala la importancia de aplicar un “aprendizaje en/de la experiencia”, “aprendizaje en la acción” o “aprender haciendo”, que se podrían enmarcar en un aprendizaje activo que favorezca un alumnado más autónomo. La escuela debería facilitar actividades y experiencias contextualizadas, partiendo de los conocimientos previos conseguirá entornos significativos para que el alumnado sea más participativo y se implique. El papel del profesor será de facilitador del aprendizaje y no un mero transmisor de conocimientos.

Para lograr estos aprendizajes en una segunda lengua existen los llamados programas de inmersión lingüística cuyas características principales de éxito siguiendo a Vila (2000) son, entre otras, que las familias eligen de forma voluntaria estos programas para la enseñanza de sus hijos, los docentes conocen el idioma que han de enseñar y los alumnos no se ven obligados a modificar su lengua materna, sino que consiste en un proceso “natural” de adquisición de una lengua en situaciones contextualizadas en las que se negocian los significados. La inmersión lingüística se apoya en las mismas bases de aprendizaje de la lengua materna, pues al tratarse de niños de Educación Infantil, sus actitudes no están formadas y mantienen la necesidad de relacionarse con su entorno y por esta razón, se trabaja fundamentalmente la comprensión (2000).

Según la Hipótesis del Periodo Crítico, postulada por Lennenberg (1967), los niños aprenden mejor una segunda lengua antes de alcanzar la pubertad, puesto que el cerebro pierde su plasticidad, experimentando la especialización de los dos hemisferios (lateralización). Lannenberg llegó a especificar que para aprender un idioma a través de la mera exposición, se debería empezar desde los 2 años de edad, ya que anteriormente el niño no ha desarrollado las habilidades necesarias para asimilarlo y producirlo. Posteriormente, se ha planteado la existencia de múltiples periodos críticos para la adquisición de lenguas. Esta Teoría se ha justificado también porque los niños pueden usar los mecanismos de aprendizaje de su lengua materna. Si bien es cierto que la edad de inicio en el aprendizaje de lenguas ha generado gran controversia, la mayoría de los estudios concluyen que cuanto antes empecemos, mejor aprenderemos, ya que en los primeros años van construyendo su propio esquema mental y recursos para poder comunicarse y aprender la lengua.

Mur (1998) nos ofrece una serie de características de los niños de la etapa de Educación Infantil que les ayudarán en el aprendizaje del idioma y que debemos aprovechar, como la capacidad de captar el significado de mensajes sin necesidad de entender cada palabra. La entonación, gestos, expresiones faciales, o acciones les ayudan a deducirlo. También destaca la capacidad innata para relacionarse resultando una ventaja para la clase de idiomas. Como corroboran López y Rodríguez (1999) la capacidad imitativa y los deseos de comunicación del niño, facilitan la adquisición de la lengua extranjera.

Sin embargo, aunque los niños posean por lo general una tendencia natural a ser desinhibidos y espontáneos para comunicarse, también pueden sentir timidez y el profesorado ha de respetar el periodo de silencio o periodo de pre-producción, durante el cual, no se da una producción oral en la lengua extranjera por parte de dichos alumnos. No hay una duración determinada para este periodo, dependiendo de cada alumno (1999). De hecho, habrá momentos caracterizados por la comunicación no verbal o incluso, la utilización de la lengua materna (1999). Los profesores no han de forzar a los alumnos a comunicarse si no se sienten seguros para hacerlo aún, ya que esto puede desmoralizarles.

Para que esta etapa, dure el menor tiempo posible, el profesorado debe desarrollar actividades motivadoras pero sobre todo, mostrará apoyo y afectividad al alumno para aumentar su confianza. Rodríguez (2004) destaca la importancia de los factores afectivos y motivacionales a la hora de diseñar las actividades en el aula de idiomas para los alumnos de Educación Infantil. Se ha de crear un ambiente adecuado en el que se suscite el interés del alumno para que este motivado y participe. Para ello, se puede hacer uso de ciertos recursos entre los que cita: “experiencias, rutinas, imágenes, personajes de ficción de los dibujos animados o cuentos, canciones, símbolos y uso de las tecnologías de la información y la comunicación” (p. 158).

El refuerzo positivo como signo de aprobación en sus intervenciones es una herramienta muy útil para hacerles sentir cómodos en este nuevo ambiente y así, potenciar la producción oral. En el estudio realizado por Madrid et al. (1994) se afirma que los alumnos que se consideran más tímidos son los que se sienten menos motivados y tienen un menor rendimiento y viceversa. El grado de motivación que poseen da lugar, en la gran mayoría de los casos, a una buena predisposición para el aprendizaje de la lengua extranjera, logrando un rendimiento más alto. Por esta razón, es importante superar su timidez con el fin de que sean capaces de explotar todo su potencial.

El Proyecto ha de tener muy en cuenta estas premisas con el fin de lograr desarrollar al máximo la capacidad de aprendizaje en el inglés de sus alumnos.

## **2.2. Formación del profesorado**

### **2.2.1. Formación en idiomas**

La adquisición de la primera lengua y de una lengua extranjera son procesos distintos que se dan en diferentes condiciones pero es conveniente que el maestro conozca el proceso de adquisición de la lengua materna y de aquellos sonidos o estructuras que el alumno no es capaz de producir en su lengua materna. Lo importante no es tanto hablar sin cometer fallos, sino tratarlo como un proceso de descubrimiento que ha de utilizar como medio de comunicación para interactuar en el aula y en las actividades extralingüísticas en coordinación con los tutores de infantil. Moya y Albentosa (2003) defienden que la maestra tutora o el maestro tutor sea a su vez especialista en inglés, cumpliéndose así dos requisitos imprescindibles: el conocimiento del mundo infantil y de la lengua que se va a enseñar, y denominan a esta figura: “especialista en lengua extranjera en Educación Infantil”.

En esta línea, Vázquez et al. (1999) destaca la importancia de que el profesor sea consciente de lo que el niño es capaz o no de hacer y lo que están aprendiendo cada día en su currículo con su profesor de aula. A su vez, Ramírez y Serra (2001) afirman que el hecho de que la maestra tutora sea, a su vez, especialista de inglés, facilita el trabajo de programación de las diferentes áreas del currículo.

Todo esto, apoya la relevancia que tiene en nuestro proyecto la incorporación de profesorado que sea capaz de agrupar formación didáctica y de conocimiento de idiomas, para integrar, acompañar y conocer de forma más personalizada el proceso.

Moya y Albentosa (2003) defienden la selección de un *input* lingüístico que ha de estar relacionado con los juegos y rutinas que los niños de 3 a 5 años suelen realizar en el aula, así como aquellas temáticas relacionadas con su entorno físico y social, cuerpo, necesidades físicas, etc., potenciando la transversalidad en la formación integral del individuo.

Ramírez y Serra (2001) corroboran la idea de que el lenguaje es un instrumento de aprendizaje aplicable a las diferentes áreas curriculares. Afirman que la lengua ha de ser vivida y actuar como medio de comunicación e interacción. En la escuela significaría “aprender a conocer, a hacer, a ser”. Estas ideas vienen a defender el enfoque en el cual se basa el Presente Proyecto.

### 2.2.2. Formación en nuevas tecnologías de la educación

Además de los aspectos meramente lingüísticos, resulta importante que los docentes posean una formación técnica y pedagógica en las últimas tecnologías de la educación, o lo que es lo mismo, saber aplicar la tecnología al aprendizaje. Las posibilidades que ofrecen son infinitas, poniendo al servicio de los docentes un gran número de recursos.

Murado (2010) nos habla de la gran influencia del avance de los medios tecnológicos en la evolución de la escuela en los últimos años. Destaca la utilidad de las nuevas tecnologías en la enseñanza del inglés por la motivación que provoca en el alumnado, en especial, la utilización de ordenadores y sobre todo, de Internet.

Kummar y Tammelin (2008) afirman que la enseñanza-aprendizaje de lenguas ha experimentado un aumento en su calidad y eficacia gracias a las TIC. “Ante todo, las TICs -e Internet en particular - ofrecen a los aprendices de una lengua la oportunidad de usarla de manera significativa en contextos auténticos” (2008, p. 5). Estos autores subrayan el efecto motivador que tiene Internet, pues ofrece un acceso rápido y fácil a multitud de materiales actuales. Esta variedad hace que se puedan adaptar a los diferentes estilos de aprendizaje y, por tanto, a sus necesidades (2008).

Como ya citamos, resulta importante ofrecer una formación al profesorado de tipo pedagógico. Kummar y Tammelin (2008) defienden que el conocimiento de modelos y prácticas utilizadas en la enseñanza de lenguas extranjeras animará a reflexionar a los profesores acerca de las tecnologías que han o no de utilizar y cómo hacerlo, en función del contexto de su aula y plan de estudios. También se ha de tener en cuenta que no todos los recursos resultan igual de eficientes y es importante llevar a cabo una buena selección. Ballesta y Guardiola (2001) señalan que la escuela tendría unos objetivos al respecto: “desarrollar los hábitos y procedimientos de búsqueda, selección y clasificación de la información, mediante el desarrollo de procedimientos de manejo de

información en Internet (...) educar para formar audiencias conscientes que sepan decidir libremente que contenidos son relevantes y adecuados” (p. 118-119). Hablan del papel del profesor como mediador, potenciando la autonomía para crear aprendizajes significativos conectando las actividades con la vida real y captando el interés del alumno.

