



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta de intervención para la enseñanza del inglés a través de proyectos en el 2º ciclo de Educación Infantil

Trabajo fin de grado presentado por:

Andrea Guembe Erdozáin

Titulación:

Grado en Maestro de Educación Infantil

Línea de investigación:

Propuesta de intervención

Director/a:

Mercedes Querol Julián

Ciudad: Pamplona

20/06/2014

Firmado por: Andrea Guembe Erdozáin

CATEGORÍA TESAURO: 1.1 Teoría y métodos educativos, 1.1.8 Métodos pedagógicos

Resumen

En este trabajo nos hemos basado en la enseñanza del inglés a través de proyectos. Para ello se ha hecho una breve descripción de varios métodos de enseñanza del inglés, centrándonos en los que nos concierne para la etapa, Educación Infantil. Analizamos qué es lo que aporta el trabajo por proyectos al proceso de aprendizaje del inglés, así como las bases teóricas en las que se asienta este enfoque.

A continuación, se ha diseñado una propuesta de intervención explicando los objetivos, contexto educativo, temporalización y agentes implicados en la misma, así como el desarrollo de las sesiones en las cuales se fomenta la comunicación y la producción oral en la lengua extranjera.

Finalmente, se detallan las conclusiones en las que el trabajo por proyectos se considera un método válido y eficaz para la enseñanza del inglés en Educación Infantil. Sin embargo, también se mencionan una serie de limitaciones y perspectivas a tener en cuenta.

Palabras clave

Educación infantil, propuesta de intervención, trabajo por proyectos, lengua extranjera inglés, metodología activa, producción oral, interacción.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. OBJETIVOS	5
4. MARCO TEÓRICO	6
4.1. LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL	6
4.1.1. Marco legislativo.....	6
4.1.2. Enfoques y métodos	8
4.2. EL TRABAJO POR PROYECTOS	13
4.2.1. Definición.....	13
4.2.2. Etapas y Fases.....	14
4.3. ENSEÑANZA DEL INGLÉS POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL	15
4.3.1. Ventajas e inconvenientes.....	15
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	17
5.1 OBJETIVOS	17
5.2 CONTEXTO EDUCATIVO Y DESTINATARIOS.....	17
5.3 TEMPORALIZACIÓN	18
5.4 AGENTES IMPLICADOS: MATERIALES Y PERSONALES	19
5.5 DESARROLLO DE LAS SESIONES	21
5.5.1 Síncresis: Intención y preparación.....	21
5.5.2 Análisis: Ejecución.....	22
5.5.3 Síntesis: Evaluación	29
5.6 EVALUACIÓN	31
5.6.1. Evaluación del aprendizaje	31
5.6.2. Evaluación de la propuesta.....	32
6. CONCLUSIONES	32
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	33
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
ANEXOS.....	37
ANEXO I. Family flashcards	37
ANEXO II. Where is baby dinosaur?	38
ANEXO III. Clasificación para la selección de personajes.....	39

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo se estructura en 8 apartados. Tras esta breve introducción, se refleja el planteamiento del problema y la justificación. El cual va seguido de la presentación de los objetivos. A partir de ahí, podemos destacar tres grandes bloques: el marco teórico, la propuesta de intervención y finalmente, las conclusiones extraídas.

El marco teórico, hace referencia a los diferentes enfoques y métodos de enseñanza de la lengua extranjera en Educación Infantil haciendo un recorrido histórico desde los más antiguos hasta el más actual y el que nos concierne, la enseñanza a través de proyectos desestimando los métodos inválidos para esta etapa.

A continuación, encontramos la propuesta de intervención. Ésta se fundamenta en la revisión llevada a cabo de la investigación previa en el marco teórico. En ella se detallan los objetivos de la misma así como el contexto educativo en el que se sitúa, la temporalización y los agentes implicados. Además, se desarrollan las sesiones de la misma divididas en las tres etapas del trabajo por proyectos: síncresis, análisis y síntesis. Para acabar esta parte, se expone la evaluación seguida en toda la propuesta.

La última parte, hace referencia a las conclusiones extraídas a partir de las investigaciones realizadas y de la propuesta de intervención planteada. Además, se exponen las limitaciones encontradas en el estudio y la perspectiva que se plantea a partir del mismo.

2. JUSTIFICACIÓN

La enseñanza de la lengua inglesa ha sufrido una enorme evolución a lo largo, sobre todo, del siglo XX y del siglo XXI. Sin embargo, ésta se limitaba a la etapa de Educación Primaria y niveles superiores. En la actualidad, dicha enseñanza se ha trasladado también a la etapa de Educación Infantil, por lo que resulta necesaria la realización de una investigación referente a la enseñanza de una lengua extranjera en dicha etapa. Directrices europeas y estudios recientes confirman que la mayoría de países han rebajado la edad de aprendizaje de una segunda lengua (Vassiliou, 2012). Además, actualmente se está llevando a cabo la introducción del modelo denominado Tratamiento Integrado de Lenguas (o modelo TIL) en varias comunidades autónomas como es el caso de Navarra, en la que se contextualiza este trabajo. Este modelo se puede definir como una metodología que integra el aprendizaje de una lengua extranjera y unos contenidos, aplicándose una metodología activa.

Durante la etapa de Educación Infantil los niños se encuentran en el período sensitivo más idóneo para el aprendizaje de idiomas según Montessori (1913) y resulta fundamental aprovecharlo para

potenciar el aprendizaje del inglés. Diferentes estudios como el publicado por la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos de América (Mueller, Friederici & Mannel, 2012), han demostrado que los niños que se encuentran en edades comprendidas entre los 0 y los 6 años tienen un gran potencial para la adquisición tanto de la lengua materna como de una lengua extranjera, es por eso por lo que la introducción del inglés en Educación Infantil ya es un hecho.

No obstante, es cierto que, cada vez más, se está implantando en los colegios una metodología interactiva y participativa en la que los propios alumnos sean los que guían su aprendizaje. Esta metodología se centra en la comunicación, dando lugar al aprendizaje de un idioma diferente al materno de la misma forma en que se aprende éste. Sumado a la enseñanza a través de proyectos en los cuales el alumnado guía su propio aprendizaje, hará que el alumno esté motivado y por tanto, el aprendizaje será más eficaz.

Vivimos en una sociedad globalizada, en la que se hace imprescindible comunicarnos con personas de otros países, bien por motivos laborales o por motivos personales. El inglés se ha establecido como lengua universal, por lo que resulta necesario que nuestros alumnos adquieran un buen nivel de inglés para no cerrarles ninguna puerta en el futuro y que cuenten con la capacidad de comunicarse correctamente con cualquier persona del mundo. Es por ello que esta propuesta de intervención está directamente relacionada con la enseñanza de la lengua inglesa. A lo largo de este trabajo, se va a diseñar una propuesta de intervención basada en la enseñanza por proyectos para la enseñanza de la lengua inglesa a través de una metodología interactiva mediante la cual, los alumnos aprenderán comunicándose y utilizando el propio lenguaje basado en las teorías de Kilpatrick y Dewey (Medina & Salvador, 2012).

De este modo, esta propuesta de intervención puede resultar de utilidad para todos aquellos docentes que quieran dedicarse en un futuro a la enseñanza del inglés en la etapa de Educación Infantil, pues ésta les permitirá conocer cómo trabajar por proyectos, sus ventajas y diseñar un proyecto para ser implementado mediante una metodología interactiva en el aula a través de actividades en las que los alumnos logren aprender sin apenas darse cuenta mediante el uso del idioma extranjero como un vehículo para la comunicación.

3. OBJETIVOS

El objetivo general que se plantea en el presente trabajo es diseñar una propuesta de intervención para la fomentar la producción oral en inglés en niños de 5 años, mediante un enfoque interactivo basado en el trabajo por proyectos.

Para dar respuesta a este, se proponen los siguientes objetivos concretos:

- Conocer los métodos de enseñanza del inglés en Educación Infantil.
- Conocer cómo se lleva a cabo la enseñanza de la lengua inglesa a través de un proyecto.
- Identificar desde la revisión del marco teórico la eficacia de la metodología interactiva a través de las actividades propuestas en el proyecto diseñado.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Tal y como se ha comentado, vivimos en una sociedad globalizada en la que cada día la necesidad de poseer la capacidad de comunicación internacional es mayor. Es por eso por lo que en la actualidad, la inclusión de una lengua extranjera, especialmente el inglés, se convierte en un requisito. A continuación, se desarrollará el marco legislativo y se explicarán los diferentes enfoques educativos en relación a la enseñanza del inglés en Educación Infantil a través de proyectos e interacción.

4.1.1. Marco legislativo

En la legislación actual (RD 1630/2006 de 29 de diciembre), se establece la enseñanza del inglés como uno de los objetivos principales de la Educación Infantil “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). Esta propuesta busca que el alumnado de Educación Infantil se inicie en otra lengua diferente a la materna a través de la producción oral y la comunicación en las actividades llevadas a cabo en el aula. Para ello se ha hecho un análisis del marco legislativo y se expone a continuación.

La propuesta de intervención de este trabajo se va a contextualizar en Navarra, cuya legislación (RD 23/2007, 19 de marzo) presenta la novedad del tratamiento integrado de todas las lenguas escolares. “Un currículo integrado facilita la complementariedad de los aprendizajes, el trabajo coordinado entre los aspectos lingüísticos específicos de cada lengua y la transferencia, aplicación y generalización de lo aprendido en una lengua a las otras.” (p. 18). Además, destaca la enseñanza de la lengua inglesa y su importancia para desarrollar una actitud positiva hacia otras lenguas y culturas. Ésta se desarrollará en las tres áreas de educación infantil: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes, comunicación y representación. La enseñanza del inglés es recomendada como una herramienta para desarrollar la capacidad comunicativa, afectiva, social e intelectual.

Por otro lado, tras la entrada de la LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Navarra ha decidido proteger los intereses y necesidades de la comunidad educativa y no implantar dicha ley, así pues se ha decidido usar las competencias propias de la comunidad y presentar un recurso de inconstitucionalidad en contra de la LOMCE (Boletín oficial del Parlamento de Navarra, Nº 16, 28 de enero 2014). Este documento creado por y para la Comunidad Foral de Navarra expone qué aspectos serán introducidos tras esta nueva ley y qué aspectos serán mantenidos.

Sin embargo, al igual que la LOMCE, la Comunidad Foral apoya el fomento del plurilingüismo como objetivo irrenunciable. Se ha de conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez en al menos una lengua extranjera tanto en la comprensión como en la expresión oral de la misma. Además, se apuesta por incluir una segunda lengua extranjera. La propuesta de intervención que se diseña en este trabajo trata de facilitar el cumplimiento de este objetivo ya que promueve el aprendizaje de una lengua extranjera mediante la producción oral de la misma así como la comunicación y la adquisición de las habilidades necesarias para llevar a cabo un intercambio de información fluido en dicha lengua.

