



Universidad  
Católica  
de Valencia  
San Vicente Mártir

FACULTAD DE MAGISTERIO y  
COMISIÓN DE PROYECTOS DE FINAL DE GRADO  
GRADO MAGISTERIO ED. INFANTIL Y ED. PRIMARIA (PIMM)

# UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA

*“San Vicente Mártir”*

**TRABAJO DE FIN DE GRADO:**

**NUEVAS TÉCNICAS Y RECURSOS PARA LA  
ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA EN  
UNA CLASE DE SEGUNDO DE PRIMARIA.**

**Alumna:** Beatriz Mas Ortiz-Villar.

**Director/a:** Dra. Cristina Martínez Ortega.

**Mención cualificadora:** inglés.

**Curso:** 2020-2021

En Valencia, a 17 de junio de 2021

## ÍNDICE

Agradecimientos .....	4
Resumen .....	5
1. Introducción y justificación .....	7
1.1. Objetivos .....	8
2. Marco teórico .....	9
2.1. La enseñanza de la LI en las primeras etapas de la Educación Primaria .....	10
2.1.1. ¿Por qué enseñar inglés en Educación Primaria? .....	13
2.1.3. ¿Qué (y cómo) se debe enseñar? .....	15
2.1.4. El diseño de las sesiones .....	16
2.1.5. Recursos y materiales .....	18
2.1.6. Aprendizaje experiencial, juegos y nuevas tecnologías .....	19
2.1.7. Orientaciones metodológicas en la enseñanza de la lengua inglesa .....	20
2.2.- La adquisición de competencias lingüísticas: factores y elementos .....	23
2.3. Técnicas, recursos y metodologías para la adquisición de competencias lingüísticas en Educación Primaria .....	25
2.3.1. El Aprendizaje Basado en Proyectos .....	26
2.3.2. El Aprendizaje Cooperativo .....	27
2.3.3. El Role Learning .....	28
2.3.4. El método Montessori .....	29
2.3.5. El método Waldorf .....	31
2.3.6. El Trivium clásico .....	33
2.3.7. El método Froebeliano .....	35
2.3.8. El Aprendizaje Basado en la Investigación .....	36
2.3.9. El Aprendizaje Dirigido por Niños .....	38
2.3.10. El cuento como recurso educativo para la enseñanza del inglés .....	42

3. Propuesta didáctica .....	46
3.1. Contextualización .....	47
3.2. Justificación curricular de la propuesta.....	50
3.3. Objetivos de aprendizaje.....	51
3.4. Metodología .....	56
3.5. Procesos y fases de la implementación.....	58
3.6. Actividades .....	65
3.7. Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.....	88
4. Conclusiones.....	92
5. Referencias bibliográficas .....	95
6. Anexos .....	102



## **Agradecimientos**

Antes de adentrarnos a este trabajo, quiero dar mi más sincero agradecimiento a la Dra. Cristina Martínez Ortega, mi supervisora de este Trabajo Final de Grado, por su dedicación y esfuerzo en apoyarme y guiarme a lo largo de la elaboración de este documento.

Gracias, también, a todos mis profesores de la universidad que han formado parte de mi educación a lo largo de todos estos años de carrera. Así como, a todos los docentes de mis antiguos colegios de prácticas donde he aprendido significativamente y recordaré para siempre todos estos conocimientos.

## **Resumen**

Este trabajo ha consistido en la reflexión sobre la implementación de distintos métodos y metodologías para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación. Todo ello mediante un análisis sobre el primer ciclo de Educación Primaria, concretamente del segundo curso, y teniendo en cuenta los desarrollos cognitivos de los alumnos.

Como resultado del estudio de los distintos pedagogos, tales como Gardner, y sus inteligencias múltiples, María Montessori, y su escuela innovadora, la atención a niños en edades tempranas, la importancia de un adecuado aprendizaje del lenguaje...; Friedrich Froebel, y el método naturalista o Waldorf, con su metodología artística e integradora, se han planteado y estructurado distintas actividades ejemplificando la manera adecuada de organizar y adecuar el aprendizaje efectivo de la lengua. Finalmente, se vislumbrará qué cualidades y beneficios aportan estas propuestas innovadoras a la personalidad del estudiante.

## **Palabras clave:**

Lengua extranjera, inglés, educación primaria, Gardner, María Montessori, Friedrich Froebel, Waldorf, metodologías innovadoras, desarrollo del lenguaje, proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **Abstract**

This work has consisted of a reflection about the innovative methods and methodologies used through the years to teach English as a foreign language in primary education and its implementation. All this, starting with an analysis of the selected educational cycle (first cycle of primary school), and taking into account the cognitive development of the students.

As a result of the different studies from some of the best-known pedagogues, such as Gardner and his multiple intelligences, María Montessori and her educational philosophy, her innovative school with the attention given to the child's development at an early age, the importance of language acquisition..., Friedrich Fröbel and his

naturalistic and active method or Waldorf and his artistic, engaging and integrative methodologies, different activities have been purposed and structured with the aim of exemplifying an appropriate way to help the students approach and achieve an enduring knowledge about English and its language learning process. Finally, the benefits that this proposal brings to the student's personality will be shown throughout the project.

**Keywords:**

Foreign language, English, primary education, Gardner, María Montessori, Friedrich Fröbel, Waldorf, language learning, language acquisition, innovative methodologies, teaching and learning process.

**Resum**

Este treball ha consistit en la reflexió sobre la implementació de distints mètodes i metodologies per a l'ensenyança de l'anglès com a llengua estrangera en l'educació. Tot això per mitjà d'una anàlisi sobre el primer cicle d'Educació Primària, concretament del segon curs, i tenint en compte els desenvolupaments cognitius dels alumnes.

Com resultat de l'estudi dels distints pedagogs, com ara Gardner, i les seues intel·ligències múltiples, María Montessori, i la seua escola innovadora, l'atenció a xiquets en edats primerenques, la importància d'un adequat aprenentatge del llenguatge...; Friedrich Froebel, i el mètode naturalista o Waldorf, amb la seua metodologia artística i integradora, s'han plantejat i estructurat distintes activitats exemplificant la manera adequada d'organitzar i adequar l'aprenentatge efectiu de la llengua. Finalment, s'albirarà quines qualitats i beneficis aporten estes propostes innovadores a la personalitat de l'estudiant.

**Paraules clau:**

Llengua estrangera, anglès, educació primària, Gardner, María Montessori, Friedrich Froebel, Waldorf, metodologies innovadores, desenrotllament del llenguatge, procés d'ensenyança-aprenentatge.

## 1. Introducción y justificación

Este proyecto va dirigido a todos aquellos docentes que pretendan incluir en sus programaciones didácticas la enseñanza de la lengua inglesa, con el fin de desarrollar en los niños la adquisición de la misma y, por tanto, un dominio íntegro y total.

Aunque se habla de manera general y luego específica, este documento va concretamente dirigido a los alumnos de primer ciclo de primaria. Una etapa que es clave en la enseñanza y en el desarrollo del niño, tanto psicológicamente como cognitivamente. Un ciclo, en el que la actividad, la creatividad y la fantasía van completamente de la mano, mientras comienzan los primeros años de docencia, de exigencias y de expectativas. Dado que se pretende desarrollar un proyecto didáctico innovador, se van a realizar distintas actividades didácticas que ejemplifiquen una manera distinta de desarrollar el contenido, así como un modo de incluir una segunda lengua en el día a día del niño.

Se van a explicar distintas metodologías innovadoras en la enseñanza-aprendizaje, como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y el método Montessori entre otros. En todos ellos, se van a desarrollar los pasos a seguir, los puntos destacables y aquello que los hace diferenciarse. A parte de sus innovaciones, como elemento común a todos ellos, se puede indicar el protagonismo del niño y de su avance cognitivo, que es lo que va a marcar el ritmo de enseñanza. Todos ellos, aparte de fomentar el aprendizaje y la creatividad, constan del hilo común que es el respeto al menor y respeto a su libertad y personalidad.

El documento está desarrollado teniendo en cuenta los fundamentos pedagógicos que aportaron distintos psicólogos y pedagogos.

Gardner (1943) creó la teoría de las inteligencias múltiples, las cuales veremos que en distintas metodologías cuentan un papel fundamental, como en la metodología Waldorf. Según Gardner (1943) hay personas con capacidades distintas a otras, pero no por ello no van a ser capaces de mostrarlas. Sin embargo, sí que dichos alumnos destacan en terminadas capacidades y habilidades, que deben fomentarse para dominarlas y de este modo, disponer de una correcta evolución. Es importante, destacar que el desarrollo de las inteligencias, aporta al niño una gran riqueza. Muchos centros se dedican únicamente a las asignaturas propias del currículo, pero sin pretender que estas capacidades destaquen. Por ejemplo, según Klára Kokas (discipula de Kodály) mantiene que “la música

mejora el rendimiento escolar de los alumnos” (2013, p. 11). Con esta afirmación asentamos que la música ayuda en los resultados escolares de los estudiantes. Así mismo la importancia del desarrollo de todas las competencias es plausible. Gardner (1995) define la inteligencia lingüística como “la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, mnemónica, la explicación y el metalenguaje)” (p. 21).

La enseñanza de un segundo idioma a los niños, estructura la mente y estructura los comportamientos. Son numerosos los beneficios que puede tener el menor al hacerlo:

- Los niños que hablan dos idiomas son más creativos.
- Su mejoría se desarrolla.
- Su personalidad y el pensamiento crítico se desarrollan.
- Mejoran su capacidad de realizar varias cosas a la vez
- Crece su respeto y tolerancia hacia los demás.