Matas (2009) afirma que las tecnologías pueden ser un elemento que proporciona grandes oportunidades en el aprendizaje del inglés siempre que se lleve a cabo un uso responsable de los recursos que nos ofrecen, señalando la gran cantidad de recursos disponibles en el área de inglés. Añade la importancia del carácter motivador e interactivo de medios como el ordenador. Cabe señalar los objetivos que para Matas han de llevar a cabo los profesores con respecto a las tecnologías:

Reconocer el inglés como medio de comunicación mundial y como herramienta imprescindible de acceso a fuentes de información. Acercar las diferentes culturas a nuestros alumnos mediante los materiales auténticos que nos proporciona la utilización de las nuevas tecnologías. Desarrollar y practicar todas las destrezas por medio de los soportes audiovisuales e informáticos (Matas, 2009, p. 65).

Además, se necesita que el profesorado disponga de la formación técnica, y la forma más adecuada para conocer sus necesidades es consultándose directamente a ellos. Conociendo su percepción, es posible planificar la formación tanto inicial como continua dada la rápida evolución de las tecnologías (Kummar y Tammelin, 2008). Si ponemos a disposición del profesorado la mejor de las tecnologías sin una formación adecuada para su manejo, no sólo significará una pérdida económica e infrutilización de recursos sino que los profesores seguirán aplicando la metodología tradicional.

Prensky (2005) utiliza el término “Nativo Digital” para designar aquellos individuos que han crecido alrededor de los nuevos medios tecnológicos y dominan la lengua digital de los ordenadores, el vídeo o Internet con respecto aquellos que no lo han vivido tan de cerca y necesitan de un periodo para adaptarse, que serían los “Inmigrantes Digitales”. En las escuelas, los docentes serían los inmigrantes digitales que utilizan una lengua obsoleta y extraña respecto a la que maneja su alumnado. Prensky (2005) considera que existe una elevada probabilidad que “el cerebro de los Nativos sea fisiológicamente distinto del de los Inmigrantes, como consecuencia de los estímulos digitales que han recibido a lo largo de su crecimiento” (p. 12).

Por lo general, los docentes se niegan a aceptar que el proceso de enseñanza ha de ser ameno y prefieren hacer uso de una metodología tradicional más que intentar hablar la misma “lengua” que manejan sus alumnos (2005). Esto provoca en los alumnos una desmotivación, ya que tienen que retroceder al pasado, siendo lo opuesto a su tendencia natural. Se ha de intentar que los

Inmigrantes Digitales evolucionen y se formen en las tecnologías, reconsiderando las metodologías que utilizan (2005). Los docentes han de lograr comunicarse con la lengua de los “Nativos”, combinando los contenidos heredados como son la escritura o las matemáticas con los aportados por la “Era Digital”. Se trata de “adaptar los materiales a la ‘lengua’ de los nativos” (2005, p. 9).

En palabras de Kummar y Tammelin (2008): “Los profesores de lenguas, que estén familiarizados con las nuevas tecnologías y puedan integrar las TICs atenta y eficazmente en su enseñanza, podrán establecer mejor lazos de empatía (...) en su esfuerzo de educar “nativos digitales” que usan las TICs” (p. 35).

### 2.3. Inclusión de la familia en la educación escolar.

La familia es el primer núcleo de socialización, especialmente en los primeros años de vida del niño. Por tanto, es el principal responsable en la educación en valores, normas, actitudes y, en definitiva, constituyen el modelo de conducta para los menores. La importancia de este agente educativo, convierte la relación familia-escuela en imprescindible.

Vila (1998) defiende que una buena relación entre los agentes educativos ayuda a la educación de los alumnos, así como un desconocimiento entre familia y escuela disminuirá la calidad educativa en los dos ámbitos. Resulta necesaria la existencia de una coordinación y un *feedback* de las actividades y rutinas que se llevan a cabo en ambos contextos. En las relaciones familia-escuela resulta necesario que los docentes se sitúen en un plano de igualdad con respecto al saber educativo de las familias, así como proporcionar una confianza mutua. En palabras de Vila: “Sólo en la medida en que se establezcan unas relaciones en pie de igualdad y de confianza mutua, familias y escuela podrán compartir un mismo proyecto educativo.” (Vila, 1998, p. 110).

La propuesta de hacer partícipe a los padres en la vida escolar de sus hijos se hace patente con las ideas defendidas a su vez por autores como Solé (1996) que entiende la colaboración entre padres y maestros como una “tarea que compartir”, más que la mera información sobre las tareas. Si ambos factores se unen formando un equipo de trabajo, cada uno asumiendo su papel, se consiguen resultados extraordinarios. Como afirma Vila (1998) “es difícil pensar en una educación escolar exitosa sin una clara participación de las familias” (p. 110).

Solera (2012) apoya que la familia debe ser informada y a la vez participar de la vida escolar de sus hijos siempre que sea posible. Con este fin, propone la comunicación periódica a través de cartas, reuniones, o circulares. También a través de la participación directa en el centro en días o situaciones especiales, con el objetivo de mejorar las relaciones, compartir experiencias y mejorar

la convivencia mutua.

Vila (1998) divide las formas de relación de la escuela con las familias en dos: de “trato informal” como las fiestas y el contacto en las entradas y salidas, y de “trato formal” en las que incluye las reuniones de clase y las entrevistas. Además, las familias participan en la gestión escolar por medio del Consejo Escolar. Vila nos cita a las APA, en la actualidad, la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) que aparece de esta forma reflejado en el Trabajo de Solera (2012) para fomentar la participación de las familias.

En lo que respecta a la Educación Infantil, Vila (1998) afirma que los contactos informales se dan prácticamente a diario, ya que la mayoría de las familias llevan a sus hijos o van a buscarlos al colegio. A su vez, el contacto formal es mayor que en etapas como la Educación Primaria, siendo las familias de nivel sociocultural bajo las que menos asisten a estas reuniones de “trato formal”, intensificándose aún más, si se trata de inmigrantes o los que viven bajo marginación o pobreza. Vila los defiende afirmando que a pesar de mostrar interés por los maestros de sus hijos, tienen una baja autoestima y no se sienten capaces de aportar nada a la educación de sus hijos, y por ello no asisten a las reuniones. Vila nos habla de un sentimiento de los docentes de infravaloración y de falta de conocimiento de lo que se trabaja en las aulas por parte de los padres.

Solera (2012, p. 189) establece las actuaciones que puede proponer el centro ante dificultades o deficiencias en la familia:

- Ofrecer documentación sobre el tema que se va a tratar para aclarar ciertos aspectos y facilitar la actuación de la familia.
- Planificar reuniones para aclarar cualquier duda o problema y profundizar en el tema en cuestión.
- Realizar cursos de formación dirigidos a las familias para ampliar sus conocimientos sobre diferentes temas.
- Establecer escuelas de padres. Se trata de grupos de padres que se reúnen determinados días para intercambiar conocimientos e inquietudes sobre el desarrollo de sus hijos.

Por otro lado, un aspecto a tratar dada la importancia que tiene el presente proyecto, son las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito del hogar, puesto que suponen una herramienta de ocio pero también, de aprendizaje. No se trata de negarse a emplear las TICs por miedo a los problemas que genera su mal uso. Hay que poner en conocimiento de padres y tutores las herramientas educativas y dar a conocer las oportunidades que nos ofrecen en la enseñanza de

idiomas estos medios electrónicos que forman parte de la vida de sus hijos.

Las tecnologías están modificando la forma de comunicarse y relacionarse en el ámbito familiar, a una velocidad vertiginosa. Sus formas de entender y sus puntos de vistas distintos, a menudo se enfrentan a causa de la falta de dominio y control en el uso de las TICs por parte de las familias. Se debe tener en cuenta la brecha generacional existente entre los hijos y sus padres o tutores, tal y como Prensky (2005) ha reflejado con los términos “Nativo Digital” e “Inmigrante Digital”. En el caso de estos últimos, Prensky afirma que, al igual que cualquier inmigrante, siempre conservan cierto “acento” del pasado. En palabras de Prensky “los Inmigrantes Digitales se comunican de modo diferente con sus propios hijos, ya que se ven en la obligación de ‘aprender una nueva lengua’ que sus vastagos (...) dominan” (2005, p. 6). Además, como ya se ha visto, Prensky (2005) habla de cambios fisiológicos en el cerebro de los “Nativos Digitales” debido a la plasticidad que se genera dada la gran estimulación recibida del exterior. Según este Autor, los “nativos digitales” tendrían una mayor capacidad para diversificar su atención y atender de forma simultánea a varias actividades pero con una menor capacidad de reflexión.

A pesar de lo que pudiera parecer, según los estudios llevados a cabo por Ballesta y Guardiola (2001), las familias manifestaron una actitud positiva ante los medios de comunicación en la educación y formación de sus hijos. Sin embargo, una minoría de padres más crítico y reflexivo, que coincide con los que poseen un mayor nivel de estudios, señala ciertos peligros de estos medios, aunque también reconocen los beneficios de su integración en el aula.

Las tecnologías van a constituir un apoyo en el Proyecto, ayudando a las familias a perder los miedos que puedan tener, ya que como se ha estudiado, resultan indudablemente beneficiosas para el apoyo al aprendizaje. En su hogar, los niños están en contacto con ordenadores, *smarthphones*, *tablets*, videoconsolas, etc. Por tanto, nuestra meta es conseguir el máximo provecho de las tecnologías disponibles al alcance de las familias, ayudando a los padres para que puedan seleccionar y analizar críticamente aquello que nos ofrecen.

En el Trabajo de Moya y Albentosa (2003) podemos encontrar algunas de las ventajas que trae consigo el uso del ordenador: Es un instrumento que favorece la interacción y reclama atención, resulta estimulante y motivador, personaliza el aprendizaje permitiendo trabajar en función del ritmo y nivel, es un complemento a lo trabajado durante la clase, fomenta la autonomía y la autoestima al ser utilizado de forma libre, y en definitiva, les permite descubrir, imaginar, crear...