Atendiendo a la teoría de la existencia de un periodo crítico fuera del cual es mucho más complicado la adquisición correcta de otras lenguas diferentes a la lengua madre, la primera infancia es la edad ideal para aprender la lengua extranjera (Cortés, 2001). Según esta teoría, la edad es un factor determinante en la adquisición de los diferentes aspectos de un idioma. El más difícil de adquirir y perfeccionar suele ser la fonética, pues según expresa Cortés (2001, p.275), al aprender una lengua extranjera, existe una tendencia a buscar similitudes con el sistema fonológico de la lengua madre. Sin embargo, los niños tienen la capacidad de adquirir un nuevo sistema fónico, ya que conservan su flexibilidad articulatoria. Por otro lado, aspectos de un idioma como son la gramática y el léxico, son más fáciles de aprender incluso pasado el “periodo crítico” (Cortés, 2001).

Por otro lado, la motivación es un factor imprescindible para la adquisición de una lengua. Fernández Agüero (2009, p.104) defiende lo siguiente: “Se puede afirmar con seguridad que la motivación es un factor fundamental para que el aprendizaje tenga lugar, ya que afecta a éste de manera directamente proporcional”. Para llevar a cabo esta motivación, la participación del alumnado es esencial. El alumno debe sentirse parte de su aprendizaje y por eso, este debe estar basado en los intereses del mismo. Otra forma de lograr esta motivación es mediante la producción oral del lenguaje, el alumno participa activamente y verbaliza lo que aprende. De esta manera, se adquieren las capacidades necesarias para comunicarse correctamente en otra lengua.

4.1.2. Enfoques y métodos

Para dar respuesta a diferentes planteamientos sobre cuál es la metodología más óptima para la enseñanza de una lengua extranjera, se han diseñado numerosos enfoques y métodos a lo largo de los últimos años. Según Fernández Agüero (2009), estos planteamientos se basan en diferentes investigaciones relacionadas con el área del lenguaje, de la pedagogía o la psicología. (Fernández Agüero, 2009). El fin común de estos estudios es mejorar la práctica educativa. A continuación, se explicarán algunos de los enfoques más populares en las aulas de Infantil. Se considera necesaria esta revisión histórica ya que en ella se argumentarán y desestimarán los métodos de enseñanza del inglés inválidos en esta etapa llegando con esto, al método que nos concierne en este trabajo, la enseñanza a través de proyectos.

Enfoque Natural o Método Directo

Este método surgió en el siglo XIX como una reacción al método de gramática y traducción, tratando de establecer una relación directa entre las palabras y la realidad que éstas representan, es decir, se asocian las palabras con objetos, acciones o gestos pero sin utilizar la lengua materna. Por tanto, la lengua utilizada durante las clases es la lengua inglesa, pudiendo utilizar también la mímica e imágenes que permitan dicha asociación. De esta manera, el vocabulario se contextualiza ya que las palabras son acompañadas de acciones que muestran su significado sin necesidad de traducción. Es decir, se busca que el alumno aprenda a pensar en la lengua objeto; para lograrlo, no se permite hablar en la lengua materna, el vocabulario y los enunciados se enfocan a la vida cotidiana, el objetivo es la comunicación oral y, por ende, la práctica auditiva derogando así los principios básicos del método de gramática y traducción. Es por eso, que este enfoque de gramática y traducción no tiene cabida en Educación Infantil donde los niños aprenden produciendo palabras de manera espontánea.

Richards y Rodgers (1986) establecen que el método directo trata de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, escuchar y hablar), pero centrándose básicamente en la habilidad oral, algo muy positivo, pues una de las funciones de una lengua es poder comunicarse de forma oral, y esto se consigue primordialmente mediante el desarrollo de la habilidad oral. Basándonos en este autor, tenemos que tener en cuenta que las habilidades lectoescritoras en lengua inglesa en el contexto de educación infantil, si bien se pueden y se introducen en muchos centros, recientemente, cuando esto tiene lugar se hace mediante enfoques fónicos que se basan en el aprendizaje inicial de los sonidos en la lengua extranjera y la posterior asociación con los grafemas. Por tanto el lenguaje oral sigue siendo el protagonista del aprendizaje y el que sustente el desarrollo de las habilidades lectoescritoras.

El método directo primero presenta diferentes situaciones en las que se utilizan unas reglas, para luego inducir la propia regla, es decir, la adquisición de las estructuras y reglas gramaticales de

forma inductiva. Este aspecto puede ser introducido en infantil de manera inconsciente, es decir mediante una enseñanza implícita por el uso de la lengua. El alumno aprende estructuras gramaticales sin darse cuenta por imitación e incluso las reproduce.

En conclusión, uno de los aspectos positivos del método directo es que utiliza la lengua inglesa como lengua vehicular en las clases, favoreciendo así la interiorización de vocabulario, estructuras gramaticales, capacidad auditiva y habilidad oral. Además, utiliza el pensamiento inductivo, mejorando la capacidad de los alumnos a la hora de llegar a conclusiones generales a partir de hechos concretos. Se trata básicamente de enseñar una lengua extranjera a partir de la inmersión del alumno en la cultura extranjera. De este enfoque, novedoso en su día, surgieron multitud de metodologías como el método audiolingüístico, la respuesta física total y el enfoque comunicativo desarrollados a continuación.

Método audiolingüístico

El método audiolingüístico fue desarrollado en el siglo XX y se fundamenta en la adquisición de la habilidad oral considerándola un sistema de sonidos que se utiliza para la comunicación social. Este método estuvo influido por el conductismo de Skinner (1953) y la gramática estructuralista de Bloomfield (1917).

El principio básico de este método es la utilización de medios visuales para asociar el vocabulario con su significado. Esta asociación se realiza de forma repetida, de tal modo que las actividades llevadas a cabo son mecánicas. Una clase donde se utiliza el método audiolingüístico seguiría la siguiente metodología (Richards y Rodgers, 1983):

- Los alumnos escuchan un diálogo en el que se les presentan las estructuras gramaticales y el vocabulario que se quiere enseñar de forma contextualizada. Una vez escuchado el diálogo, los alumnos deben repetirlo hasta su memorización, para después representarlo dándole especial importancia a la pronunciación y a la entonación.
- Los alumnos seleccionan las diferentes estructuras que aparecen en el diálogo y las clasifican en una tabla (sustantivos, preposiciones, formas verbales, etc.).
- Se realizan diferentes ejercicios (de huecos, estructurales, de repetición, etc.) que sirven para repetir de forma mecánica lo que han memorizado previamente, de tal forma que terminan por interiorizar dichas estructuras y vocabulario.

Sin embargo, esta metodología no podemos considerarla del todo adecuada para Educación Infantil, la etapa que nos concierne, si bien es interesante tener en cuenta de la misma los aspectos que comentamos a continuación. Para que se dé el aprendizaje de una lengua nueva es imprescindible que exista la opción de comunicarse y expresarse en la misma. Es necesario

destacar que el método audiolingüístico trata de cumplir con el desarrollo de la producción oral de una lengua. Aunque es cierto que en Educación Infantil se utiliza mucho la repetición para conseguir la adquisición de nuevo vocabulario, este método se basa en la repetición de diálogos y su descomposición morfológica, por lo que no sería útil para la introducción de la lengua inglesa en dicha etapa debido a la dificultad del mismo. En esta etapa debemos centrarnos más en la adquisición de conceptos básicos de la lengua extranjera, expresiones sencillas y diarias que este tipo de alumnado pueda usar para comunicarse de forma eficaz. De este método podemos destacar la importancia de la producción oral en Educación Infantil mediante la cual el alumno desarrolla habilidades lingüísticas básicas.

Método de respuesta física total

El método de respuesta física total (del inglés *Total Physical Response*, TPR) fue desarrollado por James Asher (1966). Su objetivo principal es proveer la competencia oral en una lengua extranjera en niveles iniciales, si bien el enfoque también se puede utilizar en otros niveles. Este autor considera el lenguaje como un conjunto de hábitos y como una forma de conducta social. El lingüista afirma que para el estudio de una lengua, hay que partir de los actos de habla, descomponiéndolos en segmentos menores, hasta llegar a las unidades gramaticales mínimas. Se basa en proporcionar unas instrucciones orales (realizadas por el profesor o por los propios alumnos) cuya finalidad es conseguir una respuesta física por parte de los alumnos, de tal modo que la intervención física seguida de una determinada expresión hace que ésta sea comprendida y asimilada más eficazmente.

Este método comunicativo está fundamentado en el método natural postulado por Krashen y Terrell (1983). Estos autores establecen que la comunicación es básica para aprender una segunda lengua. Además, afirman que la comprensión es previa a la producción, por tanto para que un alumno produzca frases, es importante que previamente comprenda qué se le pide.

Asher (1966) establece que a la hora de enseñar una segunda lengua, hay que empezar por mostrar al alumno cómo funciona el código lingüístico de la nueva lengua (en este caso de la lengua inglesa) para que el propio alumno establezca relaciones entre el lenguaje utilizado y el significado, de tal modo que después será capaz de reproducir verbalmente y de forma natural y espontánea lo que ha aprendido a expresar en un principio de manera no lingüística.

Por tanto, este método es especialmente adecuado para la etapa de Infantil, ya que responde al principio globalizador de la etapa. Se trata de asociar la lengua extranjera con una serie de respuestas, actividades y tareas motrices. Por un lado, ayuda a la desinhibición de los alumnos y por otro mejora su atención y su interés por la materia (Hewitt y Linares, 1999). Sin embargo este método debería ser utilizado en combinación con otros, ya que los alumnos deben aprender

también a utilizar, o al menos haber escuchado, verbos en diferentes tiempos y vocabulario contextualizado. De tal modo que este método utilizado como único no serviría para lograr una enseñanza y un aprendizaje eficaz de la lengua inglesa.

Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo surge en Gran Bretaña a principios de los años sesenta. Destacaron que lo más importante a la hora de enseñar una segunda lengua era conseguir la función comunicativa y funcional de la misma.

El principio metodológico de este planteamiento es la predominancia de la comunicación interpersonal, al mismo tiempo como recurso y como fin en sí mismo. Basándose en el hecho de que el objetivo de la lengua extranjera (o cualquier lenguaje) es la comunicación, defiende esta como técnica idónea para el desarrollo y la adquisición de una segunda lengua (Bestard y Pérez, 1999). Así como el TPR, este método también está basado en el enfoque natural explicado previamente.

Este método se centra en enseñar aquellas herramientas necesarias para que el alumno se desenvuelva con soltura en las diferentes situaciones que se le puedan presentar. Su objetivo es la comunicación y se enseñan las cuatro habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. Por otra parte, la gramática no se enseña de forma implícita, y no se corrigen los errores. Es como cuando un niño aprende la lengua materna. Tal y como explica Krashen y Terrell (1983) se trata de aprender una segunda lengua de la misma manera en que aprendemos la lengua materna. No interviene el estudio de la misma, sino que aprendemos al escuchar la lengua.