En definitiva, el aprendizaje de la segunda lengua debe ser implementado al igual que la lengua nativa, siguiendo las mismas estructuras cognitivas e interiorizándolo en la vida del alumno con ánimo de que se realice de un modo más experiencial. Todo ello, y todos los beneficios que puede aportar, remarcan la importancia de incluir la lengua extranjera en la educación.

## 1.1. Objetivos

A continuación, se muestran los objetivos del trabajo, tanto el objetivo general como los objetivos específicos que nos ayudarán a alcanzar el general.

Objetivo general:

- Dar a conocer la existencia de nuevas metodologías para la mejora de la enseñanza de la lengua inglesa en las primeras etapas de la Educación Primaria.

Objetivos específicos:

- Indagar información relevante acerca de los diferentes métodos y enfoques en la enseñanza de la lengua extranjera del inglés.
- Investigar los diferentes enfoques metodológicos para la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria.
- Conocer la legislación vigente en la enseñanza del inglés en Educación Primaria.
- Conocer estrategias efectivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero en las aulas de Educación Primaria.
- Exponer las mejores condiciones para el aprendizaje significativo del idioma extranjero.
- Realizar una propuesta didáctica para la adquisición de competencias lingüísticas de la lengua inglesa en Educación Primaria.

## **2. Marco teórico**

El propósito de las páginas que siguen es elaborar una exposición de los fundamentos teóricos del presente trabajo, que sirva a modo de contextualización para las reflexiones que se elaborarán posteriormente, en el apartado correspondiente al desarrollo del trabajo propiamente dicho. Es importante poner sobre la mesa las ideas y los conceptos que todo profesor de lenguas ha de incorporar en su actividad docente.

Se habla, en primer lugar, de la etapa del itinerario educativo de los niños, que es objeto específico de estudio en este trabajo: la Educación Primaria (más concretamente la primera fase de la misma, que finaliza con el 2º curso). El interés por este ciclo educativo es múltiple, y tiene que ver, principalmente, con las dos perspectivas generalmente aceptadas desde la pedagogía académica sobre las que este trabajo se sustenta. Según Madrid (2001), la primera es que la enseñanza de la lengua inglesa en este momento del recorrido formativo de los niños plantea ciertas insuficiencias, en el marco del actual sistema educativo español.

Según Granfeldt y Nugues (2007) la segunda, es esta etapa educativa crucial para la correcta adquisición de las competencias comunicativas en lengua inglesa que, después, serán fundamentales para la correcta integración y el desenvolvimiento social de los niños.

El enfoque de la exposición que sigue será, fundamentalmente, pedagógico. Se habla, desde un punto de vista teórico, de los propósitos de la enseñanza de las lenguas, de metodologías que sirven para fomentar la adquisición de competencias lingüísticas, de dinámicas didácticas, etc. No obstante, también se hace referencia a la legislación en la que la enseñanza de las lenguas en Educación Primaria se ampara, y se reflexiona sobre fundamentos filosóficos y procedimentales de las metodologías revisadas.

### **2.1. La enseñanza de la lengua inglesa en las primeras etapas de la Educación Primaria**

En el preámbulo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante LOMCE) (2013) se indica que “el alumnado es el centro y la razón de ser de la educación” (p.33). En la misma Ley, también se indica que “el propósito fundamental de

la formación reglada – del aprendizaje que tiene lugar en la escuela – es formar personas autónomas, con capacidad crítica y pensamiento original” (p.3). Como no puede ser de otra manera, la enseñanza del inglés debe contribuir con este propósito.

La adquisición de competencias lingüísticas en lenguas extranjeras (particularmente en el caso de la lengua inglesa, dado que el inglés es el idioma más extendido del mundo, normativo en el ámbito de la información, los negocios, Internet o la cultura popular) se ha convertido en algo imprescindible en las sociedades actuales. Esto es debido a que las comunidades en la actualidad son multiculturales, la diversidad es un lugar común en todos los aspectos de la vida de las personas hoy en día – solo hay que observar la evolución en lo que respecta a la procedencia y las idiosincrasias de los alumnos que llenan las aulas de los centros escolares españoles en los últimos años–. Según Bruner (2001) también tiene que ver con que el sistema económico y político actual, globalizado y descentralizado, demanda a las personas un dominio de las habilidades comunicativas en diversas lenguas.

Según Berenguer-Román, Roca-Revilla y Torre-Berenguer (2016) la necesidad de satisfacer las demandas sociales, hacen que la enseñanza de la lengua inglesa sea una apuesta necesaria por parte de la comunidad educativa. Pero el propósito de la enseñanza del inglés, tal vez más que el de cualquier otra materia, es, eminentemente, práctico: lograr que los alumnos adquieran las competencias comunicativas necesarias para desenvolverse en la vida. Por ello, se debe evitar a toda costa convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una mera transmisión unidireccional de conocimientos estériles. La evolución de la legislación, y, por supuesto, de la práctica docente del inglés, va en camino de materializar un tránsito en el modelo de enseñanza, desde un paradigma tradicional – fundamentado, básicamente, en la adquisición de contenidos vinculados a la gramática y el vocabulario, sobre el papel – hacia un modelo basado en la transferencia – la aplicabilidad de los contenidos aprendidos en diversas áreas de la vida – y la adquisición, como se decía anteriormente, de competencias comunicativas, que no son sino destrezas y habilidades prácticas para la buena comunicación en el marco de la convivencia social. Según Cumilaf, Valle Rojas, Chuhuaicura y Neira (2014) la enseñanza del inglés tiene que apostar por la utilidad de los aprendizajes.

Según Lin (2008) la gestión de la diversidad es un valor que debe vertebrar la enseñanza, en general, y la del inglés en particular. Pero la diversidad no solo tiene que

ver con la variedad de procedencias e idiosincrasias culturales de los alumnos, sino también – tal vez más – con el hecho de que cada alumno presenta unas particularidades que lo hacen único, y que se traducen en diferentes necesidades educativas. Obviar la diferencia, reivindicando, desde un punto de vista puramente ideológico, por la idea de que todos somos iguales – lo cual es cierto en algunos términos, pero no lo es en absoluto desde determinados enfoques –, conlleva, a la hora del diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje, una imposibilidad de base a la hora de atender a las demandas específicas de cada alumno.

Cada niño aprende de un modo distinto (aquí se podría introducir la referencia al archiconocido trabajo de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples – 1983; 1995 para la versión consultada en castellano –, o las obras de investigadores en pedagogía que trabajan en esta línea – Luz de Luca, 2004), de modo que la enseñanza del inglés, como la de cualquier otra materia, ha de apostar por la flexibilidad, la adaptación y la personalización. Según Gardner (1943) se establecen ocho inteligencias múltiples, junto con tres nuevas inteligencias más (2005), que se aprecian en el transcurso educativo del alumno:

- Inteligencia lingüístico-verbal.
- Inteligencia lógico-matemática.
- Inteligencia musical.
- Inteligencia espacial.
- Inteligencia corporal-cenestésica.
- Inteligencia intrapersonal.
- Inteligencia interpersonal.
- Inteligencia naturalista.
- Inteligencia existencial/espiritual.
- Inteligencia creativa.
- Inteligencia moral.

Según Gardner (1943), hay personas con más facilidad que otros para desarrollar unas inteligencias, pero no otras. En caso de un músico, tendrá más desarrollada la inteligencia musical, mientras que en caso de una persona con capacidad para la oratoria y para adquirir nuevos idiomas, estará más desarrollada la inteligencia lingüística-verbal. Por lo que, aunque es importante que los alumnos desarrollen todas las capacidades, siempre habrá alguna inteligencia sobre la que destaquen o que trabajándola desde la infancia se potencie y se permita alcanzar un dominio de la misma.

Según Domínguez (2011) la verdadera inclusión se da cuando se comprende cuáles son las habilidades y las condiciones particulares de cada alumno y se dispone un proceso de enseñanza-aprendizaje que estimula a cada niño de manera individual. Según Ander (2006) y su desarrollo sobre la aplicación de las inteligencias múltiples en el aprendizaje, los docentes tienen la tarea, sin duda ambiciosa y compleja, de servir de guía para cada uno de sus alumnos, de modo que estos puedan potenciar y explotar sus particularidades y desarrollar su personalidad y sus capacidades de la mejor manera posible. Pero para ello, se debe conocer no solo qué inteligencia posee más desarrollada, sino cómo su día a día influye. Se debe tener en cuenta las condiciones de vida del alumno. Con dedicación y trabajo y una buena orientación, cualquier inteligencia puede ser potenciada y se puede alcanzar un nivel y dominio óptimos.

### **2.1.1. ¿Por qué enseñar inglés en Educación Primaria?**

¿Por qué habría de prestársele una atención especial a la enseñanza del inglés en la Educación Primaria? Una de las conclusiones más extendidas en el ámbito de la psicología evolutiva y cognitiva es que las primeras etapas de la vida son el momento de mayor plasticidad cerebral y flexibilidad en lo que respecta a los aprendizajes de las lenguas según Juric, Andrés, Burin & Urquijo (2013). Es en esa etapa cuando hay que realizar un trabajo más profundo en la enseñanza, ya que lo que se percibe como difícil en una edad avanzada, no ocurre en las primeras etapas. Debido a la mayor plasticidad y flexibilidad, el niño puede absorber cualquier conocimiento sin establecer ningún tipo de barrera ni miedo a ello. Gracias a su predisposición, en esas edades pueden trabajarse cualquier lenguaje y capacidad lingüística. Su cerebro está en constante desarrollo, por lo que se encuentra en constante aprendizaje; desde el comienzo se adapta y recoge toda la información a su alrededor, por lo que no hay ningún problema para que el infante

adquiera nuevos idiomas, incluso puede dominar más de dos. Respecto al dominio lingüístico, conforme más pequeño y menos edad se posee, más facilidad se dispone para adquirirlo.