Si atendemos a las utilidades del ordenador desde un aspecto exclusivamente lingüístico, o lo que es lo mismo, su uso para el aprendizaje del idioma, las características ofrecidas por la mayoría

de los programas diseñados hasta la fecha, según Moya y Albentosa (2003) son:

- “Inmersión oral variable” utilizando la lengua materna sólo en caso de solicitarlo.
- “Comprensión oral” mediante la repetición, reconocimiento y corrección. También habla de los ejercicios que relacionan palabra con sonido a través de imágenes.
- “Producción oral” con el reconocimiento de voz pero consideran que es una herramienta compleja para un niño en la etapa de Educación Infantil, siendo más efectivo el “juego de repetición” de palabras y frases que produce el ordenador.
- “Introducción a la lecto-escritura”: algunos programas en esta etapa incluyen progresivamente actividades para relacionar un objeto o sonido con su grafía o juegos de escritura como son la copia de textos o dictados.

## 2.4. Hacia una metodología natural

El Enfoque Natural de Krashen y Terrel (1983) conforma nuestra base metodológica para el proyecto, puesto que trata la enseñanza del idioma desde un enfoque comunicativo a favor de un estudio pasivo de la gramática, y se considera que es el método más indicado para la etapa de Educación Infantil. Su hipótesis fundamental es la llamada Hipótesis de Adquisición-Aprendizaje que propone el aprendizaje de una lengua a partir de situaciones comunicativas reales, inconscientemente y de forma natural, al igual que se produce en la lengua materna y no estudiando explícitamente su gramática. Se aprende por la escucha y exposición a la lengua.

Teniendo en cuenta las investigaciones llevadas a cabo por Rodríguez (2004) sobre las técnicas empleadas en Educación Infantil para la enseñanza de inglés:

El aprendizaje de esta segunda lengua se centra en la comprensión y expresión oral que constituyen el punto de partida para la enseñanza de una lengua extranjera. Lo primero que los niños desarrollarán será la comprensión global y posteriormente la expresión oral (...) La progresión que se sigue en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiende, por lo tanto, a imitar el proceso natural que siguen los niños cuando aprenden su lengua materna (...) Dado que en esta etapa el niño no sabe leer, ni, en la mayoría de los casos comienza el aprendizaje de la lecto-escritura hasta más adelante, no necesita el apoyo escrito y no lo reclama. El alumno mayor tiende a recurrir a ver la palabra escrita y eso muchas veces interfiere con una pronunciación correcta (p. 159).

En los Estudios de Krashen y Terrel (1983) se destaca que en los primeros años del aprendizaje de la lengua se utilizan infinidad de expresiones o fórmulas, a las que también

denominan como rutinas y patrones para poder comunicarse. Estas rutinas y patrones las utilizan los niños como herramientas para hacer frente a sus carencias lingüísticas y, a medida que su lenguaje se amplía, disminuye el uso de estas expresiones, incluyendo en su vocabulario una mayor variedad y una mayor riqueza de estructuras en sus expresiones.

Cathcart (cit. por Richards y Lockart, 1994) llevó a cabo un Estudio sobre el uso de la lengua en una escuela bilingüe del norte de California. Analizó la interacción entre seis alumnos de preescolar de habla española con niños nativos de habla inglesa y elaboró una taxonomía de funciones comunicativas para describir el uso de la lengua en el aula, y los dividió en cuatro grandes bloques: control, información, rutina social y jugar con el lenguaje (Ver Anexo 1). Sus conclusiones apoyan las ideas de Krashen y Terrell en torno a la existencia de fórmulas o rutinas que ayudan al alumno en el aprendizaje del idioma.

Considerando estos aspectos, cabe hablar de la Hipótesis del *Input* en la que se basa el Enfoque Natural de Krashen (1985) que resalta la importancia de acercarse al alumno a través de una lengua comprensible, centrada en sus intereses, y que su grado de dificultad sin ser demasiado simple pueda ser entendido y no desmotivar. Es así como los profesores proporcionan un *input* comprensible que se adecua al nivel del alumnado. Claudron (cit. por Richards y Lockart, 1994) establece una serie de estrategias que utilizan los profesores para hacerse entender entre sus alumnos:

- Hablar más lentamente
- Hacer pausas al tratarse de una lengua extranjera y sobre todo con aquellos de alumnos principiantes para facilitar la comprensión.
- Cambiar la pronunciación siendo más clara, menos reducidas y contraídas.
- Simplificar el vocabulario y la gramática.
- Modificar el discurso.

Estas modificaciones en el lenguaje del aula lo definen como un tipo especial de discurso denominado “habla del profesor” (*teacher talks*) con una doble finalidad: para facilitar la comprensión pero también la producción oral de sus alumnos (1994).

Basándonos en las ideas anteriormente expuestas de creación de un ambiente que aporte seguridad en el alumnado, encontramos la Hipótesis del Filtro Afectivo de la Teoría de la Monitorización de Krashen (1985). Este autor, considera que la clave para facilitar o inhibir la adquisición de una lengua extranjera se encuentra en las variables afectivas. Una falta de motivación, autoconfianza o ansiedad dificultarían el proceso. De ahí, que el Proyecto tome como base para trabajar las rutinas, los hábitos, y las habilidades sociales que se trabajan en su lengua

materna y que se dan de forma continuada en el tiempo, para aportar seguridad y confianza en el alumnado.

Asher, autor de la metodología Respuesta Física Total (TPR: *Total Physical Response*), también defiende un enfoque natural de la enseñanza de la segunda lengua en contra de los sistemas tradicionales de aprendizaje a través de la gramática y la escritura (cit por Maruoka, 2011). Se basa en una comunicación a través de instrucciones dadas por el maestro en la que los alumnos reaccionan con movimientos corporales: “Los alumnos sólo tienen que concentrarse en escuchar las instrucciones y no están obligados hablar por lo que resultan más fáciles de aceptar las estructuras nuevas” (2011, p.75). Esta característica hace que se desvíe del objetivo del Presente Proyecto puesto que se busca no sólo la comprensión sino también la producción. Además, se pueden añadir otras desventajas de este método, citadas por Widodo (2005):

- No es un método adecuado para niños tímidos.
- Es adecuado sólo para los niveles principiantes.
- No es flexible para utilizarlo en todos los casos y puede resultar repetitivo. Resultaría adecuado combinado con otros métodos y técnicas
- No es adecuado para explicar el vocabulario abstracto y por tanto debería ser apoyado por otros recursos (por ejemplo, propone las tarjetas con dibujos) y tampoco para la enseñanza de formas narrativas, descripciones o una conversación como tal.

En conclusión, a pesar de ser un método muy práctico para estudiantes de Educación Infantil, no es capaz de lograr todas nuestras expectativas aunque no se excluye su uso como base de ciertas actividades iniciales en el aula.

### 3. Proyecto educativo

#### 3.1. Objetivos del Proyecto

El objetivo final del Proyecto es desarrollar la comprensión y la capacidad de producción oral de los alumnos en una lengua distinta a la materna a través del uso de rutinas, hábitos y habilidades sociales que se desarrollan en la realidad diaria.

Para ello deberán alcanzarse los siguientes objetivos parciales:

1. Establecer mecanismos rutinarios y de seguimiento que estimulen la capacidad de los alumnos para ser más autónomos y responsables siendo protagonistas de su aprendizaje.
2. Aplicar distintas situaciones basadas en contextos reales con el fin de facilitar el aprendizaje y conseguir la fijación en el esquema mental del alumnado para integrar vocabulario y expresiones en el idioma extranjero y sean capaces de utilizarlas y aplicarlas cuando la situación lo requiera.
3. Diseñar actividades para fomentar las habilidades sociales, dando a conocer al mismo tiempo, la forma de comportarse correctamente.
4. Fomentar estrategias motivadoras para favorecer el desarrollo de una escucha activa y comprensiva alimentando y fomentando su curiosidad por descubrir.
5. Desarrollar un plan de acción que contribuya a aumentar la seguridad y confianza del alumnado con el fin de que pueda ser capaz de expresarse en una lengua distinta a la materna.
6. Integrar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando a través de ellas, papeles activos a los alumnos en su aprendizaje.
7. Establecer cursos de formación en tecnologías educativas y en idiomas, tanto para docentes como para familias.
8. Fomentar el trabajo en equipo del personal del centro en la puesta en común de ideas para un mayor enriquecimiento.
9. Promover la participación de las familias en el desarrollo y puesta en práctica de las estrategias extrapolando su uso en contextos reales diferentes al escolar, que le faciliten una mayor integración del idioma.

### 3.2. Metodología

El objetivo es llevar a cabo una metodología de tipo práctico, ya que necesitamos preparar a estudiantes de la etapa de Educación Infantil, enfocado mayoritariamente al Segundo Ciclo, puesto que atendiendo a las Teorías de Lennenberg es a partir de los dos años cuando empiezan a desarrollar las habilidades necesarias para asimilar el idioma y producirlo.

Se trata de extrapolar a su vida y dar uso a lo que aprenden en un contexto real, contribuyendo a su desarrollo integral. Al mismo tiempo, sin ser realmente conscientes de los pasos que van dando, ni cuestionarse lo que están haciendo, conseguiremos hacer que experimenten y disfruten aprendiendo. No se trata de abordar el idioma como un fin en sí mismo sino como una herramienta de comunicación para relacionarse con el entorno.