Para poder adquirir la capacidad comunicativa, el docente debe empezar por los contextos más simples y comunes (por ejemplo, presentarse, hablar sobre sí mismo o de su familia) hasta llegar a situaciones más complejas y específicas. En el caso de Educación Infantil, sería suficiente con las situaciones más simples y comunes. Es decir, para poder hablar de ellos mismos o de su familia muchas veces sirve con palabras sueltas. Por ejemplo, al mostrar una fotografía con los miembros de su familia, se comprende quién es quién si el alumno señala y únicamente dice *mum*, *dad*, *brother*, etc. Además, hay que tener en cuenta el lenguaje no verbal, tanto o más importante que el verbal a la hora de comunicarnos. En este lenguaje no verbal se incluyen los gestos de la cara, afirmar o negar algo con la cabeza, levantar la mano, etc.

Lo más destacado de éste método es que la lengua inglesa no se utiliza como un objeto de aprendizaje en sí mismo, sino que se utiliza esta lengua como un vehículo de comunicación para adquirir otros conocimientos generales (instrucciones, cuentos, canciones, explicaciones simples). Es decir, aunque la lengua que se habla en clase sea el inglés, no se utiliza para enseñar vocabulario

propiamente dicho, sino que a través de la interacción oral se consigue que los alumnos interioricen el vocabulario sin ser conscientes de ello y que puedan llegar a utilizarlo de una forma natural.

Littlewood (1981) establece dos fases en el desarrollo del enfoque comunicativo, una fase pre-comunicativa y otra comunicativa propiamente dicha. En primer lugar, en cuanto a la fase pre-comunicativa, el profesor enseña a los alumnos una serie de elementos que es necesario que el alumno conozca para poder llegar a comunicarse con fluidez. Esta adquisición de conocimientos se realiza a través de ejercicios de repetición y la práctica oral de preguntas y respuestas cuyo objetivo es proporcionar al alumno un dominio fluido del sistema lingüístico. En el caso de niños de Educación Infantil, la fase pre-comunicativa tiene que llevarse a cabo de forma oral, y el profesor debe asegurarse de que todos los niños han entendido el vocabulario que se quiere explicar. Sin embargo, éste no debe ser presentado en simples listas bilingües o de forma monótona, ya que los niños con esas edades aprenden mejor a través de actividades que impliquen movimientos físicos o que les introduzcan a ellos en la propia actividad. Se ha de considerar la importancia del aprendizaje multisensorial a la hora de aprender una lengua nueva a estas edades tan tempranas en las cuales los niños desarrollan las habilidades sensoriales y físicas mayoritariamente. Por eso, se puede introducir el vocabulario a través de cuentos, canciones, poemas, vídeos, etc., o incluso a través de actividades propuestas con otro fin como adquirir la lateralidad en el que se incluyan palabras de vocabulario nuevo tales como movimientos de partes del cuerpo nombrando el vocabulario específico de esas partes.

En la segunda fase, el autor establece la fase propiamente comunicativa, en la que el alumno debe utilizar el conocimiento que ha adquirido durante la fase previa, poniendo en práctica su habilidad de comunicación. Las actividades deben fomentar la comunicación entre los alumnos, bien sea en parejas, pequeños grupos o gran grupo, de tal modo que sientan la necesidad de utilizar la lengua inglesa para poder comunicarse. Por tanto, es responsabilidad del profesor propiciar ambientes y ocasiones en las que los niños deban comunicarse entre ellos para lograr satisfacer sus necesidades o simplemente por el mero hecho de contarse algo.

En conclusión, este método es adecuado en la etapa de Educación Infantil, pero, tal y como se ha descrito anteriormente, también debería ser combinado con otros métodos para la completa adquisición del lenguaje. A partir de aquí, surge la necesidad de encontrar un enfoque que agrupe tanto la adquisición de vocabulario, estructuras gramaticales, etc. como la producción oral, es decir integrar teoría y práctica. Los alumnos adquieren estructuras básicas de una lengua extranjera inconscientemente mediante las actividades propuestas, a través de la práctica y de la producción oral. De esta manera, a los alumnos no les cuesta esfuerzo e incluso se divierten aprendiendo. Además, no pierden el interés ya que la práctica les mantiene en activo. El trabajo organizado en

proyectos permite potenciar las habilidades intelectuales dejando a un lado la capacidad de memorización, aunque sin descartarla ya que existe la necesidad de crear situaciones de aprendizaje donde se fomenten asociaciones significativas que ayuden a esta y por tanto a adquirir los conocimientos. Además, promueve la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias así como, ayuda a desarrollar el pensamiento autocrítico y evaluativo. Por todo esto, el fomento de la producción oral es necesario para la total adquisición de la lengua extranjera.

4.2. EL TRABAJO POR PROYECTOS

En este apartado se definirá el trabajo por proyectos según diversos autores y se describirán las fases de las que está compuesto.

4.2.1. Definición

Numerosos autores han definido el trabajo por proyectos, siendo múltiples las perspectivas del mismo. En este sentido, según Hernández y Ventura (2008), el trabajo por proyectos es un planteamiento globalizador en el cual el alumno percibe y conoce la realidad relacionando diferentes ámbitos y contenidos de aprendizaje. Se trata de un aprendizaje activo para el alumno, que requiere una actividad mental intensa, además se asocia con sus conocimientos previos y puede ser aplicado a diferentes contextos, es decir, es generalizable. Además, ambos autores señalan que se requiere la predisposición por parte del alumno para aprender y el aprendizaje es colaborativo, se refuerza con la interacción de tareas y actividades. Estas técnicas de enseñanza y aprendizaje comparten características que son de gran ayuda en el aprendizaje general de los estudiantes, como por ejemplo, que implican a los alumnos a pensar e indagar (por lo que se da aprendizaje significativo), centran el aprendizaje en sus propias motivaciones, y aprenden porque tienen interés y lo que hacen tiene sentido.

Por otro lado, de acuerdo con Pozuelos (2008), el trabajo por proyectos es una metodología globalizadora en la que se trabajan unidades temáticas elegidas libremente por los alumnos según sus intereses. Es decir, esta metodología se basa en aquello que los niños quieren saber. Además, esta metodología parte de un problema, interés o tema que se ha negociado con el alumnado, les hace protagonistas y conscientes de sus conocimientos previos, reflexionar sobre lo que saben motivándoles así a querer saber más, descubrir nuevos conceptos, formularse preguntas. Por otro lado, desde el Centro de Recursos, La Selva (CRP, 2011), confirman que el trabajo cooperativo, así como la elaboración colectiva de conclusiones, adquieren mucha importancia ya que activan la comunicación y el diálogo para construir conocimiento. De esta manera, se potencian estrategias para aprender y se evalúa qué y cómo se ha aprendido.

Finalmente, tal y como comenta Ibarra (1965) es necesario añadir que Kilpatrick se considera el padre del trabajo por proyectos. En 1918, éste definió el concepto de “proyecto”, influenciado por

Dewey y Thomdike, y llegó a la conclusión que el niño debía elegir libremente lo que quería hacer, confiando en que con la motivación y el éxito en el aprendizaje se conseguirían los objetivos necesarios. Así pues, todo lo que el niño hiciera con una finalidad concreta se consideraba “proyecto”.

Por otra parte, Zabala (1999) explica que mediante esta metodología por proyectos de Kilpatrick los estudiantes aprenden de forma significativa y globalizadora, siendo responsables y gestores de su aprendizaje. Además, este autor defiende la importancia de la actividad del alumno dado que diseña, crea, elabora, experimenta, desarrolla, etc. Se debe promover la iniciativa y esfuerzo individual. Otra de las características de este método es la creación de condiciones de aprendizaje lo más cercanas posible a la vida real de los estudiantes. Establecer un punto de partida ya sea una situación o problema que conozcan los estudiantes y les genere cierta inquietud por resolverla. A partir de ahí, con ayuda del maestro, los niños van aportando posibles respuestas a las necesidades globales de partida, concretando, analizando e integrando la información.

En conclusión, el trabajo por proyectos es una metodología activa en la que el alumno guía su propio aprendizaje puesto que aprende lo que le interesa, esto hace que la motivación y la participación sean constantes, despierta su iniciativa, afán de investigación, creatividad, responsabilidad y deseo de autorrealización. Además, la producción oral es un pilar fundamental en esta metodología ya que el trabajo cooperativo es la base de la misma acercando a los alumnos a la realidad.

4.2.2. Etapas y Fases

Hablamos de proyecto cuando un alumno o grupo de alumnos, voluntariamente, llevan a cabo una actividad intencional que requiera una organización del trabajo y realización de una serie de actividades individuales o grupales. El método por proyectos se materializa mediante las siguientes cuatro fases que, siguiendo a Martín García (2006) y Zabala Vidiella (1999): organizan en tres etapas síncresis, análisis y síntesis.

Dentro de la síncresis, primera etapa, se encuentran la fase de intención y preparación. Según estos autores en esta etapa se han de realizar las siguientes preguntas al alumnado: ¿por qué vamos a trabajar por proyectos?, ¿qué queremos investigar? seguida de una votación para la elección del proyecto, ¿qué sabemos sobre el tema a tratar?, ¿qué queremos saber?, ¿cómo lo podemos saber? A partir de aquí, se creará un índice colectivo exponiendo los medios de los que podemos obtener dicha información. En la primera fase se lleva a cabo la selección del tema y del proyecto a realizar, por parte de los alumnos con colaboración del maestro. Se lleva a cabo un esquema de lo que se va a hacer. En la preparación, segunda fase, se concretan los pasos a seguir, recursos materiales y humanos, temporalización y cronograma.

La segunda etapa es la llamada de análisis y dentro de esta se encuentra la tercera fase, llamada ejecución. En esta fase se realiza el tratamiento de la información obtenida en la anterior etapa y se realizará el proyecto propiamente dicho.

La tercera etapa es la llamada síntesis y dentro de esta se encuentra la cuarta y última fase, llamada evaluación. En esta fase se evalúa la eficacia del trabajo desempeñado y el proceso seguido, resultado y contenido a nivel conceptual. La evaluación es de la actividad y de los alumnos tanto a modo individual como grupal.

4.3. ENSEÑANZA DEL INGLÉS POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL

En este apartado se van a desarrollar una serie de ventajas e inconvenientes que conlleva la enseñanza de la lengua inglesa por proyectos en Educación Infantil.

4.3.1. Ventajas e inconvenientes

El trabajo por proyectos tiene una gran cantidad de ventajas, sin embargo, también posee algún inconveniente. Se considera el trabajo por proyectos un método de aprendizaje de lengua extranjera eficaz debido a que la cantidad de ventajas encontradas es mayor a la de inconvenientes. A continuación, se describirán las ventajas y los inconvenientes de esta metodología seguida en el diseño de nuestra propuesta de intervención.

Por un lado, cabe destacar que este planteamiento intenta que el alumno pueda dar un sentido a su aprendizaje, teniendo una actitud proactiva a la hora de relacionarse con la nueva información y adquiriendo estrategias procedimentales que permitan que su aprendizaje sea más comprensivo y relacional. Con esto se consigue un aumento del interés y de la motivación, lo que conlleva a un incremento de la participación en el aula y una mayor predisposición ante las actividades propuestas. Esta metodología, como comenta Hernández (2008), también fomenta la heterogeneidad de las fuentes de información y la interrelación entre ellas mediante la comunicación entre los miembros que colaboran en el proyecto. Esta manera de trabajar fomenta el trabajo en grupo y la unidad como tal, creándose vínculos sociales entre los participantes.