Siguiendo a autores como Oñate (2013), que revisan la literatura académica clásica en materia de pedagogía, entre los 3 y los 7 años se dan una serie de condiciones psico-sociales, cognitivas y afectivas que propician la absorción de contenidos por parte de los niños; si se apuesta por el aprendizaje de las lenguas desde Educación Infantil, y las primeras etapas de la Educación Primaria son fundamentales, es porque son los momentos en los que los niños muestran una predisposición estructural al aprendizaje en general, y en las etapas que la transmisión de contenidos resulta más significativa (así lo explican los grandes referentes de la psicología evolutiva y la pedagogía, como Piaget y Vigotsky – citados en Altares & Dasí, 2008).

Según Díaz (2014), en este momento de su vida, los niños multiplican y potencian sus facultades motoras, cognitivas, lingüísticas y sociales, y todas ellas tienen un papel relevante en lo que respecta al aprendizaje. Las capacidades que el niño desarrolla ahora habrían de ser tenidas en cuenta por el docente a la hora de configurar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se suele hablar de que los niños aprenden, eminentemente, jugando, y hay una buena razón para una afirmación como esta: el control progresivo del equilibrio, el dominio de los movimientos del cuerpo y la plasticidad de las nuevas conexiones cerebrales hacen que los niños disfruten corriendo, bailando, saltando, cantando canciones, recitando rimas y poesías, poniéndose a prueba con trabalenguas y adivinanzas etc. Dichos ejercicios, permiten el desarrollo motor y la coordinación, ayudando a que el cerebro cohesione todas partes. Con las diferentes actividades que se puede realizar, esos juegos y canciones, se logra que el niño ejercite la mente y, por tanto, al mantenerla activa vaya ampliando las capacidades del mismo.

Anteriormente se mencionaba la importancia de conocer las condiciones particulares de los alumnos y potenciar sus habilidades únicas. En este sentido, las sesiones de lengua inglesa en Educación Primaria habrían de reunir una serie de características para que los aprendizajes transmitidos sean significativos. Según Izagirre (2004) recursos como las rimas y las canciones propician la participación activa de los alumnos y estimulan sus habilidades neuromotoras. Es imprescindible el uso de actividades que demanden la respuesta física (*total physical response*), en las que los

alumnos utilicen su cuerpo como herramienta comunicativa, en respuesta a los estímulos verbales de la lengua inglesa según Mühren & Ode, (2003). De igual modo, los sentidos y las facultades afectivas de los alumnos se encuentran en pleno desarrollo en esta etapa de su vida, y una forma de explotarlas en el ámbito del aprendizaje es el uso de juegos que involucren figuras de diversos colores, formas y tamaños – es decir, que puede ser interesante apoyarse en los soportes visuales, utilizando materiales como las *flashcards* y los posters, de los cuales se hablará a continuación (Sitompul, 2013)

### **2.1.2. La Educación Primaria: comienzo y puente**

La Educación Primaria no es, en sentido estricto, el comienzo del aprendizaje de la lengua inglesa por parte de los niños. Se podría hablar, no obstante, de un comienzo formal, en el que el aprendizaje del inglés comienza a adoptar las formas de las materias curriculares normales. Según Granfeldt y Nugues (2007) tiene sentido que el aprendizaje del inglés se integre en el currículo de la Educación Infantil, porque, como se ha dicho anteriormente, se sabe que las etapas tempranas de la vida son las de mayor flexibilidad cognitiva, y las más favorables para el inicio de la adquisición de competencias comunicativas en lengua extranjera. Ahora bien, en la Educación Primaria se conjuga ese factor con el hecho de que los niños comienzan un itinerario de aprendizaje reglado y su nivel de desarrollo psicosocial es más avanzado.

El estudio de la lengua inglesa en Educación Primaria puede ser lúdico y estimulante. Se trata de una fase del itinerario formativo del niño en el que metodologías como los juegos, las dinámicas musicales o el aprendizaje por descubrimiento todavía son efectivas y producen aprendizajes significativos. El conjunto de aptitudes y destrezas que se adquieren en Educación Infantil (sobre todo las que tienen que ver con la comprensión auditiva y la pronunciación) se ven ahora complementadas por competencias más complejas, por medio de cuya adquisición los niños se preparan para el proceso continuado de aprendizaje que abarca las etapas avanzadas de la Educación Primaria y la Educación secundaria según Alcedo y Chacón (2011).

Por tanto, el objetivo principal de los primeros ciclos de la Educación Primaria debe ser despertar – o, más bien, continuar, aunque desde un punto ciertamente inicial – el interés por el idioma extranjero, y que los niños aprendan a disfrutar utilizando una

segunda lengua como medio de comunicación. Para propiciar esto, es de suma importancia que el trabajo desarrollado en el aula de inglés se integre a la perfección con las temáticas que los alumnos estudian en su primera lengua, para favorecer la relación entre las áreas de aprendizaje y la transferencia de contenidos según Fuentes Chaglla (2015). En el aula de inglés se puede trabajar la expresión artística – elaborando murales, dibujos y manualidades diversas –, las destrezas matemáticas – por medio de juegos de lógica y con contenidos numéricos – o la familiaridad con las nuevas tecnologías – incorporando recursos tecnológicos al aula, empleando las pizarras digitales, o los ordenadores como herramientas de búsqueda de información.

### 2.1.3. ¿Qué (y cómo) se debe enseñar?

A la hora de seleccionar los contenidos y las metodologías, se ha de tener en cuenta las condiciones y exigencias que los primeros ciclos de la Educación Primaria plantean. Con respecto a las destrezas lingüísticas básicas, dado que las capacidades sensitivas y afectivas de los niños están en pleno desarrollo, el *listening* y el *speaking* (las destrezas comunicativas, receptivas y productivas, fundamentalmente orales) son las áreas de trabajo principales. Igual que en la lengua materna, los niños aprenden primero a escuchar y hablar en inglés, antes que a leer y a escribir. Es, en este sentido, fundamental que la lengua inglesa se utilice en el aula como un vehículo de comunicación, de transmisión de contenidos y emociones según Berenguer-Román, Roca-Revilla y Torre-Berenguer (2016) y complementar dicha comunicación con gestos o soportes visuales, ya que la inteligencia kinestésica es uno de los puntos fuertes de los niños.

Una posibilidad interesante para potenciar la familiarización con el idioma inglés es la creación de un espacio anglosajón en el aula. Como se está planteando que los niños sean el centro de su propio aprendizaje, se puede optar por que ellos mismos diseñen y construyan lo que podríamos denominar como *English Corner* según Nur (2017), un rincón del aula decorado con temática inglesa, que puede aprovecharse, además, para llevar a cabo en él algunas dinámicas didácticas. Este rincón propicia que los niños tengan presente el idioma inglés en todo momento del día, durante las sesiones del resto de materias. Este espacio puede servir también para exponer los trabajos manuales realizados por los alumnos – dibujos sobre las festividades, *collages* sobre personajes de cuentos (marionetas plastificadas), imágenes sobre el tiempo atmosférico, etc. –, e incluso se

podría emplear en otras materias, para llevar a cabo dinámicas interdisciplinares. Se pueden realizar distintos murales trabajando rutinas diarias, como los saludos y las horas. De esta manera, además de adquirir contacto diario con el idioma, lo interiorizan en su día a día y en sus costumbres. De este modo, se logra que el alumno considere el idioma nuevo como propio. Los meses del año, normas de comportamiento y hábitos saludables son una manera de incluirlos en el espacio.

#### 2.1.4. El diseño de las sesiones

El nivel de demanda de estas primeras etapas de la educación es muy alto. Son muchos los elementos que se han de tener en cuenta para articular un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo. Por ello, si la planificación de las sesiones es fundamental en cualquier nivel de enseñanza, en Educación Primaria el diseño de las clases adquiere una relevancia especial. La improvisación es una práctica que no tendría por qué descartarse de antemano, pero, en ocasiones, trabajando con niños de corta edad, puede resultar caótica, de modo que, de entrada, podría apostarse por una clara estructuración de las sesiones – la rutina, cuando integra actividades estimulantes y diversas, puede ser un valor según Azorín Abellán & Arnaiz Sánchez (2013).

Se sabe que en etapas tempranas de su vida la capacidad de atención sostenida del alumnado está en desarrollo, de modo que habría que recurrir a cambios constantes de actividades para evitar perder a los alumnos. Un estudiante, y más en edad temprana, no puede mantener la concentración más allá de 15/20 minutos de manera continua, por lo que las sesiones deben de ser dinámicas y creativas, fomentando así el deseo del estudiante en ellas.