Bajo estas premisas, el profesorado busca trabajar con un lenguaje y actividades motivadoras, adaptadas a las necesidades del aula, trabajando a ritmos diferentes en caso de ser necesario. A su vez, lleva a cabo actividades rutinarias con el fin de incrementar su seguridad y así, poder ir incrementando su nivel de dificultad con nuevos elementos o nuevas actividades que puedan complementar a las primeras con el fin de profundizar en su aprendizaje. Se debe tener en cuenta el anteriormente citado periodo de silencio, no forzando su producción hasta que no se encuentre lo suficientemente seguro ya que podemos provocar el efecto contrario al deseado. Además, se ha de tener en cuenta que al no ser su idioma de referencia se encuentren bajo la tentación de utilizar su lengua materna por lo que tendremos que ser flexibles, al igual que ocurrirá con la pronunciación o las estructuras gramaticales.

El enfoque trabajado será totalmente comunicativo, centrándonos en la expresión oral y teniendo en cuenta el carácter significativo de los aprendizajes. En un primer momento, se centrará en las habilidades receptivas frente a las de producción en la lengua extranjera, igual que sucede en la lengua materna. El alumno responderá en castellano el tiempo que necesite, pero poco a poco cambiará el idioma sin esfuerzo y sin ser consciente, ya que la utilizan en un ambiente natural. La paciencia y la repetición son la base que fundamentará la actuación con los alumnos.

Las rutinas son muy importantes en la Educación Infantil, y en el aprendizaje de una segunda lengua no iba a ser una excepción. Por eso las actividades para iniciarse en el aprendizaje del idioma irán encaminadas en este sentido. A través de estas actividades se incrementará su seguridad y confianza, a la vez que su autoestima. Pero no sólo se trata de motivarle hacia la lengua sino también hacia su cultura.

Las actividades irán progresivamente aumentando su nivel de dificultad, integrando distintos contenidos y reforzando los ya aprendidos. También, se incrementará la dificultad en el plano

lingüístico, a medida que los alumnos adquieran un mayor vocabulario y manejo de las estructuras gramaticales.

Se trabajará desde una vertiente lúdica que capte su atención y les anime a participar. Actividades prácticas y motivadoras como: canciones, rimas, juegos, uso de marionetas, recursos interactivos, etcétera. La participación en la clase debe ser variada: en grupo, parejas o individualmente, etc. Debemos considerarla como una preparación para futuros estudios.

El Proyecto esta pensado para el grupo-clase y debemos tener en cuenta aquellos alumnos con necesidades educativas especiales. Para ello, se han diseñado actividades para poder trabajar en grupos cooperativos y apadrinamientos con el fin de que se apoyen en sus compañeros. No obstante, el profesor siempre debe permanecer atento a cualquier problema que pudiera surgir con el fin de diseñar las adaptaciones que fueran necesarias. Llegado el caso, se proveerá de actividades colaterales adaptadas a las dificultades en cada caso, con el fin de estimularles para que puedan acercarse al trabajo del grupo, siempre adaptadas a su ritmo.

Igualmente se han de considerar las características propias del contexto en las que está enmarcado el centro, el aula, los alumnos a nivel individual, etc. para adaptar el Presente Proyecto en función de las necesidades.

### 3.3. Desarrollo

#### **a) Fase Inicial:**

Los primeros pasos van a ir encaminados hacia un uso natural de la lengua extranjera en las rutinas de clase de cada día.

##### **a.1) Análisis de los conocimientos iniciales**

Con el fin de obtener información acerca del grupo, se lleva a cabo un estudio de los conocimientos que posee el alumnado del inglés. La propuesta se establece para trabajar de forma generalizada con grupos de la etapa de Educación Infantil (mayoritariamente, Segundo Ciclo), pero no hay que olvidar los aspectos particulares de cada grupo de alumnos en general y de cada alumno en particular, contexto, situación, etc. Por tanto, se recomienda que durante, al menos, una semana se lleven a cabo estas tareas para conocer al grupo y poder establecer el punto de partida.

### **a.2) Asamblea diaria:**

Para un acercamiento al inglés que motive a los pequeños se ha optado por utilizar una mascota en forma de marioneta para manos, Sam, un dinosaurio que habla con los alumnos en inglés. Con él, practicarán diariamente los saludos y presentaciones, así como otros aspectos que se consideran básicos en el aprendizaje de un idioma y que se irán incluyendo de forma progresiva durante el curso a medida que el profesor advierta progresos en sus alumnos. Las canciones de las diferentes actividades, se deberán trabajar con imágenes y gestos corporales para una mejor asociación de significados. Habrá un alumno encargado de ayudar al profesor, que irá rotando cada semana en función de la lista de clase.

- Saludo

Introduciendo la clase con una canción (Ver Anexo 2-a) buscamos la consecución de un objetivo doble principal: Motivar a los alumnos para incentivar su atención e interés para las siguientes actividades y por otro lado, aumentar su seguridad pues una vez que aprendan la canción, sentirán que pueden participar, reduciéndose el protagonismo del profesor.

- Pasar la lista

Contaran los asistentes, diciendo los números en inglés y harán una resta de los que deberían ser y de los que son (sólo alumnos de últimos cursos de Infantil, para practicar el cálculo). El encargado cogerá las fotografías de los alumnos que faltan y las pegará en la casita colocada en la pared del aula.

- Fecha

Se utilizará una canción (Ver Anexo 2-b) con la que se pretende que los alumnos aprendan: los números ordinales, los días de la semana y los meses del año. A su vez, tendrán que identificarlos ya que señalarán en que día del mes, día de la semana y mes se encuentran. Al final de la canción, tendrán que unirlo todo y de este modo, aprender la estructura. Para poder identificar el día en que se encuentran, tendrán a su disposición un calendario, así como cartulinas con los días en números, y los días de la semana y meses en letra que el encargado cambiará y pegará al lado del calendario, según corresponda.

- Tiempo atmosférico, estaciones del año y prendas de vestir

Comenzarán cantando la canción del tiempo (Ver Anexo 2-c). Con la que aprenderán los diferentes tiempos atmosféricos y las prendas de vestir asociadas. Cuando terminen de cantar la canción, el encargado pegará la cartulina del tiempo atmosférico que corresponda a ese día junto al calendario. Por último, el maestro tendrá las prendas del dinosaurio, Sam, preparadas para que le

pueda vestir en función del tiempo atmosférico. Con el objetivo de que los alumnos adquieran el vocabulario, el profesor irá nombrando las prendas de vestir una a una, y preguntándoles si esa prenda se la debería poner o no.

## **b) Habilidades sociales**

Se irán incorporando gradualmente en función de su grado de complejidad. Dado que son desarrolladas en su vida cotidiana en el idioma materno, nos servirán de apoyo para reforzar el comportamiento y ser comprendidas con mayor facilidad. Se trabajaran en gran medida mediante la observación y el modelado.

Se tratará en la medida de lo posible, pues así se defiende en la propuesta, que sean los profesores-tutores del aula de infantil los que pongan en práctica la enseñanza de estas habilidades en inglés, pues resulta muy positivo que vayan practicándolas de forma regular para familiarizarse de forma efectiva con el vocabulario y estructuras.

### **b.1) Habilidades sociales básicas**

Se enuncian, a continuación, algunas de las habilidades sociales básicas a trabajar:

- Decir gracias y por favor.
- Pedir permiso (para ir al baño, para hablar, para salir, para ir al patio, beber agua, etc.)
- Pedir ayuda
- Repartir el material de clase
- Coger-Dar
- Ordenes: Apagar y encender las luces, colocarse en la fila, levantarse, sentarse, quedarse en silencio, ir a un sitio, poner los abrigos en las perchas, recoger, etc. Estas habilidades se pueden practicar también a través de los juegos de órdenes como “*Simón says*”.
- Hacer una rifa
- Pedir perdón
- Vamos a dormir (cuando hacemos actividades de relajación)

### **b.2) Habilidades sociales avanzadas**

Una vez que se adquiriera un mayor dominio del lenguaje, se irán incluyendo otras habilidades sociales que requieren un dominio avanzado de la lengua, a la vez que conocimientos acerca de las conductas socialmente aceptadas. Se propone introducir algunas de estas habilidades sociales por medio de las siguientes actuaciones, ya sean solas o combinadas:

- El alumno hable en su lengua materna y el profesor sea una guía constante, que en muchos casos, actué repitiendo en inglés lo que el alumno dice pero en forma de pregunta.
- Actividades de *role playing* para servir de ayuda al alumno acerca de los pasos que ha de seguir.
- A través de la mascota de la clase, Sam, para resultar motivador dada la complejidad que estos niveles lingüísticos requieren.

Algunas de estas habilidades sociales avanzadas pueden ser: expresar estados de ánimo (alegre, triste, enfadado), opiniones, quejas, tomar decisiones, solución de conflictos, etc.

### **c) Actividades de integración**

Aunque sin olvidarnos de las actividades de la fase inicial, se irá incrementado el nivel de dificultad progresivamente y se incluirán actividades que implican un mayor nivel de conocimientos en el idioma. Veamos algunas de ellas:

- Cumpleaños

Decir cuando es mi cumpleaños y preguntar a mis compañeros cuando es el suyo. Elaborar un mural para la clase con nuestros cumpleaños y cantar la canción “*happy birthday*”.

- Alimentos

Es un trabajo que hacemos en colaboración con los padres, se intenta que siempre que puedan, busquen el nombre del menú en inglés que tienen preparado para ese día. Al día siguiente, se les pregunta a los niños que han comido, si les gustan o no y los colores de esa comida. (Es posible que nos contesten en español, en ese caso les decimos como se dice en inglés.) Siempre se les manda repetir a todos, el nombre de los alimentos y se les muestra una imagen en la pantalla. Se práctica diariamente aunque no se pregunte a todos los alumnos.