Además, enlazando con lo expuesto anteriormente, una de las bases teóricas de este método es el aprendizaje significativo. Zabala (1999) resalta que el aprendizaje significativo permite que el alumno pueda utilizar los contenidos aprendidos fuera del contexto educativo en el que los aprendió. Los alumnos aprenden sobre lo que ya poseen, es decir hay una continua reconstrucción del saber. Según Ausubel (1983) la atribución de significatividad implica que el alumno puede establecer conexiones sustanciales y no arbitrarias entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido aprendido. Es decir, esta metodología huye del aprendizaje mecánico y apuesta por un

proceso de aprendizaje donde se den procesos de revisión y modificación de los esquemas de conocimiento y se expone una verdadera conexión entre las diferentes materias del currículo.

Sin embargo, también hay inconvenientes en esta metodología. Pozuelos y Rodríguez (2008) hacen referencia a algunos obstáculos y limitaciones de la misma. La primera que destacan es la gran cantidad de tareas y responsabilidades que esta metodología supone, así como el esfuerzo y tiempo personal que requiere. Además, hacen referencia a la escasez de recursos para llevar a cabo este tipo de dinámicas. Los alumnos proponen actividades muy enriquecedoras pero muchas veces los centros no pueden hacer frente al gasto económico que suponen y muchas veces los materiales requeridos son elaborados por el profesorado bajo presión dudando así de su calidad. Otro obstáculo al que hacen referencia estos autores es a la incertidumbre que provoca en los maestros el no sentirse totalmente formados con esta nueva metodología. El hecho de no tener experiencia o no tener todo controlado provoca inseguridad y esto, es transmitido indirectamente a los alumnos haciendo que ellos tampoco se sientan cómodos con lo que están realizando.

Tal y como hemos expuesto anteriormente, se han de combinar todas las áreas del currículo y esto resulta, en muchas ocasiones difícil de llevar a cabo. Además, los niños cambian de opinión y gustos muy rápidamente, lo que provoca que algunos proyectos queden sin acabar. La labor del maestro es intervenir para que el proyecto siga adelante, es decir, el alumnado tiene que responsabilizarse de la decisión tomada y aprender que deben llegar a su consecución una vez comprometidos a ello.

Otra de las desventajas de este método es la gran cantidad de tiempo que hay que invertir en la búsqueda y recopilación de información, tanto por parte del profesorado como del alumnado. A veces, esto conlleva a no alcanzar todos los objetivos propuestos por falta de tiempo. Además, tal y como comentan Pozuelos y Rodríguez (2008), los horarios escolares son rígidos y tenemos que ceñirnos a ellos, lo que limita mucho el tipo de actividades a llevar a cabo.

Sin embargo, debemos ver la parte positiva a estas dificultades ya que nos pueden servir para buscar medidas alternativas, desarrollar la creatividad y la imaginación.

En conclusión, lo más interesante para querer trabajar por proyectos es que se propicia que las actividades de aprendizaje se realicen con un alto grado de motivación, los alumnos se implican y se responsabilizan de su propio aprendizaje y que aprender tiene un sentido. Además, requiere la búsqueda de información en diferentes disciplinas o materias, favorece la comunicación, cooperación y las habilidades sociales y los alumnos establecen conexión entre lo que aprenden en la escuela y la realidad que los envuelve.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación se va a desarrollar la propuesta de intervención en la que se detallarán los objetivos de la misma, se explicará la temporalización y el contexto en el que se va a desarrollar. Así como, los agentes implicados en la misma, tanto materiales como personales. Además, se llevará a cabo el desarrollo de las sesiones y finalmente, se realizará una evaluación tanto del aprendizaje obtenido como de la propuesta de intervención.

5.1 OBJETIVOS

El objetivo principal de la propuesta de intervención es promover el aprendizaje del inglés en alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil, a través de un proyecto centrado en fomentar la producción oral.

Para llegar a este objetivo general nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

- Familiarizarse con el inglés.
- Comunicarse en la lengua extranjera.
- Fomentar el espíritu crítico.
- Fomentar el trabajo en equipo y las relaciones entre iguales.

Con el cumplimiento de estos objetivos, se cubrirán los objetivos propuestos en el currículo de Educación Infantil y las capacidades de acuerdo con el Real Decreto, mencionado anteriormente. Además, se reforzarán en la lengua extranjera las 3 áreas del currículo correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación.

5.2 CONTEXTO EDUCATIVO Y DESTINATARIOS

El contexto en el que se diseña esta propuesta de intervención es el Colegio Compasión Escolapios, situado en el barrio Rochapea de Pamplona, de un nivel socioeconómico medio. Se trata de un colegio de carácter religioso concertado por el Gobierno de Navarra y debido a la situación geográfica, en él hay alumnos de diversas nacionalidades y religiones. Este colegio cuenta casi con 1000 alumnos y tiene tres líneas desde 1º de Educación Infantil (3 años) hasta 4º de la E. S. O. Además, éste ha decidido apostar por el aprendizaje de las lenguas y desde Infantil se dedica el 50% de la jornada a trabajar áreas en castellano y el otro 50% a otras lenguas (25% inglés y 25% euskera).

Esta propuesta de intervención va dirigida al segundo ciclo de Educación Infantil, más concretamente, al segundo curso (2º A), niños de 4 y 5 años. En esta clase hay 21 alumnos, 10 niños y 11 niñas. Las nacionalidades son variadas, desde española, búlgara, rusa hasta portuguesa.

Además, 3 de ellos son de etnia gitana. Como se describe más adelante, el trabajo por proyectos que se diseña para la intervención está enfocado al aprendizaje de contenidos de la familia en inglés. En este sentido, resulta importante mencionar que hay 3 niños cuyos padres están separados y un niño, que no conoce a su padre debido a que la madre no permite que le vea, ya que hay que tener en cuenta estos casos a la hora de tratar la familia. Es importante recalcar la variedad de familias y normalizar la situación para que todos los niños se sientan integrados y formen parte del proyecto.

Además de la propia clase, el centro cuenta espacios comunes que pueden ser usados haciendo una reserva de los mismos. Dispone de dos gimnasios, dos patios (uno cubierto), una sala de ordenadores, una sala de psicomotricidad, una capilla, una sala de tecnología y dos comedores. Es importante tener en mente los espacios disponibles a la hora de organizar el proyecto con los alumnos.

5.3 TEMPORALIZACIÓN

La temporalización de esta propuesta de intervención es de 6 sesiones. En el centro en el que se va a desarrollar se imparten 4 sesiones a la semana de inglés de 50 minutos cada una, el miércoles no tienen inglés. Además, una de estas 4 sesiones semanales, se dedica al juego libre en inglés. En esta sesión los alumnos pueden jugar, ver vídeos en el ordenador, pintar, dibujar, bailar, representar un teatro disfrazándose con telas de la clase, etc.

Por tanto, el trabajo por proyecto propuesto se llevará a cabo durante 2 semanas, contando la hora de juego libre; con lo cual, a lo largo de 8 sesiones. Es decir, 3 sesiones a la semana de proyecto, respetando la sesión semanal de juego libre en inglés, la cual por tanto no forma parte del diseño del proyecto.

Tal y como hemos introducido en el marco teórico, el proyecto se estructura en tres etapas y cuatro fases. En la primera sesión se llevarán a cabo las fases de intención y preparación, que comprenden la primera etapa de síncresis. Es decir, se preguntará al alumno qué quiere saber y cómo quiere aprenderlo. A partir de ahí, comenzará la búsqueda de información. Durante las sesiones 2 a 5, se llevará a cabo la ejecución del proyecto. Es la parte más extensa y puede ir variando según los intereses del alumnado. Finalmente, se empleará una última sesión en la que habrá una actividad donde el profesor pueda evaluar si el alumno ha aprendido o no lo que se proponía en los objetivos iniciales, una actividad en la que se evalúe el contenido y la forma en que se ha aprendido el mismo. La Tabla 1 muestra la estructura y temporalización de la propuesta.

Tabla 1. Estructura y temporalización de la propuesta.

Semana	Sesión	Actividades	Fases	Duración (minutos)
1º	Lunes	Lluvia de ideas	Intención + preparación	50
	Martes	Presentación familia de dinosaurios	Ejecución	10
		Juegos		40
	Jueves	Lectura del cuento		10
		Elección personajes		40
	Viernes	Juego libre(fuera de proyecto)		50
2º	Lunes	Realización caretas	Ejecución	50
	Martes	Dramatización cuento		50
	Jueves	Juego final	Evaluación	15
		Vídeo + canción		5
		Conclusiones finales		30
	Viernes	Juego libre (fuera de proyecto)		50

5.4 AGENTES IMPLICADOS: MATERIALES Y PERSONALES

Para lograr la integración de las tres lenguas que se trabajan en el centro, TIL (Tratamiento Integrado de las Lenguas) este proyecto considera la implicación y participación de todas las áreas y partes de la comunidad educativa. Por lo tanto los agentes personales implicados son el maestro tutor, los maestros de inglés y euskera, y los alumnos. A continuación se describen las funciones de los mismos en la implementación del proyecto.

- Maestro tutor

El tutor es el responsable de orientar el trabajo por proyectos. Es el encargado de guiar a los alumnos en la elección del tema del mismo. Es en el área de castellano, con el tutor, donde eligen el tema y lo que los alumnos quieren aprender acerca de este. Para ello, se hace una batería de preguntas a las cuales les gustaría responder a lo largo del proyecto. A continuación, es en cada área de lengua (inglés y euskera en este caso) donde se responde a alguna de las preguntas planteadas con el maestro tutor. El maestro tutor es el responsable de contestar la mayoría de las preguntas.

Para que se dé el TIL (Tratamiento Integrado de las Lenguas) el maestro tutor es el encargado de coordinarse con las especialistas de idiomas, transmitir los intereses del alumnado y determinar, junto con los maestros de inglés y euskera, el modo de trabajo a llevar a cabo para poder integrar las lenguas al resto de las áreas.

Hay que tener en cuenta que lo aquí descrito es el procedimiento que actualmente se sigue en el centro. Para el diseño de la presente propuesta el tema seleccionado se ha llevado a cabo con la profesora tutora en castellano. Sin embargo, el contenido a aprender en el área de inglés no ha sido seleccionado así, puesto que es la profesora de inglés la que decide, a través del diálogo con los alumnos, el tema a tratar y las actividades que se llevan a cabo para ello. Sentados en corro, los alumnos muestran sus inquietudes, dudas, qué cosas quisieran aprender. Una vez decididos los objetivos a cubrir, entre todos se proponen una serie de actividades. De ellas se elegirán las más votadas para su ejecución.