Se puede comenzar la sesión con una asamblea (*circle time*), en la que los niños se sientan en la alfombra de juegos y reciben una presentación de la sesión diaria y el tema a tratar en lengua inglesa, utilizando gestos e imágenes. Los alumnos intervienen en esta pequeña asamblea, saludando, contestando a una serie de preguntas rutinarias (el tiempo atmosférico), tal vez a modo de canción. Tras la asamblea llega el tiempo de juego (*play time*), en el que los alumnos, aún reunidos en la alfombra de juegos, reciben instrucciones e información por medio de imágenes (aquí, de nuevo, las *flashcards*), tras lo cual comienzan a moverse por la clase (por ejemplo, se puede pedir a los alumnos que

encuentren objetos en la clase de un color o una forma determinados). Tras un tiempo de juego, en el que la carga de trabajo es leve, es posible que los alumnos estén mejor predispuestos para un tiempo de trabajo individual o grupal (*table time*), en el que, por medio de fichas o dinámicas de otro tipo, se afianzan los contenidos propuestos para el día. Para el cierre de las sesiones puede ser recomendable recurrir a una canción, al ritmo de la cual se recogen los materiales empleados y los niños se despiden hasta el día siguiente.

Con estas rutinas, y esta actividad, el niño se mantiene activo y atento; se logra que desarrolle la atención y que por lo tanto fomente la actividad cerebral. Así mismo, se consigue que el niño esté en constante aprendizaje, y que su mente absorba y adquiera conocimientos de manera activa. De este modo, la enseñanza es continua, y no aparecerán momentos de inactividad que puedan llevar al niño a desconectar de la realidad de conocimiento que se pretende mantener y desarrollar en las sesiones.

### **2.1.5. Recursos y materiales**

Siendo que el conjunto de las facultades y las destrezas de los niños se encuentra en pleno desarrollo en estas etapas tempranas de su vida, la incorporación de una gran diversidad de materiales es imprescindible para que el aprendizaje sea completo y significativo. Antes se ha hecho referencia, por ejemplo, a las *flashcards*, las tarjetas de vocabulario, que facilitan la comprensión de los términos con ilustraciones. Las *flashcards* pueden ser un recurso complementario muy interesante a la hora de desarrollar juegos, ya que, con el uso de las imágenes, los alumnos podrán identificar el significado de cada uno de los términos o palabras que estén aprendiendo, lo cual permitirá una asociación visual con los mismos y les permitirá identificar cada uno de ellos.

Manteniendo cuidadosamente un nivel de competitividad moderado, se pueden organizar pequeños concursos según Mogroviejo, Mamani & Tipo (2019) utilizando las *flashcards*. Colocándolas en la pared o en la pizarra digital, de forma que la imagen quede oculta, se van nombrando las palabras del vocabulario correspondiente y los alumnos deben seleccionar la tarjeta adecuada – también se incentiva así la memoria, aplicada a la localización y la identificación de objetos. El alumno que acierte la tarjeta se queda con ella a modo de premio, y, el que no, devuelve la tarjeta a su posición inicial. También se

pueden dar las tarjetas a los alumnos – la misma a dos de ellos, respectivamente –, enunciar la palabra correspondiente y jugar a mostrar la tarjeta indicada más rápido que el oponente, así se incentiva la agilidad mental, pero también la habilidad de escucha y la coordinación cinética.

La utilización de posters (*wallcharts*) también sirve para facilitar la comprensión y la retención de los contenidos estudiados. Los posters llenan las paredes del aula, y los alumnos siempre tienen presentes los conceptos y la lengua inglesa, en general. A través del uso de posters se pueden establecer rutinas relacionadas con el tiempo atmosférico, los días de la semana, las celebraciones de fiestas y cumpleaños, los números, los colores, las profesiones etc. Los posters los pueden elaborar los alumnos, en actividades-taller en las que los conocimientos de las materias artísticas se transfieren al aula de inglés (y viceversa). Del mismo modo, las pegatinas (*stickers*) son un material interesante, que puede funcionar como elemento de aprendizaje y como premio; en su cuaderno de trabajo puede elaborarse una sección para la colección de pegatinas (integrando mecánicas propias de la gamificación, que en estas edades se han revelado como altamente funcionales según Borrego Milán (2020)), que se obtendrán participando en los juegos y en las dinámicas de clase, o como recompensa por un comportamiento adecuado, por la colaboración con compañeros, por el trabajo realizado, etc. Los niños se muestran muy activamente dispuestos al trabajo con *stickers*, ya que, para ellos, es una relación o forma de dejar ver a los mayores sus logros y todo aquello que han mejorado, ya sea a nivel educativo o de comportamiento.

Las canciones son otro recurso que, en las primeras etapas de la Educación Primaria, puede convertirse en un lugar común y en una dinámica altamente efectiva para adquirir y fijar aprendizajes. No importa si se emplean canciones típicas, o inventadas por los docentes o los niños; la idea es, simplemente, que en ellas se refleje el vocabulario estudiado, y que la música (y el movimiento) sirvan como elementos complementarios al aprendizaje, como instrumentos para incentivar el desarrollo de las destrezas kinestésicas, y, además, como estímulo motivador para los niños. Una actividad que puede resultar interesante es la de rellenar espacios de una canción que el docente reproduce y para a conveniencia. También se puede reproducir una canción, e invitar a los alumnos a que bailen; cuando la música se detiene, ellos también tienen que detenerse. Los niños pueden imitar los sonidos de las canciones, el comportamiento de los animales, las actividades profesionales, los fenómenos atmosféricos etc. (según el tema de la canción). Las

canciones fomentan las destrezas auditivas y expresivas, así como la escucha activa y la pronunciación. Componer canciones, o representar obrillas de teatro musicales también son dinámicas a las que los niños se prestan, y que resultan efectivas para el aprendizaje de la lengua inglesa según Juan Rubio & García Conesa (2016).

### **2.1.6. Aprendizaje experiencial, juegos y nuevas tecnologías**

Se denomina Realia al aprendizaje experiencial: el uso de materiales y objetos reales, como fruta, prendas de vestir, equipamiento deportivo etc., para presentar el vocabulario de forma atractiva y estimulante, y contribuir a la comprensión y el interés de los niños (Encarnación & Maricela, 2017). Otro tipo de dinámicas, ya mencionadas anteriormente, que resultan efectivas son las que implican una respuesta física; son ya clásicas las actividades como *Head, Shoulders, Knees and Toes*, que involucran la música y el movimiento, la escucha y la acción, o *Simon Says* (que también se puede adaptar: *Monkey Says, Teacher Says, [nombre del alumno, que dirige la actividad] Says...*), en la que ocurre lo mismo – se fomenta la coordinación, la capacidad de escuchar y actuar, etc.

El aprendizaje, particularmente en estas etapas tempranas, ha de ser lúdico, pero eso no implica que no vaya a resultar significativo. El visionado de vídeos de dibujos animados es altamente motivante y atrayente para los niños, debido a la cantidad de colores, formas y estímulos diversos que entran en juego, pero también puede constituir una fuente de aprendizajes, siempre y cuando las actividades se diseñen teniendo en cuenta las capacidades de los alumnos y las limitaciones implícitas a una clase estructurada. Las nuevas tecnologías, en general, ofrecen un amplio abanico de posibilidades en este sentido. Que los alumnos tengan una corta edad no significa que no estén familiarizados con las tecnologías, de modo que se puede recurrir a herramientas y recursos digitales para incentivar el aprendizaje. Los niños pueden comenzar a emplear ordenadores para llevar a cabo juegos interactivos y búsquedas de información, aprovechando la explosión de recursos didácticos digitales que tiene lugar en la actualidad. La idea, sea como sea, es que los niños protagonicen su aprendizaje; que jueguen, manipulen objetos y materiales, realicen actividades interactivas y utilicen una gran variedad de recursos para llevar a cabo una aproximación al idioma lúdica, motivante y enriquecedora según Espona (2020).

### **2.1.7. Orientaciones metodológicas en la enseñanza de la lengua inglesa**

Lograr el desarrollo de las destrezas orales y escritas y, por consiguiente, de las competencias curriculares, supone establecer una relación entre los aprendizajes y la metodología utilizada para la enseñanza del inglés que permita que el alumnado adquiera un aprendizaje significativo e interiorizado de la lengua extranjera, logrando que la competencia comunicativa en la lengua extranjera sea eficaz y comunicativa en diversos contextos sociales (Decreto 26/2016, de 21 de julio).

De manera general, el Decreto 26/2016, de 21 de julio propone una serie de orientaciones metodológicas para la enseñanza de la lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria, las cuales constituyen un referente. Dentro de estas se indica que, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga sus frutos, es totalmente imprescindible partir de una planificación bien detallada de la finalidad que se pretende lograr, especificando los recursos, la metodología didáctica más apropiada en cada momento del proceso y, las metas y los objetivos, visibles en los tres elementos clave del currículo: los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. Se debe utilizar el inglés desde la primera toma de contacto con el alumnado para que la práctica docente dentro de esta área tenga sentido, aunque destaca que se debe evitar corregir los errores lingüísticos excesivamente para que puedan lograr una mayor confianza respecto al aprendizaje de la lengua objeto. Además, se ha de encargar de la preparación y del diseño de diferentes proyectos y tareas comunicativas de aprendizaje, teniendo siempre en cuenta las necesidades individuales del alumnado y los elementos del currículo y ha de guiar, orientar, promover y facilitar durante todo el desarrollo competencial del alumnado. Se ha de encargar también de la planificación y preparación de las actividades que ayuden al alumno a desarrollar diferentes tipologías de conocimientos, actitudes, destrezas y valores. Las metodologías activas a utilizar han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares.

Por otro lado, resalta que para conseguir que el alumnado adquiera una correcta pronunciación y entonación, es imprescindible una exposición continuada del lenguaje oral, tanto del léxico como de las estructuras gramaticales. El vocabulario y la ortografía se irán enriqueciendo de forma progresiva ya que son componentes esenciales en el

aprendizaje de lenguas extranjeras y proporcionan un enorme aporte al desarrollo de las destrezas receptivas y productivas. Los aspectos gramaticales deben ser trabajados constantemente para que los alumnos lleguen a usar oraciones simples y compuestas con corrección.