- Las partes de la casa

A partir de diferentes imágenes en la red o tarjetas. Se les hace una batería de preguntas sobre: los elementos que hay en la imagen o de lo que pueden hacer en cada parte de la casa, para que los niños digan si se realizan o no allí. Se hace un dibujo en la pizarra, y se construye una historia con nuestra mascota que va pasando por las estancias de la casa y realiza actividades. También, participan los niños para que dirijan a Sam según las indicaciones que les de el profesor.

- Baño (partes del cuerpo):

Sam se va a bañar, y nosotros le indicamos la parte del cuerpo que tiene que lavarse. A la vez, van señalando dónde está esa parte en nuestro cuerpo.

- Prendas de Vestir y Colores

Indicarán que prendas llevan puestas y de que color son

- Familia:

Se elaboran unas tarjetas que representan a los distintos miembros de la familia (abuelos, tíos, padres, hermanos, primo, etc.). Se les irá preguntado los nombres de cada miembro de la familia y dirán: Mi abuelo se llama..., mi madre se llama....

- Material del aula:

El profesor dará indicaciones acerca del material que tendrán que utilizar para hacer un dibujo. A su vez, les servirá para practicar acciones (dibujar un perro, gato, árbol, etc.) y el vocabulario (pintura de color rosa, tijeras, pegamento).

- Horas:

Se anunciarán las horas de los cambios de aula, recreo, final de clase...en inglés para que se empiecen a familiarizar.

- Como nos desplazamos:

Se trata de ir conociendo los medios de transporte, se harán actividades prácticas para saber como van a la escuela, que transportes han utilizado para ir de viaje, descripción, tipo (aéreo, terrestre), etc.

- Juegos para la clase de psicomotricidad en inglés:

Ejemplo: Alimentos. Se hacen dos grupos en clase y se les da un listado de alimentos. Tiene que haber un miembro de cada equipo con cada alimento. Cada equipo se sitúa en un extremo de la clase y en el medio se sitúan un miembro de cada equipo. El profesor nombra un alimento y estos tienen que salir, tocar la mano de su compañero y volver a su equipo. Les irá dando indicaciones en inglés (ir caminando, ir corriendo, ir con una pierna solo, ir reptando...).

#### **d) Nos introducimos en la cultura anglófona**

Como ya se comentó anteriormente, nuestra propuesta no sólo va en la línea de un conocimiento del idioma, sino también de su cultura y por ello, se han propuesto actividades temáticas que se desarrollarán a lo largo del curso y en la que pueden participar cualquier miembro de la comunidad educativa. Oportunidad ideal para conocer a las familias en un ambiente distendido y lúdico:

- *Halloween* en Octubre

- *Thanksgiving* en Noviembre
- *Christmas* en Diciembre
- *St. Valentin´s Day* en Febrero
- *St. Patrick´s Day* en Marzo
- *Easter* en Abril

### **e) Extrapolamos nuestros conocimientos fuera de las aulas**

Dada la importancia que hemos otorgado a la aplicabilidad práctica, no podíamos dejar escapar la oportunidad de incluir el inglés en otros ambientes que rodean al niño en el centro, y así dar cuenta de un aprendizaje significativo. En base a la coordinación a través de las reuniones con diferentes agentes de la comunidad educativa, se desarrollarán las siguientes actividades:

- Recreos: Comunicación con los maestros en inglés (por ejemplo, para pedir que le ayuden abrir el bocadillo)
- Comedor: Esta actividad se ha realizado para todo el colegio en su conjunto y no sólo para las aulas de infantil. Consiste en que los menús estarán escritos en ambos idiomas: español-inglés. Los profesores especialistas del idioma se encargaran de las traducciones y rotaran para que cada día, este uno de ellos al menos en el comedor. La idea es que éste vaya comunicándose con ellos en inglés para practicar el vocabulario: alimentos, utensilios, órdenes para mantener buenos modales en la mesa y hábitos.
- Salidas: Se tiene planificada una visita al zoo que será dirigida parcialmente en inglés y español. Luego, una vez en clase se desarrollarán actividades paralelas.
- Visitas a los alumnos de clases de niveles superiores para practicar algunas actividades: los alumnos mayores actuarán de monitores de los más pequeños. Siempre es un gran estímulo para ambas partes.
- Representar en nuestro teatro escolar de fin de curso, las canciones y rimas que hemos aprendido durante el curso.

### **f) Nuevas tecnologías**

Se intentará dotar de recursos tecnológicos para cada aula, en caso de no disponer de ellas, a través de inversión pública o privada. La idea es disponer de cuatro *tablets-pc* con la que poder trabajar en actividades y recursos, en nuestro caso una *wiki*, adaptada a los conocimientos de cada nivel. Incluso, poderlo flexibilizar y adaptarlo a los ritmos de aprendizaje de cada alumno pues se tendrán en cuenta sus niveles iniciales mediante pruebas que irán enlazando a diferentes actividades. Al disponer de cuatro *tablets-pc* al menos por aula, se podría practicar mediante

rincones. Además, los resultados quedan registrados para que el profesor pueda conocer de primera mano los conocimientos y progresos de cada alumno.

De cara a su aprendizaje fuera del aula, dispondrán de un *blog* en el que los profesores irán colgando los recursos que se practican en clase, incluso se harán grabaciones que servirán de apoyo y motivación, para que puedan seguir practicando.

### 3.4. Principales agentes educativos implicados

Los agentes primordiales que hacen posible la puesta en práctica del proyecto son: profesorado y familias. Si bien es cierto que los recursos materiales son de gran importancia, como puedan ser las nuevas tecnologías que hemos considerado en nuestro estudio, se considera que no es viable una comparación con los recursos humanos. Estos últimos son los que vienen a dar vida al proyecto y a su vez, los conocimientos que posean sobre las tecnologías, son los que determinarán el potencial que se pueda obtener de estos recursos tecnológicos en la enseñanza.

#### 3.4.1. Profesorado

Se harán reuniones previas para realizar sesiones de investigación y puesta en común de ideas sobre las actividades a desarrollar, temporalización, recursos y materiales. Posteriormente cada profesor de grupo se encargará de adaptarlas a las necesidades concretas del aula y se convertirán en modelo para los alumnos, orientándoles pero también animándoles y motivándoles a través de actividades lúdicas.

El proyecto, destaca en esta línea, por la incorporación en el profesorado tutor de conocimientos del idioma a aprender, no sin ello alejarnos de la realidad del centro, ni prescindir del profesorado especialista. Sin embargo, la idea es que en un futuro se vayan incorporando profesorado con conocimientos didácticos y de idiomas, que compartan la vida en el aula con los pequeños y exista un conocimiento directo y personalizado del proceso, así como una mayor integración del idioma en la vida diaria del aula.

Los docentes deberán seguir una serie de pautas y realizar una serie de tareas como las que ha continuación se señalan:

- Se harán reuniones semanales entre el profesorado de las distintas aulas con el fin de compartir las experiencias, aportarse ayuda mutua y llegar acuerdos en la planificación y unificación del proyecto. Una vez al mes, se unirá el resto de personal del centro para coordinar el resto de puntos trabajados en el proyecto.

- La planificación de las clases es esencial, por ello se hará una revisión de los conocimientos para reforzarlos y fijarlos.
- Se impartirán cursos de formación al profesorado por parte de un equipo especialista mensualmente para el apoyo en la integración del nuevo modelo durante dos días al mes, en ellas se introducirá formación lingüística y en nuevas tecnologías.
- Elaborar un *wiki* y un *blog* con el objetivo de que los familias puedan disponer de una serie de recursos interactivos con la que los alumnos puedan completar su aprendizaje en la escuela pero también en su hogar.

### 3.4.2. Familias

Por otro lado, sabemos la importancia de sensibilizar a las familias, dada su importancia en esta etapa educativa. Sería de gran valor que además de la práctica del idioma en la clase se pudiera seguir practicando el idioma en casa. Para ello, se realizaran las siguientes actividades:

- Conferencias sobre la importancia del idioma y los recursos que pueden utilizar: dibujos animados, películas, juegos en internet, etc. (Un día cada dos meses).
- Creación de un blog donde se cuelguen las actividades y recursos que se realizan en clase para que puedan seguir practicando en casa. Para ello, se harán grabaciones de las canciones y cuentos, recursos interactivos, etc.
- Cursos de inglés para padres para que se familiaricen con el idioma que aprenden sus hijos y pueden entenderlos o incluso ayudarles. (Dos días al mes).
- Involucrar a los padres para que participen en las clases, en actividades realizadas en inglés.
- Talleres con sus hijos con el fin de realizar actividades conjuntamente en inglés en el ambiente escolar o en cualquier otro propuesto por el centro y bajo la dirección de un profesor especialista. (Un día cada dos meses).

## 3.5. Recursos

### 3.5.1. Personales

- Órganos directivos
- Profesores tutores y especialistas de las clases de Infantil
- Alumnos
- Familias
- Personal no docente como el personal del comedor

- Agentes externos al colegio como los profesores encargados de impartir los cursos de formación.
- Alumnos de otros cursos

### 3.5.2. Materiales

Al tratarse de un aprendizaje basado en la metodología oral, no es necesario apenas material. Así como las clases se llevarán a cabo, casi siempre, en aulas del centro escolar. Veamos algunos de los recursos materiales:

- Material escolar
- Recursos informáticos
- Tablets/pc, ordenador y proyector
- Tarjetas y cartulinas
- Marionetas y muñecos
- Equipo de música

### 3.5.3. Económicos

- Cursos

Los cursos, conferencias y talleres para padres deben ser impartidos por el profesorado del propio centro y no implicarían coste. Sin embargo, hay que tener en cuenta que existen unos cursos de formación del profesorado impartidos por personal ajeno al colegio. Propuesta: seleccionar cursos subvencionados que reducirían el coste, o en caso de no ser posible, estudiar el coste de los cursos *on-line* ya que podrían ser más económicos.