- Maestros de inglés y euskera

Los maestros de los idiomas participarán activamente en el proyecto integrando la lengua en los contenidos aprendidos en otras áreas. Éstos se encargarán, cada uno en su área, de animar a los alumnos a participar activamente en las actividades que los propios alumnos propongan. Además, se coordinarán con el maestro tutor como se ha explicado previamente. En el aula hay un docente y tanto el inglés como el euskera se integran simultáneamente en sus sesiones, pero ni en el área de castellano, ni en inglés ni en euskera se trabaja el mismo contenido a la vez. Es decir, el tema es el mismo, en este caso, los dinosaurios, pero en inglés se tratan los miembros de la familia de los dinosaurios, en euskera los tamaños y tipos de dinosaurios y en castellano los orígenes y alimentos de los dinosaurios. De este modo, abarcamos diferentes contenidos en cuanto a dinosaurios se refiere pero integrando las áreas de idioma también.

- Alumnado

Los alumnos participan activamente. Son los que ponen en marcha la creatividad y la originalidad, deciden qué y cómo aprender, guían el proyecto y deciden qué tipo de actividades quieren seguir para aprender los contenidos. Además, serán los que organicen el método de buscar la información que necesitan para responder a las preguntas planteadas por los propios alumnos en la primera fase de la etapa síncretis.

Por otro lado, los agentes materiales necesarios para llevar a cabo el proyecto son: ordenadores con conexión a internet, proyector o pizarra digital, tarjetas con los miembros de la familia, rotuladores y pinturas, tijeras, celo, goma elástica blanca, pañal, cuchara, cuento dinosaurios y un balón.

Además, para la puesta en práctica de la actividad final de este proyecto se contará con la clase de 2º A, el baño, el comedor, la biblioteca y la zona de columpios del patio, lugares en los que tendrá lugar la dramatización del cuento con gymcana, tal y como explicamos a continuación.

5.5 DESARROLLO DE LAS SESIONES

La presentación del desarrollo de las sesiones de esta propuesta de intervención ha sido dividida en las fases del trabajo por proyecto, es decir, intención, preparación, ejecución y evaluación.

5.5.1 Síncresis: Intención y preparación

Las fases de intención y preparación se llevan a cabo a lo largo de una única sesión por eso se señalan en un mismo apartado. Se trata de plantear al alumnado qué quieren aprender y cómo quieren hacerlo, fomentando así el espíritu crítico además de la comunicación entre iguales y la toma de decisiones en conjunto.

Para trabajar estas primeras fases el profesor de inglés reúne a los alumnos sentados en círculo en el suelo a modo de asamblea, y entre todos se realiza una lluvia de ideas en inglés. Previo a esto, se realiza la elección del tema principal que les gustaría tratar a los alumnos, los dinosaurios en este caso. Esto se selecciona es castellano con la tutora de grupo tal y como se ha explicado previamente en el apartado de agentes implicados. Tras esta actividad oral, se completa una tabla con las diferentes ideas expuestas y a continuación, se escribe debajo los alumnos a los que les gustaría trabajarlas. Esto se hace en una hoja A3 pegada en la pizarra con masilla adhesiva. Ellos mismos son los que escriben su nombre debajo de cada idea saliendo a la pizarra uno a uno. El resto de la clase tiene que ir comprobando que se escriben bien los nombres de los compañeros, si no es así, levantan la mano para ayudar. Esta hoja, será reducida de tamaño por el profesor para que, una vez acabado el proyecto, se incluya en un dossier final con las actividades de las tres áreas en las que se han trabajado los dinosaurios.

En este proyecto proponemos centrarnos en si los dinosaurios tienen familia. A partir de ahí, si bien como hemos comentado en una situación educación real entre todos, decidiríamos entre varias actividades propuestas, qué actividad se llevara a cabo, para el diseño de esta propuesta obviamos este paso al no haberse implementado todavía el proyecto y nos centramos en actividades concretas que podrían llevarse a cabo en el aula. Imaginamos por tanto que llegamos al acuerdo que les gustaría leer un cuento sobre este tema y a continuación, hacer un teatro del mismo dramatizándolo, siendo ellos los diferentes miembros de la familia dinosaurio. Para la preparación del proyecto nos basamos en el supuesto que los niños deciden que el profesor busque un cuento y prepare las caretas con los personajes del mismo; y piden salir de clase, están aburridos de estar siempre en la misma aula.

La Tabla 2 muestra un esquema de la actividad de la etapa de síntesis, detallando los objetivos, recursos y duración de la misma.

Tabla 2. Actividades de la etapa de síntesis.

Actividad	Objetivos	Recursos	Duración (minutos)
Lluvia de ideas	-Fomentar el espíritu crítico -Fomentar la comunicación en la lengua madre -Fomentar la toma de decisiones	- Hoja A3 para la lluvia de ideas y clasificación - Masilla adhesiva para colgarla en la pizarra	50

La evaluación de esta actividad se va a llevar a cabo a través de la observación del maestro y mediante de la siguiente rúbrica, Tabla 3.

Tabla 3. Herramienta de evaluación etapa síntesis

Actividad	Objetivos	Conseguido	En proceso	No conseguido
Lluvia de ideas	Fomentar el espíritu crítico	Argumenta siempre sus opiniones	Argumenta a veces sus opiniones	No argumenta ni expresa su opinión
	Fomentar la comunicación	Participa activamente en todo momento	Participa activamente casi siempre	No participa
	Fomentar la toma de decisiones	Toma decisiones en todo momento	Toma decisiones a veces	No toma decisiones

5.5.2 Análisis: Ejecución

Esta fase se va a llevar a cabo durante 4 sesiones ya que es la parte más extensa de un proyecto donde se desarrolla la mayor parte del mismo.

La primera sesión está dividida en la realización de dos actividades.

Actividad 1: presentación de una familia de dinosaurios

Para llevar a cabo esta actividad se presentan tarjetas con dibujos de dinosaurios y con el nombre de los miembros de la familia escrito en inglés (ver Anexo I). El profesor dice la palabra y los niños la repiten para ir adquiriendo la pronunciación de la misma. En una primera ronda de tarjetas, el profesor pronuncia las palabras. En la segunda ronda en la que muestra las tarjetas, pide a los alumnos que una vez escuchada su pronunciación, repitan al profesor. Finalmente en la tercera ronda, el profesor se calla al mostrar la tarjeta y ya son los propios alumnos los que recuerdan la palabra en inglés. Si no es así, el profesor retrocede al paso anterior, pronuncia la palabra y los alumnos la repiten. Y una vez más, el profesor vuelve a enseñar la tarjeta sin decir nada. Estos pasos se repiten tantas veces como sean necesarios.

Con esta actividad se busca que el alumnado relacione cada dibujo con un miembro de la familia al escuchar al profesor dicha palabra y vincular cada dibujo con el vocabulario de la familia en inglés: *mum, dad, brother, sister, grandpa, grandma, baby*. Esto se consigue gracias a que las tarjetas de los miembros de la familia de dinosaurios han sido creadas para atraer al destinatario, en este caso, los niños de 4 y 5 años. Al atraer su atención se consigue que éste se fije en las características de las mismas y así, interiorice más fácilmente el contenido. Además, son dibujos sencillos donde se diferencia claramente quién es quién lo que ayuda que el alumnado comprenda su significado. Las tarjetas son pintadas por el profesor con colores llamativos y esto hace captar la atención de los pequeños más fácilmente. Estas tarjetas no son pintadas por los alumnos debido a la falta de tiempo.

Actividad 2: juegos: Memory, relación palabra-imagen, etc.

En esta actividad se van a llevar a cabo una serie de juegos con el fin de desarrollar la memoria, adquirir vocabulario específico de la familia en inglés, disfrutar aprendiendo la lengua extranjera, usar el vocabulario aprendido y comprender órdenes sencillas. Para ello se harán los siguientes ejercicios los cuales incitan a la comunicación ayudando a los alumnos a la producción oral de la lengua extranjera. Se utilizan las tarjetas de la actividad 1 y además, éstas serán impresas varias veces en tamaño reducido.

- Expandir las tarjetas empleadas en la actividad anterior en el suelo y pedir en inglés a un alumno que se levante y coja por ejemplo, la tarjeta del bebé, a continuación, preguntar en inglés a los demás si es correcto. Éstos tienen que comprobarlo y decir *yes* o *no*.
- Pedir a los alumnos que cierren los ojos y esconder detrás de ellos algunas de estas tarjetas. Aquellos que las tengan tendrán que enseñar la tarjeta al resto de compañeros y decir quién es en inglés, el resto de la clase lo corregirá diciendo *okey, perfect*, si es correcto o *try again*, si no es correcto. Con esto se fomenta el uso del refuerzo positivo del inglés entre ellos.
- Dividiremos la clase en 3 grupos de 5 niños cada grupo, y un grupo de 6 integrantes, y cada grupo tendrá 2 familias completas de dinosaurios. Éstos tendrán que jugar al *Memory* por parejas levantando dos tarjetas cada vez. Aquí ganará los dos niños que más parejas consigan. Trabajando por grupos y por parejas dentro de cada grupo, se fomenta el trabajo colaborativo entre ellos para conseguir los objetivos de la actividad. Además, de esta manera nunca pierde uno solo y la recompensa de los que ganan será comenzar los primeros en la siguiente partida y serán los encargados de decir “*English*” cada vez que un integrante de su grupo diga una palabra en castellano para que este se dé cuenta de que tiene que hablar en inglés. El hecho de hacer de profesores es un aspecto que les motiva.

La segunda sesión de la fase de ejecución está dividida también en la realización de dos actividades.

Actividad 1: lectura del cuento

En esta actividad se narra el cuento “*Where is the baby dinosaur?*” (ver Anexo II) en el que el bebé dinosaurio ha desaparecido y poco a poco la familia del mismo va a en su búsqueda por las diferentes dependencias del colegio. Con esta actividad se busca que los alumnos escuchen con atención y se fomente interés, comprensión y motivación por la lengua extranjera. Además, el recorrido por las dependencias del colegio ayuda a que los alumnos aprendan los nombres de las mismas.

Se utiliza el proyector para contar cuento de esta manera los niños ven con nitidez las imágenes de su contexto inmediato y familiar, ya que este es creado por el profesor con fotografías del centro escolar en las que aparecen diferentes estancias del colegio (clase, baño, comedor, biblioteca, patio) con objetos que lo relacionan con el bebé dinosaurio (pañal, cuchara, libro de la familia, balón) que está perdido. Es de ayuda visual para el alumnado tener estos objetos reales puesto que comprenden más fácil ya que son cercanos para ellos.

El hecho de que las fotos que aparezcan en el cuento sean lugares conocidos y frecuentados por ellos en el colegio, hace que capte su atención en todo momento. Además, objetos como balón, cuchara e incluso libro de la familia son cercanos a ellos ya que los usan en su día a día. Por ejemplo, los alumnos traen a principio de curso un libro de su familia para la biblioteca de aula y todos los días, después de almorzar, cogen esos libros. Disfrutan enseñando a sus compañeros quién es quién.