Resalta el avance de las TIC y su empleo como recurso didáctico, del cual se pueden obtener gran cantidad de materiales y la posibilidad de propiciar situaciones comunicativas en las que se favorezca que el alumnado pueda expresarse de forma oral y escrita.

Cabe reseñar la referencia a la lectura y el cuento como instrumentos de aprendizaje para la materia de la lengua extranjera, destacando el uso del cuento tanto para la adquisición del vocabulario como para el conocimiento de manifestaciones culturales y artísticas inglesas y a saber respetarlas y valorarlas; así como, las competencias sociales y cívicas permitiendo que adquieran una visión abierta y positiva hacia otras personas culturalmente diferentes. Considera que por medio de estos se pueden organizar estrategias que permitan aproximar a la lectura desde niveles iniciales.

Otro aspecto metodológico que tiene en cuenta es la respuesta que se ha de dar a todos los estilos de aprendizaje. De ahí la necesidad de incluir actividades y tareas adaptadas a las necesidades de los alumnos y alumnas que faciliten un aprendizaje activo, comunicativo, beneficiándose de los métodos que ligan lenguaje y acciones.

El trabajo por parejas, por proyectos o la elaboración de estos, ya sea de manera autónoma o colectiva, facilita que los alumnos interactúen y colaboren entre sí y la integración de las destrezas de esta lengua y de las demás competencias como se ha visto con anterioridad.

Se tendrá muy en cuenta la diversidad y la inclusión de todo el alumnado, trabajando por ofrecer una atención individualizada y por prevenir las dificultades de aprendizaje a tiempo y ofrecer los recursos de apoyo que sean necesarios. En el momento en que el alumnado tenga o se le detecte una necesidad, se han de poner las medidas que sean necesarias para paliarla, ofreciendo mecanismos de refuerzo, flexibilidad y diferentes opciones metodológicas y evaluativas.

En cuanto a la evaluación hace referencia tanto a la que los alumnos y alumnas puedan hacer sobre su propio proceso de aprendizaje por medio de estrategias la autoevaluación, coevaluación y portfolio, como a la valoración de sus actitudes ante dicha lengua y la realización de diversas pruebas (orales, escritas, proyectos...) que ayuden al profesorado en el proceso evaluativo de sus discentes. Ello, como dispone la LOE, ayudará a realizar una evaluación continua y global, conociendo el grado de adquisición de los objetivos que se vayan marcando y a poder efectuar el establecimiento de aquellas estrategias que sean necesarias, permitiendo mejorar las competencias, especialmente las lingüísticas en el caso de la lengua inglesa, para lograr el objetivo general de esta etapa que se señalaba al inicio de este epígrafe.

Estas orientaciones metodológicas en la lengua extranjera tienen que estar relacionadas y desarrollarse al compás con el estudio y la preparación de unos buenos recursos didácticos.

## **2.2.- La adquisición de competencias lingüísticas en Educación Primaria: factores y elementos**

Multitud de teorías, desde la pedagogía académica, tratan de dar cuenta de la diversidad de factores y elementos que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. Se podría hablar de dos categorías fundamentales: las cuestiones que tienen que ver con las circunstancias del alumnado (condiciones de vida personales, facultades intelectuales, edad, personalidad, inteligencia, aptitud y motivación) y las que tienen que ver con el contexto y el entorno (recursos didácticos, ambiente en el que tiene lugar la formación y metodologías empleadas. A continuación, se elaborará una exposición desglosada de estas cuestiones.

En primer lugar, teóricos como Granfeldt (2007) consideran la edad como un aspecto fundamental y decisivo. La edad se encuentra inextricablemente vinculada al desarrollo cognitivo de las personas. En su momento se dijo – y se incidirá de nuevo en este aspecto – que hay una serie de momentos concretos de la vida del niño que son particularmente propicios para la adquisición de competencias lingüísticas. En su estudio Granfeldt (2007) apunta a que, una vez rebasados ciertos umbrales de desarrollo – la Educación Primaria es uno de ellos –, algunos aprendizajes resultan menos productivos;

el aprendizaje de destrezas lingüísticas se hace más costoso y complejo con la edad – lo cual, de cualquier modo, no significa que sea imposible según Granfeldt y Nugues (2007).

La personalidad de los niños es otro factor a considerar a la hora de diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. Cada niño es un mundo: tiene sus idiosincrasias, sus intereses y sus motivaciones. Es imperativo un esfuerzo, por parte del docente, para adaptar la programación de contenidos a la personalidad de los alumnos. Ahora bien, en las primeras etapas de la Educación Primaria la personalidad del niño está en plena construcción, cada ciclo educativo, en este sentido, constituye un espacio completamente distinto según Martínez (2014). Afirma Murado (2010) que “es vital que el profesor aporte a través de diferentes actividades el grado de autoestima y confianza necesario para que todos sean partícipes de los progresos lingüísticos” (p. 20).

Estrechamente vinculada a la cuestión de la personalidad se encuentra la motivación. No cabe duda de que la motivación es uno de los elementos fundamentales del aprendizaje; en el caso de los niños – ávidos de estímulos y plenamente motivados, en primera instancia –, y al respecto de la enseñanza de la lengua inglesa, la motivación va a ser una de las claves (Valle et. Al., 2015). En muchas ocasiones, los alumnos presentan una escasa motivación a la hora de adquirir competencias lingüísticas; esto se debe, al menos en parte, a que, desde un primer momento, el aprendizaje de las lenguas se revela como una formación continua, que da frutos a largo plazo, algo a lo cual los niños pueden no ser especialmente proclives. En este sentido, una de las ocupaciones principales del docente ha de ser reforzar e incentivar la motivación de los alumnos, por medio de sus destrezas personales, sí, pero también del uso de recursos, materiales, herramientas y metodologías adaptadas a las necesidades e intereses de los niños. La misión del docente es encontrar los estímulos adecuados para despertar la motivación de los niños, siendo consciente de esa diversidad personal de la que se viene hablando, y de que el ánimo, el ritmo y la predisposición de los niños cambian con el tiempo según Martínez Salanova (2010).

El desarrollo cognitivo es otro factor muy a tener en cuenta. Es sabido que destrezas y facultades como la atención sostenida, la memoria, el pensamiento abstracto o lateral, la asociación o la coordinación no se encuentran aún maduras en los niños. Aun cuando la motivación sea máxima, los mecanismos mentales de los niños son ciertamente limitados, de modo que los docentes han de pensar en alternativas metodológicas y

didácticas para encauzar estas circunstancias, y que el aprendizaje de los niños sea significativo según Cenoz (2003).

Los tres factores anteriores apenas son objeto de controversia, pero no ocurre lo mismo con el cuarto: la inteligencia. Parecen razonables las perspectivas que sostienen que el grado de desarrollo cognitivo y las facultades intelectuales de los niños son factores condicionantes de su aprendizaje. No obstante, resulta también evidente que existen múltiples formas de aproximación a la cuestión de la inteligencia – de nuevo, una referencia fundamental a este respecto es la de Howard Gardner, sobre las inteligencias múltiples (1983; 1995 para la versión consultada en castellano). En la línea de Gardner, autores como Murado (2010) prácticamente llegan a identificar la inteligencia con las destrezas y aptitudes que los alumnos muestran, y que pueden ser desarrolladas y potenciadas a lo largo del itinerario de aprendizaje. Sea como sea, en las etapas tempranas del desarrollo las diferencias cualitativas en materia de inteligencia y desarrollo cognitivo son, en la mayoría de los casos, inapreciables.

Al respecto de la segunda categoría de la que se hablaba al inicio, no cabe duda de que el entorno en el que tienen lugar el desarrollo personal y el aprendizaje del niño influirá en la medida en que las competencias (en general, y las lingüísticas, en particular) se adquieran. No se obtendrán los mismos resultados si el contexto de aprendizaje del alumno es motivador, estimulante, y le incita a aprender, descubrir, trabajar y reforzar las destrezas adquiridas. Esto vale para cualquier tipo de aprendizaje, pero, en el caso particular del aprendizaje de segundas lenguas, son bien conocidos los resultados positivos de las experiencias de inmersión según Gracia Sánchez (2012). En una palabra: un entorno enriquecedor favorecerá el aprendizaje y la adquisición de competencias lingüísticas.

Por último, las metodologías y los recursos didácticos implementados, que articulan el proceso de enseñanza-aprendizaje, merecen una mención, por ser elementos fundamentales para el aprendizaje de las lenguas. Estos términos hacen referencia, respectivamente, a los procedimientos que se emplean a la hora de exponer efectivamente los contenidos a los alumnos, y a los materiales y a técnicas que se incorporan a la práctica didáctica, para materializar las metodologías. Las metodologías y los recursos son la última pieza del puzzle del proceso de enseñanza-aprendizaje; son los elementos que entran en contacto *directo* con los alumnos, y no deben de ser pensados como

componentes desvinculados de los anteriores: el diseño y la selección de estos elementos ha de responder a las cuestiones que la preceden.

### **2.3. Técnicas, recursos y metodologías para la adquisición de competencias lingüísticas en Educación Primaria.**

Durante la educación primaria, son numerosas las metodologías y técnicas a desarrollar con el alumnado para con el área de la Lengua Inglesa; todas ellas dirigidas a fomentar el aprendizaje y sobre todo a que el proceso de enseñanza sea activo y creativo, ayudando de esta manera al asentamiento del conocimiento. Dewey (1892-1952) defenderá la idea de que las escuelas deben crear un ambiente adecuado, ya que es el ambiente el que educa. Presenta su idea y pensamiento de que la educación no es una preparación para la vida, sino la vida en sí misma. A partir de ahí, se pueden apreciar en todas sus metodologías, la importancia del espacio educativo y la creación de los mismos para un correcto aprendizaje del niño.