- Fiestas culturales

Propuesta: Se propondrá a las familias que aporten material, ya que participan directamente en ella y se sienten parte implicada en el Proyecto.

- Nuevas Tecnologías: Tablets-Pc

Por último, el que significaría el mayor coste económico, en caso de no contar con él, sería la implantación de nuevas tecnologías. Propuesta: Pedir financiación, ayudas, o ir incorporándolo progresivamente.

### 3.6. Temporalización

Este proyecto está pensado para ser desarrollado durante un año académico, comenzado en Octubre, dado que el mes de Septiembre se considera de adaptación y cambio, hasta Junio. Las actividades en clase con los alumnos se llevarán a cabo diariamente y los tiempos dedicados a la enseñanza de idiomas también irán aumentando progresivamente.

Con el objetivo de clarificar las diferentes propuestas trabajadas, se ha diseñado un cuadro (Ver Anexo 3) en la que se distinguen dos ámbitos de actuación: El colegio, en el que estarían incluidos las actividades del alumnado y el profesorado y por otro lado, familia que serían las actividades específicamente diseñadas para ellos.

Los colores indican los meses en los que tienen lugar las diferentes actividades.

### 3.7. Evaluación

La evaluación es formativa ya que será continua con el fin de servir de corrector y mejora desde varias perspectivas: como instrumento de mejora para la práctica docente y formativa, en la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos, así como en el desarrollo y consecución de los objetivos fijados anteriormente para el proyecto, sirviendo como base para establecer nuestros criterios de evaluación que serán:

1. Desarrolla la comprensión y la capacidad de producción oral de los alumnos en una lengua distinta a la materna a través del uso de rutinas, hábitos y habilidades sociales que se desarrollan en la realidad diaria.
2. Establece mecanismos rutinarios y de seguimiento que estimulen la capacidad de los alumnos para ser más autónomos y responsables siendo protagonistas de su aprendizaje.
3. Aplica distintas situaciones basadas en contextos reales con el fin de facilitar el aprendizaje y conseguir la fijación en el esquema mental del alumnado para integrar vocabulario y expresiones en el idioma extranjero y son capaces de utilizarlas y aplicarlas cuando la situación lo requiera.
4. Diseña actividades para fomentar el respeto a las normas y pautas socialmente establecidas, dando así a conocer la forma de comportarse correctamente.
5. Fomenta estrategias motivadoras para favorecer el desarrollo de una escucha activa y comprensiva alimentando y fomentando su curiosidad por descubrir.

6. Desarrolla un plan de acción que contribuya a aumentar la seguridad y confianza del alumnado con el fin de que pueda ser capaz de expresarse en una lengua distinta a la materna.
7. Integra las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando a través de ellas, papeles activos a los alumnos en su aprendizaje.
8. Fomenta el trabajo en equipo de los docentes en la puesta en común de ideas para un mayor enriquecimiento, sin olvidar la adaptación posterior a las necesidades del aula en concreto.
9. Promueve la participación de las familias en el desarrollo y puesta en práctica de las estrategias extrapolando su uso en contextos reales diferentes al escolar, que le faciliten una mayor integración del idioma.

Se llevará a cabo una evaluación a través de la observación directa, ya que en las actividades se encontrarán en todo momento acompañados por el profesor. Por tanto, se convierte en un proceso dinámico en el que gracias a la reflexión continua son posibles las modificaciones y reajustes para adaptarlo a la realidad del aula durante su desarrollo. Detectar dificultades por parte de dos o tres alumnos, implicara medidas diferentes que sí se trata de toda la clase, pero tomarlas a tiempo para no agravar las problemáticas que pudieran tener en un futuro, se convierte en objetivo esencial.

Dado el enfoque fundamentalmente oral de nuestro proyecto y la espontaneidad en el uso de la lengua, la evaluación ha de ir encaminada en el mismo sentido, esto quiere decir que la evaluación se realizará tanto sobre aquellas acciones más planificadas por el profesor como sobre aquellas que nazcan de la espontaneidad en el uso del inglés por los niños a la hora de interactuar. A su vez, la evaluación será tanto a nivel individual como grupal en función de las actividades a realizar.

La observación informal es un elemento básico en la evaluación cualitativa. A través de esa información se determinará el grado de cumplimiento de los criterios de evaluación establecidos y se tomará las actuaciones necesarias al respecto. Los instrumentos utilizados para la recogida de información serán los siguientes:

- **Diario del profesor:** en el que recogerá información durante todo el transcurso del proyecto sobre las siguientes cuestiones: como se ha llevado a cabo, consecución de objetivos, motivación e interés o desidia, complicaciones, posibles mejoras, tiempos empleados, el ambiente de clase, uso de la lengua, actitud, la interacción, participación, actitud, nivel de comprensión o producción, grado de secuenciación, etcétera.

- **Grabaciones en video:** Estas grabaciones que se comentaron al respecto de su uso en un blog, guardan una doble finalidad: su evaluación. Las grabaciones periódicas pueden resultar muy valiosas, ya que resulta difícil captar la atención en 30 alumnos y nos puede hacer reflexionar acerca de nuestra propia práctica.
- **Informes de evaluación del alumnado:** Se elaborarán unas escalas de observación con una serie de criterios para observar y evaluar a los alumnos. Se valorarán aspectos tales como: el grado de comprensión de las expresiones de saludos y despedidas, el grado de producción al respecto de las anteriores, grado de comprensión de ordenes (levantarse. Sentarse, apagar las luces, etc), el grado de autonomía, capacidad de iniciativa, grado de relación de contenidos con los anteriormente vistos, comprensión de instrucciones para llevar a cabo las actividades, seguimiento de canciones y su comprensión, etc.

Cabe citar a las familias dado el papel relevante que toman en el proyecto, resultando necesario involucrarles también en el proceso de evaluación. Se recogerá información en este caso de forma escrita a través de una serie de encuestas y cuestionarios con el fin de evaluar: los resultados observados en sus hijos, el trabajo que los alumnos realizan en casa a través de las actividades que se ponen en marcha en los cursos y talleres, su participación en el centro, la motivación, el uso del banco de recursos depositado en los blogs y su funcionalidad, así como tener una opinión general acerca del grado de satisfacción con el proyecto y los puntos de mejora que podrían destacar. De esta forma, se pretende tomar la opinión desde un punto de vista distinto.

A modo de conclusión, con el fin de realizar una evaluación en conjunto de nuestro proyecto, se partirá de la información recogida a través de los distintos agentes (familias, alumnos y los distintos profesores, etc.) y se realizará una puesta en común, analizando todas ellas para determinar el grado de consecución de los objetivos establecidos. Algunas de las cuestiones planteadas serían las siguientes:

- ¿Los objetivos, metodología y actividades propuestas han sido los adecuados?
- ¿Se ha incrementado la capacidad de producción oral en el alumnado? ¿Se ha estimulado la seguridad y confianza del alumnado con las diferentes actividades?
- ¿Ha aumentado su autonomía en el aula? ¿y su conocimiento respecto a normas y hábitos?
- ¿El proyecto ha resultado motivador para el alumnado?
- ¿Se ha mejorado la práctica en el aula a través de los cursos de formación?
- ¿Se ha conseguido crear ambientes de aprendizaje significativo?
- ¿Son capaces de dar un uso al idioma aplicado a las circunstancias de cada caso?
- ¿Se ha conseguido ampliar su vocabulario?
- ¿Se han involucrado los padres en las actividades propuestas? ¿Cuál es su valoración?
- ¿Qué mejoras son posibles tras la evaluación global del proyecto?

## Conclusiones y Prospectiva

El fin principal de este Trabajo consistía en diseñar un proyecto de enseñanza-aprendizaje de inglés para alumnos de la etapa de Educación Infantil basado en un enfoque natural y significativo. Para ello, se ha efectuado una revisión de los principales estudios existentes sobre la materia con el fin de fundamentar nuestro proyecto en unas bases teóricas adecuadas.

Retomando el primero de los objetivos específicos del Presente Estudio, y teniendo en cuenta la revisión teórica efectuada, se debe reseñar que en el aprendizaje de un idioma influyen diversos aspectos, a los que las diferentes teorías expuestas, con sus diferentes enfoques, otorgan distinto protagonismo. Piaget considera de vital importancia el papel de la acción y, sin embargo, Vigotsky pone el acento en la interacción social. Bruner, por su parte, viene a desarrollar y completar fundamentalmente las ideas de Vygotsky y, por último, el autor en cuyo pensamiento se basa en mayor medida el Proyecto, Ausubel, con sus teoría sobre la importancia de crear aprendizajes significativos, aporta el título al Presente Proyecto. En definitiva, todas estas teorías no son excluyentes (de hecho, teorías como las de Pérez contienen y armonizan ideas de Piaget y Ausubel) sino que ofrecen diferentes perspectivas y puntos de vistas, y todas, en mayor o menor medida, han enriquecido el proyecto presentado.

Por otra parte, centrándonos en la etapa educativa analizada, es importante tener en cuenta las ventajas de comenzar la enseñanza de un idioma a estas edades por diversas razones, como son: la plasticidad cerebral de los alumnos, el uso de los recursos de aprendizaje de la lengua materna, la desinhibición y los deseos por comunicarse, la curiosidad propia de estas edades, etc. Sin embargo, no hay que olvidar el periodo de silencio, para no desmoralizar al alumno.