El cuento se narra proyectando las imágenes del mismo con una entonación y una expresión facial que exprese sorpresa cada vez que aparece un nuevo objeto en un nuevo lugar del colegio y mostrando el objeto real cada vez que aparece en la imagen. La gestualización también es muy importante a la hora de contar un cuento y más si se hace en inglés, donde muchas palabras serán entendidas gracias a los gestos. Además, se repiten una serie de palabras y estructuras que hace que el alumno siga con atención la historia, aspecto muy interesante cuando se trata de una lengua diferente a la materna. Como profesores, hay que poner énfasis en esas palabras que se repiten y conseguir que los alumnos interactúen en el cuento participando en él. A veces, el profesor debe callarse para dejar a los alumnos acaben la frase con esas palabras clave y así comprobar si éstos están comprendiendo el cuento o no. Otro recurso para fomentar la participación y comprobar la comprensión es la realización de preguntas, si la respuesta a estas preguntas es en inglés, el profesor dice *well done, very good, nice*; sin embargo si la respuesta a estas preguntas es en la lengua madre, el profesor lo traduce a inglés y pide repetirlo al alumno.

Los niños están sentados en el suelo en semicírculo para que todos puedan ver correctamente todas las imágenes.

Actividad 2: elección de los personajes

En esta actividad los propios alumnos recuerdan lo sucedido en el cuento con el fin de desarrollar la memoria visual además de fomentar la toma de decisiones y la autonomía. Se hace una elección de qué personaje del cuento quieren representar. Para ello, los alumnos están sentados en semicírculo y de uno en uno van saliendo a la pizarra, donde habrá colgada una tabla con las mismas imágenes usadas en la presentación de los personajes del cuento (ver Anexo III). Para la elección del personaje dividiremos la clase en tres grupos de 7 niños cada uno. Cada grupo será una familia completa por tanto, dentro de cada grupo la elección del personaje es libre, cada uno será un miembro de la familia.

A continuación, escriben su nombre en la tabla, debajo del personaje que quieren representar en la dramatización del cuento. El resto de la clase tiene que ir comprobando que se escriben bien los nombres de los compañeros, si no es así, levantan la mano para ayudar.

En la sesión 3 se repasan los colores en inglés a través de la *realización de unas caretas* de los personajes del cuento que han elegido, cada uno hace la suya. Los alumnos están sentados en mesas organizados por personajes, cada personaje se sitúa en una mesa diferente. Para las caretas se emplean las mismas imágenes usadas en la sesión 1 en la introducción de los personajes (ver Anexo I). A continuación se pintan y se pican para su uso en la dramatización del cuento. Para ello, los alumnos trabajan la manera de pedir el color que necesitan para pintar la careta en inglés utilizando la expresión *Can I have the red color? Please*. Lo piden al profesor que está en una mesa con todos los materiales para colorear. Si el alumno hace el esfuerzo de pedir en inglés, el profesor entrega la pintura. Si al alumno le cuesta o simplemente, no se esfuerza, el profesor pronuncia la frase y pide al alumno que la repita. Una vez hecho esto, se entrega la pintura. Además, el profesor repite la frase correctamente y añade un refuerzo positivo en inglés como *well done, or excellent* cada vez que el alumno pronuncie mal para que vaya adquiriendo la correcta pronunciación y estructura. A continuación, pintan sus caretas con rotuladores o con plastidecor a su gusto, además las tarjetas de la actividad de presentación (ver anexo I) se colocan en la pizarra para que, si quieren, imiten los colores. Cada vez que quieran cambiar de color, los alumnos tienen que repetir la estructura anteriormente citada. Cuando la han interiorizado, es decir, cuando el alumno ya es capaz de mostrar qué color es el que necesita, el profesor deja las cajas de pinturas en sus mesas sin necesidad de repetir el proceso anterior. Al trabajar de forma individual con el alumno, se respeta el ritmo de aprendizaje, puesto que algunos alumnos pueden que se encuentren en el periodo de silencio. De esta manera, el profesor ayuda al alumno realizando él las preguntas esperando un *yes or no* por parte del alumno. Otra manera de ayudar a este tipo de alumnado sería dando las opciones por ejemplo: *What color do you need? Green or blue?* Además, es importante el refuerzo positivo en todo momento *well done, excelente, very good*. Finalmente, pican con punzón y con alfombrilla debajo la forma ovalada de careta y colocan la goma para la cabeza con mucho cuidado ayudándose con un punzón realizando dos agujeros a los extremos de la careta. El profesor siempre

está disponible por si algún alumno precisara de su ayuda. Además, con ayuda del profesor se mide la amplitud de la cabeza. Todo el proceso es explicado en inglés por el profesor siempre con ayuda visual. Después de pintar las caretas, el profesor, mientras todos están en asamblea, hace un ejemplo de cómo hay que usar el punzón y cómo hay que picar, señalando muy bien las líneas a seguir.

En la sesión 4 se trata de *dramatizar el cuento*, emplear el vocabulario aprendido, usar expresiones y preguntas sencillas en inglés a través de una gymcana por el colegio.

Los alumnos dramatizan el cuento de la actividad de la sesión 3 y reproducen las frases del mismo haciendo un recorrido por todas las dependencias del colegio. Previo al recorrido por el colegio, se practica el diálogo en el aula. El profesor hace de narrador y los alumnos repiten la frase *Baby, baby where are you?* en cada estancia del colegio. Finalmente, dirán *Baby dinosaur is in the playground!* cuando encuentren al bebé.

Además, como éstos quieren salir de la rutina de estar en clase, el hecho de recorrer el colegio capta su atención y les hace estar entusiasmados y motivados. Sin embargo, hay que recordar las normas básicas que se siguen en los pasillos, recordar que no se corre, no se grita, no se salta y que es por eso, por lo que el recorrido se lleva a cabo todos juntos y hablando no muy alto. Estas normas serían recordadas en inglés. Para que fuera más significativo para ellos el profesor hace gestos, por ejemplo el gesto de silencio con el dedo y practican antes de salir la frase: *shh, be quiet, silence*. El profesor fomenta que los propios alumnos digan esas palabras por los pasillos en el caso de que los compañeros no respeten el silencio. Concienciarles de que el resto de compañeros sigue trabajando en sus clases.

En primer lugar, en clase aparece un pañal, lo que les lleva al baño. Al llegar al baño, se encuentran una cuchara, lo que les lleva al comedor. En el comedor se encuentran el libro de la familia del bebé dinosaurio (al igual que los alumnos al comienzo de curso traen un libro con fotos de su familia para la biblioteca de aula), lo que les lleva a la biblioteca. En la biblioteca hay un balón entre los libros, lo que les lleva a los columpios del patio. Finalmente, allí está el bebé dinosaurio jugando. Durante todo el recorrido los alumnos repiten las palabras clave del cuento *Baby, baby where are you?*, y *Baby dinosaur is in the playground!* y escenifican usando las estructuras básicas empleadas: *there is a...(object) in the...(place)*, *maybe he is in the....(place)* Con esto se hace posible la producción oral por parte del alumnado, tan importante cuando se está adquiriendo un nuevo lenguaje. Además, es relevante que el profesor ponga cara de sorpresa y espere la reacción de los niños antes de seguir hablando cada vez que se encuentre una pista, esto hace que los alumnos mantengan el interés y la atención por la actividad.

Tabla 4. Actividades de la etapa de análisis

Sesión	Actividad	Objetivos	Recursos	Duración (minutos)
1	Presentación familia de dinosaurios	-Relacionar cada dibujo con un miembro de la familia -Relacionar cada dibujo con el vocabulario de la familia en inglés	Tarjetas de la familia de dinosaurios (ANEXO I)	15
	Juegos: <i>Memory</i> , relación palabra-imagen etc.	-Desarrollar la memoria y el trabajo colaborativo -Adquirir vocabulario específico de la familia en inglés -Disfrutar aprendiendo la lengua extranjera -Usar el vocabulario aprendido -Comprender órdenes sencillas	Tarjetas de la familia de dinosaurios (ANEXO I)	35
2	Lectura del cuento	-Escuchar con atención -Mostrar interés, comprensión y motivación por la lengua extranjera	-Cuento con las imágenes realizadas en el propio centro escolar (ANEXO II) -Pañal, cuchara, libro, balón.	10
	Elección personajes	-Desarrollar la memoria visual -Fomentar la toma de decisiones y la autonomía	Tabla de personajes (ANEXO III)	40
3	Realización caretas	-Repasar los colores en inglés -Colorear las caretas -Picar las caretas	-Tarjetas de la familia de dinosaurios (ANEXO 1) -Pinturas o rotuladores -Punzón y alfombrillas -Goma elástica	50
4	Dramatización cuento	-Dramatizar el cuento -Emplear el vocabulario aprendido -Usar expresiones y preguntas sencillas en inglés durante la dramatización	Pañal, cuchara, libro, balón, un dinosaurio pequeño de peluche, caretas de dinosaurios.	50

La Tabla 4 muestra un resumen de los objetivos, recursos y temporalización de las actividades de la fase de ejecución expuestas anteriormente.

Por otra parte, la evaluación de esta fase se va a llevar a cabo a través de la observación del maestro y con la ayuda de la siguiente rúbrica que se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5. Herramienta de evaluación etapa análisis

Actividad	Objetivos	Conseguido	En proceso	No conseguido
Presentación familia de dinosaurios	Relacionar cada dibujo con un miembro de la familia al responder correctamente al profesor cuando pide en inglés señalar un miembro de la familia			
	Relacionar cada dibujo con el vocabulario de la familia en inglés al responder correctamente al profesor cuando pide señalar un miembro de la familia			
Juegos	Desarrollar la memoria a través del juego <i>Memory</i>			
	Adquirir vocabulario específico de la familia en inglés al identificar todos los personajes que se le piden en inglés			
	Disfrutar aprendiendo la lengua extranjera en todos los juegos propuestos al participar activamente en ellos			
	Usar el vocabulario aprendido al ponerlo en práctica durante la ejecución de los juegos			
	Comprender órdenes sencillas en todos los juegos propuestos al mostrar que sabe las reglas de los mismos			
Lectura del cuento	Escuchar con atención mientras se cuenta el cuento al mirar con interés al profesor durante el mismo			
	Mostrar comprensión y por la lengua extranjera			
Elección personajes	Desarrollar la memoria visual recordando qué personaje son al mostrar las imágenes			
	Tomar decisiones y mostrarse autónomo en la elección del personaje del cuento			
Realización caretas	Repasar los colores en inglés al pedir en inglés el color deseado al profesor o compañeros			
	Colorear las caretas			
	Picar las caretas			
Dramatización cuento	Dramatizar el cuento			
	Emplear el vocabulario aprendido al expresarse en inglés durante la dramatización			
	Usar expresiones y preguntas sencillas en inglés durante la preparación y ejecución de la dramatización			

Se utiliza una escala para evaluar el proceso de aprendizaje, donde dependiendo del objetivo que se está evaluando, “conseguido” quiere decir: siempre, completamente o todo; “en proceso”: a veces o parcialmente; y “no conseguido”: nunca o nada.

5.5.3 Síntesis: Evaluación

Finalmente, la fase de evaluación se lleva a cabo en una única sesión. A parte de evaluar a los alumnos y si han logrado o no los objetivos planteados, se evalúa también el proceso seguido en este proyecto para poder mejorar o añadir en el futuro. El proceso seguido no se evalúa únicamente en esta última sesión sino a lo largo de todas las sesiones.