A continuación, se van a mostrar algunos tipos de metodologías de aprendizaje para la adquisición de competencias lingüísticas y su utilización para la enseñanza de la lengua inglesa en la etapa educativa de Educación Primaria. Todas ellas innovadoras y con aportaciones a la enseñanza que, aunque se destinen a la enseñanza de la lengua inglesa, pueden ser incluidas en las enseñanzas de otras asignaturas.

#### **2.3.1. El Aprendizaje Basado en Proyectos**

Cuando los alumnos trabajan de forma activa, el aprendizaje es mucho más significativo que cuando reciben contenidos de forma pasiva. Pero el modelo educativo tradicional, apuesta por un aprendizaje basado en la transmisión unidireccional de conocimientos. Si el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante, ABP) constituye una metodología innovadora es, precisamente, porque sitúa al alumno en el centro del aprendizaje, convirtiéndole en protagonista de su propio itinerario formativo.

En el documento *Guía para el profesorado: competencias para la inserción laboral* (2012), el Ministerio de Educación y Cultura enumera algunos de los beneficios

psicopedagógicos del aprendizaje basado en proyectos. Se habla en el documento del desarrollo de la colaboración entre compañeros, del aumento de la motivación a causa del aprendizaje activo y participativo, del compromiso con la propia formación, del desarrollo de la autonomía y de las destrezas necesarias para la resolución de problemas, del incremento de la fortaleza individual del alumno y de la adquisición de aptitudes vinculadas a las nuevas tecnologías (MEC, 2012, p. 32).

En la Educación Primaria habría de promoverse un modelo de aprendizaje basado en la manipulación, el juego y el descubrimiento para el fomento del proceso de enseñanza y aprendizaje con la Lengua Inglesa. El ABP es una metodología activa que tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje de cada alumno, y potencia las destrezas vinculadas a los aspectos citados, contribuyendo a que el alumno desarrolle sus facultades psicoevolutivas (Gallardo, Ríos, Fernández & Ramos, 2016). Asimismo, el ABP favorece la curiosidad hacia el entorno y el propio aprendizaje, y permite una atención cuidada de la diversidad – porque el objetivo es el descubrimiento y el aprendizaje, en términos generales, de modo que se respeten los ritmos y las particularidades del alumnado (Helm & Katz, 2016). El ABP se ha convertido, en los tiempos recientes, en un lugar común en los centros educativos (particularmente en etapas formativas tempranas), y esto se debe a los potenciales beneficios que ofrece enfocar el aprendizaje de la lengua inglesa como un reto, explotando esa iniciativa de exploración y descubrimiento presente en los niños.

### **2.3.2. El Aprendizaje Cooperativo**

La escuela es uno de los ámbitos primordiales de desarrollo y socialización. Se decía anteriormente que su objetivo era proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para su desenvolvimiento en la vida real. Si la colaboración y la cooperación son valores fundamentales en el ámbito laboral, personal y afectivo, ¿por qué no habrían de serlo también en el ámbito educativo?

Son muchos los autores que han tratado de definir con precisión el concepto de Aprendizaje Cooperativo (en adelante, AC). No es sencilla la tarea, porque se trata de una metodología ciertamente genérica. No obstante, si se refina la perspectiva se encuentra que el AC no es cualquier dinámica grupal, sino que hay una serie de pautas que lo caracterizan y delimitan. Según Johnson y Holubec (1999), el AC es un método didáctico

en el que grupos reducidos de alumnos trabajan juntos para maximizar el intercambio de contenidos, por medio del diálogo y la escucha activa. Tanto en el entorno laboral – donde esta metodología inicia su trayectoria – como en el educativo, la cooperación ofrece ventajas que la competición no puede proporcionar: se establecen vínculos significativos entre los individuos, cuyo trabajo encuentra apoyo en los otros, y por medio de la colaboración se alcanzan metas superiores. La cooperación es el trabajo conjunto para alcanzar objetivos comunes. Kagan (1944) se refiere a él diciendo: "La suma de las partes interactuando, es mejor que la suma de las partes solas" (p. 12).

Frente a un aprendizaje individualista, en el que cada alumno, aislado, busca satisfacer sus propios objetivos académicos, el AC consiste en la integración de todos los alumnos – con independencia de la heterogeneidad en términos de rendimiento y capacidad – en una estructura de colaboración que asegura la participación equitativa (un protagonismo significativo de todos) y la potenciación de la interacción simultánea, con el fin de que todos a la vez, aunque a diversos ritmos, alcancen el máximo nivel de desarrollo posible – adquiriendo, por el camino, destrezas para el trabajo en equipo (Pujolas, 2009). Autores como Ovejero (1990) recalcan la necesidad de no confundir esta metodología con otras formas de aprendizaje grupal, en las cuales no necesariamente tiene que darse una interacción cooperativa entre los estudiantes.

El AC no solo permite el aprendizaje entre alumnos, sino que le permite al docente alcanzar varias metas al mismo tiempo. Por un lado, eleva el rendimiento de sus estudiantes (inclusive aquellos con dificultades para el aprendizaje), y por otro asienta las relaciones entre ellos (anteriormente lo hemos denominado vínculo significativo). Por último, proporciona al alumno las herramientas necesarias para un correcto desarrollo psicológico y cognitivo. El AC elimina la competitividad que se pueda generar en las escuelas y en las aulas, lo que permitirá establecer una mejor organización del aprendizaje. El docente en este caso pasa a ser un “ingeniero” en el conocimiento, dedicándose a organizar y facilitar las tareas de los alumnos. De este modo, utilizar este método en el área curricular de la Lengua Inglesa, ayuda a que se elimine el simple hecho de memorización de conceptos y da lugar a la creatividad y al pensamiento, así como a la reflexión, análisis y observación.

### 2.3.3. El Role Learning

El *Role Learning* (en adelante, RL) es una metodología que favorece la adquisición de competencias fundamentales para la vida, como el pensamiento crítico, la iniciativa autónoma y el espíritu emprendedor. Consiste en el diseño de contextos educativos artificiales (o Contextos Educativos Diseñados – CED) en los que los alumnos viven experiencias a través de las que sus necesidades e intereses son satisfechos, por medio del desempeño responsable de roles.

Los CED son entornos escolares, evidentemente, y ello conlleva un grado de familiaridad y seguridad que permite a los alumnos – particularmente a los niños – recorrer de forma segura su itinerario de aprendizaje. No obstante, los CED intentan simular fielmente la realidad, de modo que, por medio del RL, los alumnos que desempeñan los roles correspondientes pueden adquirir aprendizajes significativos para su desenvolvimiento práctico en la vida (Yang & Quadir, 2018). En el RL se utiliza el juego simbólico de manera sistemática, controlada, y se incentiva a los alumnos a explotar sus destrezas para resolver retos o problemas.

Lo que se plantea, desde este enfoque, es que los alumnos vivan las condiciones que habrán de experimentar en entornos distintos al escolar, de forma que adquieran las herramientas que les permitirán defenderse de forma competente en el futuro (Yang & Quadir, 2018). El descubrimiento y la experimentación son los pilares de esta metodología, en la que el alumno debe aprender a simular comportamientos de forma responsable, sabiendo que su conducta resultará en un beneficio o un perjuicio para sus compañeros. En el marco del RL, el alumno siente que la escuela no es un entorno aislado, desvinculado de la realidad cotidiana, sino una prolongación de la misma, lo cual estimula la transferencia de los aprendizajes.

Así mismo este enfoque permite que, en el área curricular de la Lengua Inglesa, se pueda aplicar desde edades tempranas hasta el final de la edad escolar. Debido al aprendizaje experiencial que supone, este método está fielmente pensado para aplicar el desarrollo de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Ese enfoque permite desarrollar todas las capacidades del alumno de manera significativa ya que su principal objetivo es “enseñar a través de roles”, perspectiva que va a permitir la interiorización del aprendizaje del idioma del inglés.

#### 2.3.4. El método Montessori

La metodología Montessori nace en Italia, tan pronto como a finales del siglo XIX y principios del XX, de la mano de María Montessori, como una filosofía de la educación. La idea de la Dra. Montessori era que los alumnos en determinadas situaciones de riesgo social obtuviesen aprendizajes significativos para la vida. Hoy se ha convertido en una apuesta por parte de multitud de instituciones educativas, y es comprensible, dado que el método Montessori se edifica sobre unos pilares que coinciden plenamente con los propósitos de las autoridades educativas. La enumeración que sigue ha sido resumida de Britton (1992):

1.- Potenciar el desarrollo de la personalidad única de los niños. A decir de Montessori, en la interacción con el entorno es donde los niños desarrollan fundamentalmente su identidad.

2.- Contribuir al crecimiento personal de los niños, tanto física como emocionalmente. El método Montessori da plena importancia a la autodisciplina, y la capacidad de los niños de encontrar un equilibrio personal, en el marco de un entorno igualmente equilibrado – que evita la sobreprotección, el autoritarismo o la permisividad.

3.- Explotar las facultades intelectuales de los niños, permitiendo que adquieran destrezas fundamentales para la socialización y la vida en comunidad.