Se ha defendido la idea de trabajar con actividades motivadoras, repetitivas para aumentar la seguridad de los niños, y mostrar afecto para lograr mejores rendimientos en el aprendizaje del idioma.

Por otra parte, la tecnología digital han significado un gran avance en la sociedad en su conjunto y el sector educativo no iba a ser una excepción. Su aplicación en la enseñanza de idiomas repercute en efectos muy positivos en el alumnado, como son la motivación y el interés que suscitan dado su carácter interactivo. Además, permiten personalizar la enseñanza, adaptándola a las necesidades particulares de cada alumno. El problema estriba en que no todo el profesorado sabe manejar adecuadamente estas herramientas, de modo que una inversión en recursos tecnológicos sin una formación suficiente, no tiene mucho sentido.

Se defiende el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, siempre desde un enfoque de respeto y cuidado, seleccionando los recursos que ofrecen, sin dejarlas en manos de menores sin ningún tipo de control. Para que dicha selección se haga de la forma más efectiva posible, se defiende la oferta de formación tanto para personal docente como para las familias. Esto es debido a que los alumnos no sólo están en contacto con las tecnologías en la escuela, sino que también se encuentran en el hogar del alumno. Es importante que las familias tengan también acceso a una formación adecuada en este campo, para que no prohíban simplemente su uso por miedo o desconocimiento, ni, por el contrario, les den uso inapropiado. Se trata de lograr alcanzar una “lengua” común entre “nativos e inmigrantes digitales”.

La formación de las familias no sólo se reduce a las nuevas tecnologías, sino que también participan en los cursos de aprendizaje de inglés para que tengan de este modo ciertas nociones de lo que trabajan sus hijos. A su vez, se busca que las familias participen en actividades en el aula con el fin de que los niños se sientan apoyados y se facilite su introducción a una nueva lengua de la forma más contextualizada y global posible. Resulta de vital importancia que los agentes educativos más influyentes en la formación del alumno puedan conocerse mejor para conseguir mejores resultados en la calidad de la enseñanza del niño.

Con respecto a la formación de los docentes que forman parte de una escuela bilingüe, deben reunir una formación didáctica propia de la etapa de Educación Infantil combinada con el conocimiento del idioma de estudio. De esta forma, se puede conseguir una inmersión lingüística eficaz, trabajando el idioma a un nivel global e interdisciplinario dentro del propio currículo de la etapa educativa. Buscando aportar un sentido y contextualizar la comunicación, negociando los significados y aprendiendo desde un “Enfoque Natural”. Las características que marcan dicha metodología han quedado reflejadas en el apartado correspondiente del Presente Trabajo.

Partiendo de las ideas defendidas por Krashen y Terrell, basadas en la comunicación en contextos reales y significativos, se ha optado porque el alumno se inicie en la comprensión oral para finalmente pasar a la producción, sin obligarle a abandonar su lengua materna en ningún momento. Se trabaja sobre la base de rutinas, habilidades sociales y patrones utilizados en la vida diaria del alumnado con el fin de conseguir seguridad.

Numerosos estudios demuestran la importancia de la motivación en el alumnado para el aprendizaje de segundos idiomas, y es éste un factor que se tiene muy en cuenta en el Proyecto: uso de canciones, juegos, marionetas, tecnologías, utilización de figuras como el “encargado”, uso de un lenguaje adaptado y comprensible, etc.

Puede que el Proyecto resulte demasiado ambicioso dada la situación actual en la mayoría de los centros escolares. La enseñanza del inglés en Educación Infantil suele consistir sólo en una vaga aproximación al idioma, cuando realmente debería ser la etapa más importante, dado los excelentes que se obtienen cuando se comienza con la enseñanza del idioma a edades tempranas.

Confiamos en que de cara a un futuro no demasiado lejano se imponga esta evidencia, y se le otorgue una mayor relevancia al aprendizaje de idiomas desde los primeros años.

En este sentido, creemos que una futura línea de investigación muy interesante puede basarse en el estudio de la introducción de las modificaciones que ha de llevar a cabo la escuela, con el fin de conseguir un aprendizaje significativo del idioma con mayor carga y valor desde los primeros años escolares de forma generalizada. Se trataría de identificar los pasos a seguir así como la evolución del proceso que llevaría a lograr las metas deseadas y exigidas por nuestros tiempos.

## Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. Novak, J. D. y Hanesian, H. (1968) *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ballesta, J. y Guardiola, P. (2001). *Escuela, familia y medios de comunicación*. Madrid: CCS
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología.
- España. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. *Boletín Oficial del Estado*, num. 4, de 4 de Enero de 2007.
- Instituto Cervantes. (1997-2013). “Aprendizaje por descubrimiento”. *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado el 10 de Mayo de 2013 de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aprendizaje\\_descubrimiento.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizaje_descubrimiento.htm)
- Krashen, S .D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach. Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. New York: Longman
- Kumar, S. y Tammelin, M. (2008). *Integrar las TICS en la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2013 <http://webho1.ua.ac.be/odlac/guides/4c-GUIDES-INSTITUTIONS-ES.pdf>
- Lenneberg, E. H. (1967). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- López, G. y Rodríguez, M. T. (1999). *Reflexiones y propuestas para trabajar la lengua inglesa en Educación Infantil*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Madrid, D. et al. (1994). “Motivación, rendimiento y personalidad en el aula de idioma”, en *Actas de las IX Jornadas Pedagógicas para la enseñanza de inglés*. Granada: GRETA, Octubre de 1993, pp. 198-214. Recuperado el 24 de Junio de 2013 de [http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Motivacion\\_%20Rendimiento\\_y\\_Personalidad.pdf](http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Motivacion_%20Rendimiento_y_Personalidad.pdf)

- Martínez, M. C. (2010, 24 de septiembre) Eurostat informa de que España es el país donde menos idiomas extranjeros se hablan. *La Semana*. Recuperado el 22 de agosto de 2013 de <http://www.lasemana.es/periodico/noticia.php?cod=26740>
- Maruoka, M. (2011). La enseñanza de español por medio del *tpr-storytelling* para hablantes de japonés. *Cuadernos Canela*, 23, pp. 75-85. Recuperado el 20 de Mayo de 2013 de <http://www.canela.org.es/cuadernoscanela/canelapdf/Vol.%20XXIII/o6-%20Maruoka.pdf>
- Matas, A. (2009). El inglés y las nuevas tecnologías: motivar el alumnado con destrezas que conoce. *Cuadernos de Educación y desarrollo*, 1 (7). Recuperado el 11 de Septiembre de 2013 de <http://www.eumed.net/rev/ced/o7/amg.htm>
- Moya, A. J. y Albentosa, J. I. (2003). *La enseñanza de la lengua extranjera en la Educación Infantil*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Mur, O. (1998). *Cómo introducir el inglés en Educación Infantil*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Murado, J. L. (2010). *Didáctica del Inglés en Educación Infantil. Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Vigo: Ideaspropias
- Pérez, C. (2011). *Innovación y mejora de la práctica docente*. Material no publicado.
- Prensky, M. (2005). *Nativos e Inmigrantes digitales*. Madrid: SEK. Recuperado el 10 de Septiembre de 2013 de [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Ramírez, R. M y Serra, T. (2001). El proyecto integrado de lenguas. En López, G. *Metodología de la enseñanza del inglés* (pp. 65-88). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Richards, J. C. y Lockhart C. (1994). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodríguez, B. (2004). Técnicas metodológicas empleadas en la enseñanza del inglés en Educación Infantil. Estudio de caso. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 16, pp. 145-161. Recuperado el 7 de Julio de 2013 de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/20255>

Solé, I. (1996). Las relaciones entre familia y escuela. *Cultura y Educación*, 4. Recuperado el 12 de Agosto del 2013 de <http://edu.jccm.es/orientacuena/images/stories/felix/participacion/localidad/relaciones.pdf>

Solera, C. (2012). *Educación y convivencia dentro y fuera del aula*. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.

Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Ciencias de la Educación. (2011). *Didáctica de la Lengua Inglesa*. Material no publicado.

Vázquez, E. et al. (1999). *Primeros pasos*. La Coruña: Xunta de Galicia.

Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori.

Vila, I. (2000). ¿Nivel sociocultural o desconocimiento de la lengua? Perspectiva Cep. *Revista de los centros de profesorado de Andalucía*, 8, pp. 37-55.

Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Widodo, H. (2005). *Teaching Children Using a Total Physical Response (TPR) Method: Rethinking*. *Bahasa dan Seni*, 33 (2), pp. 235-248. Recuperado el 3 de Junio de 2013 de <http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/Teaching-Children-Using-a-Total-Physical-Response-TPR-Method-Rethinking-Handoyo-Puji-Widodo.pdf>

## Bibliografía

Abdelilah-Bauer, B. (2007). *El desafío del bilingüismo: crecer y vivir hablando varios idiomas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cristal, D. (1981). *Lenguaje infantil, aprendizaje y lingüística*. Barcelona: Editorial Médica y Técnica.

Freinet, C. (1984). *Los métodos naturales. I, El aprendizaje de la lengua*. Barcelona: Martínez Roca.