Esta sesión está dividida en la realización de tres actividades y con ellas se da por finalizado el proyecto.

Actividad 1: juego final

En esta actividad se repasa lo aprendido anteriormente en este proyecto a través de un juego final en el que interactúan los alumnos. Se colocan las tarjetas con los miembros de la familia dinosaurio distribuidas en las paredes de la clase. Al oír *mum*, los niños, que se encuentran de pie en el centro de la clase, tienen que ir corriendo hasta la tarjeta correcta. Realizar lo mismo con el resto de los miembros de la familia. A continuación, se pide a un alumno que sea él el que diga el miembro de la familia al que el resto de la clase debe ir y se cambia varias veces de niño. De esta manera, se fomenta la producción oral del inglés, la cual es objetivo primordial a la hora de enseñar inglés.

Actividad 2: vídeo y canción

En esta actividad se proyecta un vídeo corto sobre los dinosaurios y su familia¹ y una canción² con el fin de conseguir la calma y la relajación del alumnado, mostrar interés por el inglés, la familia y los dinosaurios. El vídeo se proyecta desde el ordenador a la pizarra a través del proyector. A continuación, se para el vídeo en una imagen en la que aparece toda la familia y se hacen una serie de preguntas en inglés relacionadas con el vídeo y por tanto, con la familia *How many dinosaurs are there? Who is this?, Where is the baby? What is he doing? What color is the mum? What color is the dad?* Es importante ayudar a los niños con las respuestas. Por ejemplo, en la pregunta ¿cuántos dinosaurios hay en la imagen? Podemos comenzar a contar con ellos *one, two,...* para ayudarles y callarnos para que ellos continúen. Siempre hay que mostrar satisfacción ante sus respuestas, si son correctas diremos *well done, nice, excellent!* Si la respuesta es incorrecta también daremos el mismo refuerzo positivo aunque la respuesta correcta sea dicha por el profesor.

Actividad 3: conclusiones finales

Esta es la actividad final del proyecto en la que el profesor plantea una serie de preguntas para evaluar el proceso seguido a lo largo del mismo. Estas preguntas son hechas en inglés, pero traducidas al castellano al instante. Resulta muy complicado que un alumno de 4 o 5 años haga un

¹ Movie Clip "the friends find Spike": <https://www.youtube.com/watch?v=2t2iFLshgWQ>

² "Me and my dad": <https://www.youtube.com/watch?v=HxIYuNq4dYw>

feedback en una lengua distinta a la materna puesto que esto ya resulta complicado llevarlo a cabo en castellano, lengua madre.

¿Qué hemos aprendido? ¿Hemos aprendido si los dinosaurios tienen familia? ¿Nos ha gustado el cuento? ¿Y la dramatización? ¿Qué más habríais hecho? Estas son algunas de las preguntas que el profesor, sentado en una silla en el centro de la pizarra, plantea mientras los alumnos están sentados en semicírculo alrededor suyo. Las preguntas son hechas para todos y éstos contestan de forma libre levantando la mano para seguir un orden. El profesor va apuntando todas las respuestas en una hoja para tener en cuenta en un futuro. Es posible que haya actividades que han surgido durante el proyecto que por falta de tiempo no se han podido realizar, o actividades que hubieran preferido hacerlas de otra manera. Todo esto son aspectos a apuntar ya que son muy útiles para ayudar al profesorado a encontrar los intereses de los alumnos para un futuro proyecto.

A continuación, en la tabla 6 se muestra con claridad los objetivos, recursos y temporalización de las actividades expuestas anteriormente.

Tabla 6. Actividades de la etapa de síntesis

Actividad	Objetivos	Recursos	Duración (minutos)
Juego final	-Repasar lo aprendido - Interactuar con los compañeros	Tarjetas de la familia de dinosaurios (ANEXO I)	15
Vídeo y canción	-Conseguir la calma y la relajación -Mostrar interés por el inglés, la familia y los dinosaurios atendiendo al vídeo e intentando cantar la canción	Ordenador con proyector Vídeo y canción	5
Conclusiones finales	-Fomentar el espíritu crítico -Fomentar la comunicación en la lengua madre -Fomentar la toma de decisiones para actividades futuras	Papel para el profesor	30

La evaluación de esta fase se va a llevar a cabo a través de la observación del maestro y a través de la siguiente rúbrica, Tabla 7.

Tabla 7. Herramienta de evaluación etapa síntesis

Actividad	Objetivos	Conseguido	En proceso	No conseguido
Juego final	Repasar lo aprendido a través de los diferentes juegos			
	Interactuar con los compañeros al pedirles que vayan corriendo al personaje que elija			
Vídeo + canción	Conseguir la calma y la relajación a través del vídeo			
	Mostrar interés por el inglés, la familia y los dinosaurios			
Conclusiones finales	Fomentar el espíritu crítico al pedir al alumno que muestre su opinión			
	Fomentar la comunicación al pedir al alumno que exprese su opinión			
	Fomentar la toma de decisiones al pedir al alumno que dialogue con sus compañeros y lleguen a un acuerdo			

Se utiliza una escala para evaluar el proceso de aprendizaje, donde dependiendo del objetivo que se está evaluando, “conseguido” quiere decir: siempre, completamente o todo; “en proceso”: a veces o parcialmente; y “no conseguido”: nunca o nada.

5.6 EVALUACIÓN

A continuación se explica la metodología que se propone utilizar tanto en la evaluación del aprendizaje como en la evaluación de la propuesta.

5.6.1. Evaluación del aprendizaje

El mejor modo para evaluar el aprendizaje de los alumnos en la realización de las actividades de esta propuesta de intervención es la observación, teniendo en cuenta la edad a la que va dirigida. Para ello, tras finalizar la explicación detallada de las actividades, se han diseñado unas tablas (ver tablas 3, 5 y 7) en forma de rúbrica que recogen los objetivos que deben cubrirse en cada una de ellas. Estas tablas nos ayudarán a identificar los aspectos que tenemos que tener en cuenta para saber si se están logrando o no los objetivos propuestos.

Esta observación la realiza el profesor de modo informal para evitar situaciones de estrés en el aula y para que el comportamiento de los niños sea lo más natural posible. De este modo, se obtiene una evaluación más objetiva.

5.6.2. Evaluación de la propuesta

Para evaluar la propuesta debemos tener en cuenta y recapacitar sobre todos los aspectos que engloban a la misma desde la temporalización de las actividades, pasando por la adecuación de los recursos materiales y personales, la metodología, el diseño e implementación de las actividades, la organización en el aula, hasta las herramientas de evaluación de los aprendizajes. Para tener en cuenta todas estas cuestiones deberemos responder a las preguntas referentes a cada apartado detalladas en la siguiente tabla. La siguiente tabla recoge todos los aspectos que consideramos debemos observar a la hora de evaluar la propuesta.

Tabla 8. Evaluación de la propuesta

Apartados de la propuesta	Preguntas
Temporalización	¿Son suficientes dos semanas para lograr los objetivos propuestos? ¿Se necesita más tiempo para alguna actividad en concreto?
Agentes personales	¿Se implica el profesor tutor? ¿Se implica el profesor de euskera? ¿Se implica el profesor de inglés? ¿Participa activamente el alumnado?
Agentes materiales	¿Se necesita más material? ¿Podemos prescindir de algún material?
Objetivos	¿Se logran los objetivos propuestos? ¿Es necesario añadir más objetivos? ¿Es necesario cambiar algún objetivo?
Diseño e implementación de actividades	¿Se logran los objetivos propuestos? ¿Fomenta la participación entre el alumnado? ¿Fomenta la producción oral de la lengua inglesa? ¿Mantiene el interés del alumnado? ¿Se proponen diferentes modos de llevarlas a cabo?
Herramientas de evaluación	¿Cubren todos los objetivos que se quieren evaluar? ¿Son objetivas? ¿Evalúan tanto el proceso como el aprendizaje? ¿Sirven para progresar en un futuro proyecto?

6. CONCLUSIONES

Una de las tareas primordiales de todo educador es ofrecer a sus alumnos actividades que les posibiliten la opción de enfrentarse a la realidad, pensar, cuestionarse aspectos, investigar, trabajar en grupo, aprender de los demás y de sus propios errores, etc. Tras la revisión de la investigación en el marco teórico se han conocido los métodos de enseñanza del inglés en Educación Infantil. A partir de ahí, se ha concluido que trabajar en esta etapa mediante el trabajo por proyectos es una herramienta útil y eficaz ya que el alumno no adquiere conocimientos de forma mecánica, sino que dirige su propio aprendizaje y aprende a pensar a través de esta metodología activa. Para esto, es fundamental que el docente se forme idóneamente para poder enfocar el aprendizaje desde este ángulo. Este método supone un proceso similar al que seguimos día a día en las acciones que hacemos, es decir, proponemos, planificamos, realizamos y evaluamos.

Todo esto ha sido evaluado a través de la propuesta de intervención en la que se exponen actividades que evidencien la metodología activa en cuestión. El alumnado adquiere con más

facilidad los conocimientos cuando éstos están motivados y cuando los temas tratados resultan de interés para ellos. La implicación del alumno en las actividades diarias permite al alumno vivenciar el idioma y utilizarlo como medio de comunicación.

De esta forma, introduciendo la enseñanza del inglés mediante el método de proyectos en infantil, estamos fomentando que los alumnos intervengan en su proceso de aprendizaje, busquen los medios para lograr los objetivos propuestos y finalmente, lo evalúen. Todo esto, guiado de un maestro.

Al realizar este trabajo, se puede concluir que los resultados obtenidos son satisfactorios tanto para el maestro como para el alumnado, el cual trabaja en base a sus intereses y preferencias. El alumno, como se ha comentado anteriormente, lleva a cabo actividades con una metodología activa la cual facilita la producción oral de la segunda lengua que se está adquiriendo. Tras esta producción oral, el alumno es capaz de comunicarse eficazmente en esta lengua diferente a la materna, es decir, se consigue el objetivo que estábamos buscando.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Tras la finalización de este estudio, a continuación hacemos una reflexión sobre las limitaciones que nos hemos encontrado en su realización, y planteamos algunas propuestas de trabajo futuras a partir de lo desarrollado en el trabajo.

Una de las principales limitaciones a las que nos hemos enfrentado durante la realización de este trabajo son las escasas publicaciones previas existentes en las que se haya implantado el método de proyectos. No se han encontrado publicaciones de resultados obtenidos al trabajar por proyectos en la enseñanza del inglés en Educación Infantil. A partir de ahí, se deduce la necesidad de plantear como prospectiva la necesidad de realizar más estudios de este tipo. Es por eso por lo que la principal prospectiva a tener en cuenta ha de ser la necesidad de implementar la propuesta expuesta en este trabajo.