Montessori postula que ayudar a los niños – contribuir, como docentes, a su desarrollo completo – es algo que puede hacerse de muchas formas: proporcionándoles espacio para que se expresen y sean activos, promocionando la exploración y la explotación de su sensibilidad con respecto al entorno, reconociendo sus ritmos y los cambios que tienen lugar en su vida, fomentando su motivación por medio de estímulos significativos... El propósito fundamental del método Montessori es potenciar la autonomía del niño a la hora del aprendizaje, de modo que, por medio de la actuación libre, su personalidad y su identidad se van afianzando progresivamente. El docente ha de intervenir en la medida justa, como garante de un espacio para la exploración y la experimentación (Cueva, 2020).

La dinámica de los premios y los castigos no entra en juego en la metodología Montessori. Se habla, en su lugar, de actos y consecuencias, pero todo queda en manos del niño – sus conductas tienen consecuencias para sí mismo. Así es como se pone en valor la automotivación y la autodisciplina, en una dinámica de estímulos que nada tiene que ver con el aprendizaje conductista, más propio de un modelo educativo tradicional. La exploración y la experiencia son los elementos que proporcionan al niño los aprendizajes correspondientes (Tébar, 2016).

El principal punto a destacar de la metodología de María Montessori es la creación de un espacio y un ambiente preparado y adaptado para el desarrollo libre del pequeño. La idea fundamental era lograr una mejora en las capacidades del alumno potenciando su desarrollo personal, físico y espiritual. Así mismo, es importante recalcar que este método se basa en el respeto a la psicología del niño, y por tanto a sus comportamientos y desarrollos mentales de manera natural. En el espacio preparado, se pretende que el alumno disponga de libertad total para decidir hacia dónde quiere dirigir su aprendizaje y qué pretende aprender y adquirir en esos instantes. Se incluyen distintos tipos de materiales para las finalidades que se pretenden alcanzar. Los materiales que Montessori distingue son los siguientes (Cueva, 2020):

- Material analítico: a través del cual el niño adquiere mediante la experiencia vívida el conocimiento y educa los sentidos.
- Material atractivo: particularmente materiales tangibles que permiten llamar la atención del alumno, y desarrollar sus cualidades motoras a la vez que adquiere conceptos.
- Autocorrección del material: materiales incorrectos y defectuosos, incluidos para que sea el propio alumno quien detecte aquello que está mal y realice el aprendizaje a través del análisis y de la observación.

De este modo, relacionando este modelo con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa en la etapa educativa de Primaria, cabe destacar que, con este modelo, la escuela no solo se convierte en un espacio de estudio y aprendizaje, sino que pasa a ser un refugio para el alumno, el cual podrá tomar sus propias decisiones bajo su propio criterio. De este modo, el niño se prepara para ser feliz con las decisiones que él ha tomado y fomentar el aprendizaje interiorizado de la lengua inglesa.

### 2.3.5. El método Waldorf

El método Waldorf viene implementándose de manera efectiva en las aulas desde hace poco tiempo, pero lo cierto es que su origen se encuentra tras la 1ª Guerra Mundial (1919), cuando el doctor en Filosofía y Letras austriaco Rudolf Steiner, por encargo del propietario de la empresa tabacalera Waldorf-Astoria Cigarette Company, afrontó la tarea de diseñar una escuela libre para los hijos de los trabajadores de la compañía.

Steiner idea una metodología que huye de la enseñanza rígida, dirigida, jerárquica y competitiva. Fundamenta su estrategia de aprendizaje en la capacidad manifiesta de los niños para imitar, imaginar y experimentar, tratando de adaptarse a los ritmos de su desarrollo y de despertar su interés por conocer el entorno según Moreno (2010). El método Waldorf demuestra que no es imprescindible el uso de materiales clásicos, como el libro de texto, para que los alumnos adquieran los aprendizajes oportunos en el marco de la legislación educativa. En todo caso, los recursos tradicionales sirven como material de consulta; el alumno ha de investigar autónomamente para resolver problemas en los diferentes ámbitos formativos, ya sea el artístico, el lingüístico, el lógico-matemático, el científico etc.

La evaluación del alumno se lleva a cabo diariamente, de modo que los exámenes dejan de ser necesarios. Tampoco se requieren materiales externos prediseñados (ni se recurre a los deberes), porque el centro, en cada caso, diseña los materiales adaptados a los alumnos, al amparo de un currículo oficial, pero observando los ritmos de aprendizaje de cada niño. Es interesante ver cómo el método Waldorf privilegia las competencias artísticas (teatro, pintura, danza, talleres de artesanía), pero logrando, al mismo tiempo – y a diferencia de modelos que gravitan en torno, por ejemplo, a las ciencias –, cimentar una perspectiva holística y transversal, que desde todas las áreas fomenta la creatividad y el espíritu crítico (Moreno, 2010).

El método Waldorf establece tres etapas de enseñanza, que coinciden con los tres estadios fundamentales del desarrollo del niño: primera infancia, infancia media y adolescencia según Carlgren (1989).

En la primera infancia prima en el niño la destreza de la imitación. Los padres y los educadores tienen, en este sentido, la misión de crear un entorno que ofrezca al niño

suficientes estímulos para potenciar su imaginación y su creatividad, por medio de actividades lúdicas, orientadas al dominio del cuerpo.

En la infancia media (aquí se encontraría la Educación Primaria) se busca potenciar la inteligencia sensible del niño, promocionando la imaginación y el descubrimiento.

Durante la adolescencia, el alumno explora las materias curriculares fundamentales y descubre por sí mismo las áreas de especialidad que le suscitan mayor interés y/o para las que está más predispuesto. La adquisición de competencias vinculadas al autocontrol y al autoconocimiento en las etapas previas le permite, ahora, elegir su vocación.

En este método, esta metodología, va a permitir en el área de la Lengua Inglesa, que se trabajen los sentimientos para el aprendizaje, ya que aquello que no provoca una reacción en el alumno, no crea un conocimiento. La mayor parte del trabajo se realiza a través de imágenes: si se presenta al niño una imagen que le provoca tristeza o asombro, inmediatamente queda grabado en su pensamiento. Si en cambio, se estudia sin que haya un sentimiento, únicamente se memoriza y al poco tiempo ya no se recuerda. Lo académico no va directamente al intelecto, sino que tiene una alta relación con el sentimiento y la emoción. Se expone al alumno que está estudiando la lengua extranjera, a un mundo de experiencias, de imaginación y de sentimientos. Les permite desarrollar sus habilidades de manera libre y creativa, lo cual fomenta las ganas del alumno de aprender. A través del juego y de las actividades, se pretende que el alumno desarrolle la capacidad de buscar, de negociar con los compañeros y establecer vínculos sociales. Así mismo desarrollan toda la parte motriz. El currículo está diseñado en este método de acuerdo al desarrollo cognitivo del alumno y su capacidad de aprender. De acuerdo al ritmo cognitivo que se haya alcanzado, así va el ritmo de enseñanza.

Esta pedagogía lleva a conectar la esencia del ser humano y posibilitar que se convierta en un individuo auténtico, con un crecimiento pleno y con seguridad. Además, los alumnos adquieren flexibilidad de pensamiento, por lo que ven más allá de lo establecido. Se pretende que puedan disponer de la capacidad de decidir y aportar en la asignatura de la lengua extranjera del inglés; y que todas las capacidades natas que disponen las desarrollen íntegramente. El alumno tiene un conocimiento pleno de sí mismo, lo cual va a permitirle construir una personalidad estructurada.

### 2.3.6. El Trivium clásico

La metodología Trivium, desarrollada en la alta Edad Media, particularmente a finales del siglo VIII con Alcuinus Flaccus Albinus (735), es una adaptación del método clásico del mismo nombre, que consiste en un proceso dividido en tres partes para entrenar y estructurar la mente. En el marco del Trivium hay tiempos y espacios adecuados para el fomento de las distintas facultades intelectuales y expresivas: la memoria, el razonamiento lógico y discursivo, la comunicación, la abstracción y la imaginación, etc. Desde la perspectiva actual, en el Trivium se da gran importancia a la incorporación de imágenes y experiencias a la mente del niño, que servirán como material para, por medio de las destrezas intelectuales en progresiva maduración, organizar la información y expresarla adecuadamente. El centro de gravedad del Trivium es el lenguaje; el aprendizaje se adquiere a través de la escritura y la expresión oral, con el objetivo de que el alumno alcance un dominio del lenguaje suficiente para poder expresarse de manera clara, precisa y lógica – y, sobre todo, para ser capaz de defender sus argumentos. También el estudio de la Historia es uno de los ejes axiales del Trivium.

En esta metodología el aprendizaje se organiza en tres grandes bloques, o etapas según Teira Lafuente (2020):

La primera etapa es la etapa de la gramática: los años iniciales del itinerario formativo del niño, en los que se ponen las bases de su aprendizaje (coincidirían con los cuatro primeros cursos de la Educación Primaria). La mente del niño, aunque todavía inmadura, es ya capaz de absorber información, descubre los primeros hechos y reglas acerca de la historia, la lengua, la ciencia y la matemática. Dado el grado de desarrollo cognitivo, el niño aún no ha desarrollado destrezas como el razonamiento abstracto o lógico, o la capacidad de articular una argumentación crítica, de modo que, en esta etapa, lo que se busca es la adquisición de contenidos. La lectura y la escritura, la motivación por descubrir, investigar y explorar, y la curiosidad de los niños son los elementos que se potencian en este momento, como paso previo y preparativo para las siguientes fases.