Grant, M. (2012). *Diferentes enfoques en la enseñanza de una segunda lengua. ¿Cuál es el enfoque más efectivo para enseñar un segundo idioma?* Recuperado el 1 de Enero de 2013 de

<http://www.slideshare.net/chiamb/diferentes-enfoques-en-la-enseanza-de-una-segunda>

- Meno, F. (2004). *Nuevas formas de aprendizaje en lenguas extranjeras*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Navarro, I. y Villanueva, M. L. (Eds). (1997). *Los estilos de aprendizaje de lenguas*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Nunan, D. (2011). *La enseñanza de la lengua basada en tareas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Palacios, I. M. (1994). *La enseñanza del inglés en España a debate*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico Campus Univesitario.
- Pujante, A .L. (1979). *Aspectos psicopedagógicos del aprendizaje de idiomas extranjeros*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Rodríguez, F. (1985). *Didáctica de la lengua inglesa*. Barcelona: Humanitas.
- Sesma, M. J. (2002). *Lenguas extranjeras: hacía un nuevo marco de referencia en su aprendizaje*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Universidad Internacional de la Rioja (2011). *Desarrollo de las habilidades comunicativas en el niño*. Material no publicado.
- Vale, D. (1998). *Enseñanza de inglés para niños: guía de formación para el profesorado*. Cambridge: Cambridge University Press.

## Anexo 1: Taxonomía de funciones de acto comunicativo

El uso de la lengua en clase			El uso de la lengua por el alumno		
<b>Taxonomía de funciones de acto comunicativo</b>					
<b>Control:</b>			<b>Pedir</b>		
<b>Iniciar</b>			<b>Pedir información</b>		
Llamar la atención	«Hey, lookit.»	(Oye, mira.)	Instrucción	«How do you do it?»	(¿Cómo lo haces?)
Pedir un objeto	«Gimme that.»	(Dame eso.)	Descripción	«What does a bug look like?»	(¿Cómo es un bicho?)
Pedir una acción	«Come here.»	(Ven aquí.)	Intención	«What are you gonna do?»	(¿Qué vas a hacer?)
Invitar, ofrecer	«Do you want some?»	(¿Quieres?)	Pedir clarificación	«What?»	(¿Qué?)
Advertir, amenazar	«If you do, I'll...»	(Si lo haces, yo...)	<b>Responder</b>		
Pedir permiso	«Can I go?»	(¿Me puedo ir?)	Dar clarificación	«Yeh, a green one.»	(Sí, uno verde.)
Protestar, prohibir	«Don't touch it.»	(No lo toques.)	Dar información		
Reclamar, asignar			Etiquetar objeto		
Posesiones	«This is mine.»	(Esto es mío.)	Etiquetar acción		
Papeles	«You're the daddy.»	(Tú eres el papá.)	Localización		
Quejarse	«He hit me.»	(Me ha pegado.)	Atribución		
<b>Apoyar</b>			Función		
Repetir, confirmar	«Go on. Go on.»	(Sigue, sigue.)	Razón		
Añadir, expandir	«Yes, and you too.»	(Sí, y tú también.)	Denegar, contradecir	«I won't do it.»	(No lo haré.)
Clarificar	«That means dog.»	(Eso significa perro.)	Evaluar	«That's a good book.»	(Es un buen libro.)
Intensificar	«I did.»	(Sí, fui yo.)	Cambiar, evitar, ignorar	«I dunno.»	(No lo sé.)
<b>Responder</b>			Imitar		
Acceder	«OK.»	(De acuerdo.)	Confirmar	«Yeh.»	(Sí.)
Rehusar	«No.»	(No.)			
Ignorar			<b>Rutina social:</b>		
<b>Información:</b>			Marcadores de límites	«Recess time.»	(Hora del recreo.)
Anunciar, iniciar			Marcadores de cortesía	«Thanks.»	(Gracias.)
formato o describir	«Guess what?»	(¿Sabes qué?)	Saludos	«Hi.»	(Hola.)
Etiquetar objeto	«That's a cowboy.»	(Eso es un vaquero.)			
Etiquetar acción	«He's singing.»	(Está cantando.)	<b>Jugar con el lenguaje</b>		
Localización	«It's over there.»	(Está allí.)	Efectos de sonido	«rrrrrrr»	
Atributo	«Mine is green.»	(El mío es verde.)	Juegos de		
Función	«It's for writing.»	(Es para escribir.)	palabra, canciones	«woo woo goo goo daa»	
Razón	«Because I found it.»	(Porque yo lo he encontrado.)	«Lectura»	«Once upon a time...»	(Érase una vez...)
Declarar intención	«He's gonna do it.»	(Él va a hacerlo.)			(Cathcart, 1986: 137)
Clarificar	«I said 'He's it.'»	(He dicho que es él.)			
<b>Expresar</b>					
Expresar opinión	«I like boys.»	(Me gustan los chicos.)			
Estado interno	«I feel sick.»	(Estoy malo.)			
Representarse	«Now, I'm making tea.»	(Ahora estoy haciendo té.)			
Expresar intención	«I'm gonna fix it.»	(Voy a arreglarlo.)			
Experiencia personal	«We went to Mexico.»	(Fuimos a México.)			
Insulto, queja	«You're ugly.»	(Eres feo.)			
Presumir	«I'm bigger.»	(Soy más grande.)			
Exclamar	«Oh, no.»	(Oh, no.)			

Extraído de Richards y Lockhart, 1994

## Anexo 2: Canciones de creación propia

### a) Canción de saludo

Todos Hello, Hello (Hola, Hola)  
How are you today? (¿Qué tal estás hoy?)

Alumnos Good morning, good morning (Buenos días, Buenos días)  
How are you today? (¿Qué tal estás hoy?)

Profesor I am fine, thank you (Estoy bien, gracias)  
And you? (BIS) (¿Y tú?)

Alumnos Very well, thank you (Muy bien, gracias)

Profesor Nice to meet you

Alumnos Nice to meet you too

### b) Canción de la fecha

What date is it today? (BIS) (¿Qué fecha es hoy?)  
First, second, third, fourth, fifth, ... (Uno, dos, tres, cuatro, cinco...)  
....  
...twenty-ninth, thirtieth, thirty-first. (...Veintinueve, treinta, treinta y uno)  
And today is..... (Y hoy es.....)

What date is it today? (BIS) (¿Qué fecha es hoy?)  
Days of the week (Días de la semana)  
Monday, Tuesday, Wednesday, (Lunes, Martes, Miércoles)  
Thursday, Friday, Saturday and Sunday (Jueves, Viernes, Sabado y Domingo)  
And today is..... (Y hoy es.....)

What date is it today? (BIS) (¿Qué fecha es hoy?)  
Months of the year (meses del año)  
January, February, March, April, (Enero, Febrero, Marzo, Abril)  
May, June, July, August, September, (Mayo, Junio, Julio, Agosto, Septiembre)  
October, November and December (Octubre, Noviembre, y Diciembre)  
And it is..... (Y hoy es.....)

Today is..... (everything) (Hoy es.....(todo))

**c) Canción del tiempo atmosférico**

How is the weather today? (BIS) (¿Qué tiempo hace hoy?)

Look out the window (Mira por la ventana)

Is it sunny? Sunny! S-U-N-N-Y (spell) (¿Esta soleado? ¡Soleado! S-O-L-E-A-D-O (deletrear))

Let's get some sandals (Vamos a conseguir unas sandalias)

Is it cloudy? Cloudy! C-L-O-U-D-Y (spell) (¿Esta nublado? ¡Nublado! N-U-B-L-A-D-O (deletrear))

Let's get a sweater (Vamos a conseguir un jersey)

Is it windy? Windy! W-I-N-D-Y (spell) (¿Esta ventoso? ¡Ventoso! V-E-N-T-O-S-O (deletrear))

Let's get a coat (Vamos a conseguir un abrigo)

Is it rainy? Rainy! R-A-I-N-Y (spell) (¿Esta lluvioso? ¡Lluvioso! L-L-U-V-I-O-S-O (deletrear))

Let's get a raincoat (Vamos a conseguir un impermeable)

Is it snowy? Snowy! S-N-O-W-Y (spell) (¿Esta nevando? ¡Nevando! N-E-V-A-N-D-O (deletrear))

Let's get some gloves (Vamos a conseguir unos guantes)

How is the weather today? (BIS) (¿Qué tiempo hace hoy?)

It is.....today (Hoy esta.....)

### Anexo 3: Temporalización

7.TEMPORALIZACIÓN	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	Mayo	Jun	
<b>COLEGIO</b>	<b>FASE INICIAL</b>									
	<b>HÁBILIDADES SOCIALES BÁSICAS</b>									
							<b>HÁBILIDADES SOCIALES AVANZADAS</b>			
					<b>ACTIVIDADES DE INTEGRACIÓN</b>					
	<b>HALLOWEEN</b>	<b>THANKSGIVING</b>	<b>CHRISTMAS</b>		<b>ST. VALENTIN'S DAY</b>	<b>ST.PATRICK'S DAY</b>	<b>EASTER</b>	<b>ZOO</b>	<b>FIESTA FIN CURSO</b>	
					<b>COMEDOR</b>					
					<b>RECREOS</b>					
					<b>DÍA VISITA ALUMNOS</b>		<b>DIAVISITA ALUMNOS</b>		<b>DIAVISITA ALUMNOS</b>	
					<b>TECNOLOGÍAS AULA</b>					
	<b>CURSO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2días/mes)</b>									
<b>FAMILIA</b>	<b>REUNION INICIAL</b>								<b>REUNION FINAL</b>	
	<b>CONFERE 1 día/mes</b>	<b>TALLER 1 día/mes</b>	<b>CONFERE 1 día/mes</b>	<b>TALLER 1 día/mes</b>	<b>CONFERE 1 día/mes</b>	<b>TALLER 1 día/mes</b>	<b>CONFERE 1 día/mes</b>	<b>TALLER 1 día/mes</b>	<b>CONFERE 1 día/mes</b>	
	<b>CURSO INGLÉS PARA PADRES (2días/mes)</b>									