Una vez implementada, podremos ver qué aspectos podremos mejorar. Uno de los aspectos que tenemos en contra es el tiempo. El trabajo por proyectos implica una gran cantidad de tiempo y ofrecer una cierta libertad al alumnado tanto en qué actividades y qué tipo, como cuánto tiempo dedicarles. El alumnado motivado no querrá cambiar de actividad puesto que será de interés, desestimando la creencia que dice que los alumnos no pueden estar mucho tiempo haciendo la misma actividad. Sin embargo, la realidad es que el tiempo que se dispone en las aulas es limitado. Si se dispusiera de más tiempo, serían los propios alumnos los que decidirían qué actividades les gustaría trabajar y de qué manera hacerlo. En esta propuesta, sin embargo, al no haberse implementado, diseñamos unas actividades que podrían resultar de interés para el alumnado.

Por otro lado, existe la dificultad de la integración de todas las áreas. Esto requiere implicación de todos los profesores del nivel, así como que exista una comunicación fluida entre los mismos y las familias. La implicación de las familias ayuda a que los niños se vinculen emocionalmente al tema trabajado. En esta propuesta la implicación del profesor tutor, profesor de euskera y profesor de inglés, cada uno en su área, es satisfactoria. Sin embargo, las familias se mantienen al margen. Para el futuro, sería interesante involucrar a las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Es importante que como maestros, sepamos que nuestra actuación con los niños debe estar conectada con las experiencias que estos viven fuera del centro escolar para llevar una personalización y para poder continuar la labor educativa fuera del centro, dentro de las familias. Es decir, las familias ayudan al desarrollo integral de los alumnos, lo cual ayuda a su desarrollo tanto físico como psíquico. Además, si un alumno ve a sus padres implicados en un tema trabajado en clase, éste, que toma como ejemplo a seguir a sus padres, adquiere el mismo interés por el tema lo que le lleva a trabajarlo en el aula más motivado.

Otro aspecto que puede ser mejorado en el futuro, sería por un lado el uso de diversos medios de comunicación como la pizarra digital y todas las funciones que ofrece y por otro, el uso de espacios naturales. Los centros escolares tratan de actualizarse tecnológicamente año tras año, sin embargo en muchas ocasiones esto no es posible. Además, cada vez se da más relevancia a la importancia de disponer en los centros un espacio verde en el que los alumnos desarrollen su imaginación y puedan moverse libremente. Respecto a la primera limitación, hay que comentar que en esta propuesta no ha sido posible su utilización debido a que el centro escolar no cuenta con ninguna pizarra digital. Este es un problema que existe en muchos centros de toda España ya que el coste de las mismas es elevado. Sin embargo, cada día son más los colegios que apuestan por la adquisición de una pizarra digital. Respecto a la segunda limitación comentada previamente, es necesario recalcar la importancia del contacto directo con la naturaleza. Esta permite conocer la realidad así como permite desarrollar la creatividad y la imaginación pero en este caso tampoco ha sido posible su utilización debido a que el centro no cuenta con estos espacios y realizar una salida a un parque cercano, aunque no supone dinero, requiere compromiso y responsabilidad por parte del profesorado y solicitar permiso a los padres para salir del colegio, no es un aspecto que se pueda improvisar si surge del alumnado. Son diversas las actividades que se pueden llevar a cabo con los materiales y espacios arriba comentados. La pizarra digital permite al alumno acceder a la información del tema tratado y ampliarla por sus propios medios a través de juegos y actividades lúdicas.

Por otro lado, disponer de un espacio verde exterior en el que poder realizar actividades, ayudaría al alumno a conocer otros espacios, sociabilizarse y relacionarse con sus iguales así como enfocaríamos, en este caso los dinosaurios, desde una perspectiva más real, nos meteríamos en el contexto en el que vivían y podríamos llevar a cabo de forma más visual la dramatización explicada en una de las actividades expuestas previamente.

En un futuro, se puede mostrar al alumnado proyectos llevados a cabo en otros centros escolares y enseñar cómo se trabaja mediante fotografías. De esta manera, los niños adquirirán la metodología y sentirán curiosidad. Además, es adecuado comenzar un proyecto con una excursión o una experiencia vivencial para el alumnado que les motive y les ayude a preguntarse qué es lo que quieren aprender. A partir de ahí, el maestro guiará y acompañará al alumnado a que resuelva sus dudas investigando y llevando a cabo, activamente, actividades que ellos mismos han propuesto. Esta metodología participativa permite al alumno desarrollar interés por el inglés, idioma vehicular a utilizar.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asher, J. (1966). The Learning Strategy of the Total Physical Response: A Review. *The Modern Language Journal*, 50 (2), 79-84.
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bestrad Monroig, J. y Pérez Martín, M.C. (1999). *Didáctica de la lengua inglesa: Fundamentos lingüísticos y metodológicos*. Madrid: Ed. Síntesis
- Bloomfield, L. (1917). *Tagalog Texts with grammatical Analysis*. Illinois: University of Illinois
- Boletín Oficial del Parlamento de Navarra, VIII Legislatura N° 16, 28/01/2014
- Cortés Moreno, M. (2001). *El factor edad en el aprendizaje de una lengua extranjera: una revisión teórica*. ADAXE: Revista de Estudios y Experiencias Educativas, 17, 269-285. Recuperado de: https://minerva.usc.es/bitstream/10347/668/1/pg_271-288_adaxe17.pdf
- CRP- La selva, Centro de Recursos (2011). *Aprendizaje por competencias*. Manuscrito sin publicar.
- Fernández Agüero, M (2009). *Descripción de los elementos curriculares en la enseñanza bilingüe del inglés: aproximación a la situación en la Comunidad de Madrid*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Consultado en: <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/tesisuned:Filologia-Mfernandez/Documento.pdf>
- Hernández, F. y Ventura, M. (2008) *La organización del currículo por proyectos de trabajo: el conocimiento de un calidoscopio*. Barcelona: Octaedro.
- Hewitt, E. y Linares, P.L. (1999). *Actividad psicomotriz en el aprendizaje del inglés para niños*. *Revista española de lingüística aplicada*, 13, 189-206. Consultado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=227011>
- Ibarra, O. (1965). *Didáctica Moderna*. Madrid: Aguilar.
- Krashen, S. D. & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE Núm. 295, 10/12/2013.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University

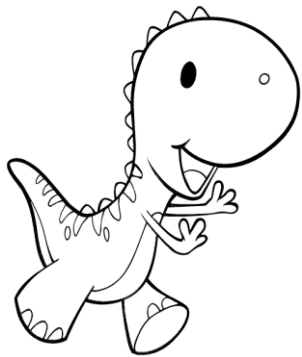
Press

- Martín García, X. (2006). *Investigar y aprender. Cómo organizar un proyecto*. Barcelona: Horsori.
- Medina Rivilla, A. y Salvador Mata, F. (2002). *Didáctica General* (1a ed. edición). Madrid: Ed. Pearson Educación
- Montessori, M. (1913). *Antropología pedagógica*. Barcelona: Casa Editorial Araluce
- Mueller, J. L., Friederici, A. y Mannel, C. (2012). Auditory perception at the root of language learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*.. M. Merzenich & W. M. Keck (eds.). San Francisco: Center for Integrative Neuroscience. Recuperado de <http://www.pnas.org/content/early/2012/08/31/1204319109.abstract?sid=79ea985c-8399-4323-b868-ad6aca1a34e6>
- Muñoz Ramos, M. P. (2011). La aventura de trabajar por proyectos. *Padres y Maestros*, 340, 32-36. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/472/382>
- Pozuelos Estrada, F. J. y Rodríguez Miranda, F. P. (2008). Trabajando por proyecto en el aula: Aportaciones de una investigación colaborativa. *Investigación en la escuela*, 66, 5-27. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/66/R-66_1.pdf
- Pozuelos, F. (2008). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experimentación*. Sevilla (Morón): Cooperación Educativa. Publicaciones MCEP.
- Real Decreto 23/2007, de 29 de marzo, por lo que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Navarra. BOE. Num. 51. 25/04/2007.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE. Núm. 4. 04/01/2007.
- Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Evolución histórica y análisis didáctico. Madrid: SGEL.
- Skinner, B.F. (1953). *Science and human behavior*. Michigan: Michigan University Press.
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: Grao.

ANEXOS

ANEXO I. *Family flashcards*³

BABY



BABY



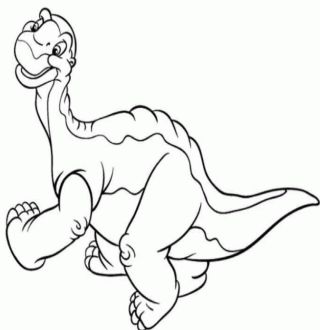
MUM



DAD



BROTHER



SISTER



GRANDPA



GRANDMA



³ https://www.google.es/search?q=imagenes+dinosaurios&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=WmCU5GbB8Sv7AaH6YCYCA&sqj=2&ved=0CAYQ_AUoAQ&biw=1366&bih=617#q=imagenes+dinosaurios+colorear&tbn=isch

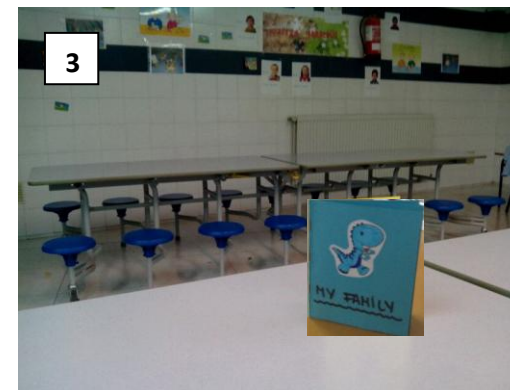
ANEXO II. *Where is baby dinosaur?*



This is the story of a dinosaur's family. This is mum, this is dad, this is the brother, this is the sister (showing the flashcards ANEXO I) and ...where is the baby? Oh! Look! There is a nappy in the class, maybe he is in the toilet! Baby, baby where are you?



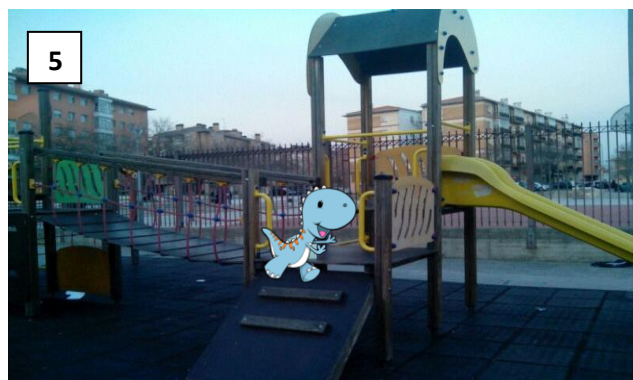
Oh! Look! There is a spoon in the toilet, maybe he is in the canteen! Baby, baby where are you?



Oh! Look! There is a book in the canteen, maybe he is in the library! Baby, baby where are you?



Oh! Look! There is a ball in the library, maybe he is in the playground! Baby, baby where are you?



**Oh! Look! Baby dinosaur is there!!!
Baby dinosaur is in the playground!**

ANEXO III. Clasificación para la selección de personajes

[illegible]