La segunda etapa, se conoce como etapa lógica (del quinto año de Educación Primaria al segundo curso de Educación Secundaria). Aquí el pensamiento crítico comienza su recorrido, y el alumno empieza a ser capaz de investigar el porqué de los hechos y las reglas, de los conocimientos y los contenidos adquiridos anteriormente. La

adquisición previa de competencias comprensivas y expresivas es fundamental, porque ahora el alumno, de manera autónoma, debe analizar la información de la que dispone y descubrir las relaciones entre cosas que se encuentran en el trasfondo de la realidad. El razonamiento lógico es fundamental en este momento.

La tercera y última etapa, es la etapa de la retórica (desde el tercer curso de Educación Secundaria hasta finalizar el Bachillerato). La retórica, desde tiempos antiguos, es el arte de la expresión. Aquí se busca que los estudiantes sean capaces de *exteriorizar* lo que hay en su mente con fluidez, gracia, claridad, elegancia, convicción y capacidad de persuasión. Este último momento depende de los dos anteriores: en la etapa de la gramática la mente se llena de contenidos sustanciales y significativos, y en la etapa de la lógica se adquieren las destrezas necesarias para organizar estos contenidos y encontrar su sentido. En este último momento, el estudiante adquiere el dominio final de las materias curriculares, acercándose a las grandes obras literarias y filosóficas de la historia, estudiando los desarrollos históricos y civilizaciones, etc.

El Trivium es, tal vez, el método más riguroso de todos los que se describen en este trabajo y, por lo tanto, un método bien útil para el aprendizaje de la lengua extranjera. No obstante, supone de igual manera una innovación, porque trata de adaptar un método clásico, altamente exigente, a las demandas de la sociedad actual, y a las necesidades, inquietudes y motivaciones de los alumnos. Es un método que enseña a aprender, y por medio del cual el estudiante adquiere competencias útiles para la vida.

### **2.3.7. El método Froebeliano**

En la actualidad, el método Froebeliano es muy popular en Irlanda. Se trata de una pedagogía de la actividad, fundamentada en un método natural y activo. El pedagogo alemán del siglo XIX, Friedrich Froebel, diseñó un programa de juegos (con los correspondientes juguetes adaptados) y canciones cuyo propósito es explotar la dimensión sensitiva, emocional y afectiva de los niños, su capacidad intuitiva y esa motivación natural de los niños por explorar, experimentar y descubrir según Abad (1991).

El método Froebeliano se basa en el juego y el descubrimiento. La idea de Froebel era crear centros de educación para preescolares que constituyeran espacios lúdicos, de expansión de sus capacidades. La libertad y la disciplina – el juego y el trabajo – se conjugan en la pedagogía Froebeliana, y de lo que se trata es de estimular la creatividad y la expresión libre de los niños. La motricidad, potenciada por medio de la manipulación de materiales didácticos adaptados (el regalo Froebel: materiales de construcción, poesías, adivinanzas y obritas de teatro, canciones infantiles, juegos gimnásticos, figuras geométricas de colores, etc.), es otra de las apuestas de Froebel. El papel del educador, en este sentido, es el de guía, compañero del alumno, que establece el espacio-marco de libertad y disciplina en el que el niño desarrolla sus potencialidades.

El método Froebeliano conduce al niño desde lo concreto a lo abstracto, o, mejor dicho, deja que el niño, considerado el centro activo del aprendizaje, se conduzca a sí mismo por medio del juego, sin una referencia autoritaria que le marque un camino en particular. Como se ha dicho, el juego es el centro de gravedad de la pedagogía Froebeliana; la idea es que, por medio de las actividades lúdicas y dinámicas, los niños desarrollan sus habilidades lingüísticas, cognitivas y prácticas en un ambiente que potencia su motivación. Otra de las actividades a las que Froebel da gran importancia era la elaboración y el cuidado de un jardín de cultivo, en el que los niños colaboran para hacer un trabajo significativo según Acosta, Caricato, Carpinacci y Corrado (2012).

En este reconocimiento de la importancia de los procesos cognitivos del niño, se introduce el trabajo libre y el juego como la forma habitual que tiene la vida en la infancia. La importancia de educar en el área de la Lengua inglesa a través del juego se debe a que los niños jugando realizan cosas (actividades y aprendizajes) que nunca harían de manera impuesta. Se pretende que el niño esté en completa armonía entre naturaleza y sociedad. En Alemania es altamente utilizada en las guarderías, para que el niño aprenda formas de expresión natural, en un ambiente educativo con un sentimiento de libertad.

### **2.3.8. El Aprendizaje Basado en la Investigación**

El *Inquiry-Based Learning* (Aprendizaje Basado en la Investigación – ABI, en adelante) es una metodología reflexiva, en la que se privilegia la indagación autónoma, la experiencia y el descubrimiento. EL ABI comienza con el planteamiento de preguntas de

investigación – adecuadas, claro está, a la edad y el desarrollo del alumnado de referencia. Las preguntas, problemas o escenarios son diseñados teniendo en cuenta las necesidades y los intereses de los niños, de modo que la investigación a realizar para resolverlos constituye un espacio para el aprendizaje autónomo y la exploración. El rol del docente, en este sentido, es, simplemente, el de facilitador – ocurre lo mismo en otras metodologías activas y poco directivas según Bianchi y Bell (2008).

El ABI encuentra su fundamentación filosófica en la filosofía de John Dewey, el pragmático americano de principios del siglo XX, y en la pedagogía constructivista. La tesis principal es que, por medio de la exploración y la experiencia, los aprendizajes que los niños adquieren son altamente significativos. La autonomía del alumno es el valor máximo del ABI; aunque todo depende de la edad y las características del alumnado, el papel del docente puede incluso reducirse a mero espectador, garante del marco de convivencia y aprendizaje adecuado para la investigación, porque las preguntas de investigación pueden ser planteadas por los propios alumnos – de este modo, se potencia aún más la motivación de los alumnos, que pueden trabajar en sus líneas de interés particulares. El alumnado recorre un itinerario de aprendizaje muy similar al camino del método científico, tratando de alcanzar conclusiones lógicas y fundamentadas en la experiencia empírica y la reflexión. Se privilegia, en este sentido, la transferencia de conocimientos y destrezas desde otras materias, para que sirvan como complemento del trabajo de investigación según Rodríguez y Bustillo (2017).

Según el citado trabajo de Bianchi y Bell (2008), la investigación, en el marco del ABI, puede configurarse de cuatro modos distintos:

- Investigación de confirmación: el docente imparte un contenido determinado (por ejemplo, un bloque de contenidos en el área de las ciencias naturales). Tras las explicaciones y las prácticas oportunas, el docente formula una serie de preguntas de investigación, y establece los procedimientos debidos para guiar a los alumnos en una actividad de exploración que los llevará a resultados ya conocidos. Se trata de un método ideal para reforzar los contenidos estudiados, y, al mismo tiempo, para que los niños se familiaricen. Sin añadir un grado particular de complejidad, con las dinámicas del ABI: los procedimientos de recogida y registro de información, la experimentación, la reflexión y la extracción de conclusiones.

- Investigación estructurada: el docente formula una pregunta de investigación inicial, y un esquema procedimental. Los estudiantes han de diseñar modelos explicativos que den cuenta de la pregunta propuesta, los cuales son contruidos por medio de hallazgos experimentales, y del análisis, la reflexión y la evaluación de los procedimientos seguidos y los datos recopilados.
- Consulta guiada: el docente solo proporciona la pregunta de investigación inicial. Los estudiantes son responsables de configurar autónomamente los procedimientos de investigación oportunos para dar cuenta de la pregunta en cuestión, tras lo cual comunicarán sus resultados y descubrimientos.
- Investigación abierta: los estudiantes son quienes formulan las preguntas de investigación, y diseñan los procedimientos de investigación oportunos, comunicando, finalmente, sus hallazgos. Este tipo de investigación es la que privilegia más eminentemente la autonomía y las destrezas de exploración y descubrimiento de los alumnos, y es la más popular en áreas y materias científicas.

Metodologías como el ABI, igual que el ABP, en relación al área de la Lengua inglesa, funcionan mejor si constituyen una constante en el itinerario formativo reglado del niño. Multitud de centros en la actualidad plantean áreas de contenido completas – como las ciencias o las matemáticas –, a lo largo de la totalidad de los cursos académicos que imparten, en base a estas metodologías; cuando los alumnos adquieren familiaridad con ellas, estas metodologías se revelan como altamente eficaces a la hora de la transmisión de aprendizajes significativos, y en lo que respecta a la posibilidad de transferir las competencias, los contenidos y las destrezas a otras áreas de conocimiento y no explícitamente al área de la lengua extranjera del inglés.

### **2.3.9. El Aprendizaje Dirigido por Niños**

El Aprendizaje Dirigido por Niños (en adelante, ADN) es una metodología en la que los niños son los responsables de decidir qué – y cómo – aprender. Se trata de una perspectiva pedagógica que potencia al máximo la autonomía de los niños, que, en algunos casos, tienen incluso el control del tiempo que dedican a una lección en particular, y de los métodos y materiales utilizados para el aprendizaje. Esta metodología es común en ambientes de escuela en casa, o en el contexto de las tutorías privadas.

Si bien es cierto que el encaje de este enfoque pedagógico con los currículos reglados es complicado – se opone a los planes de estudios fijos, estructurados desde arriba –, algunas escuelas ofrecen clases individuales o programas extraescolares en los que los niños son quienes dirigen su aprendizaje y deciden sobre él. Además, esta metodología puede ser adecuada en situaciones muy concretas, en las que dar al niño un papel decisivo en lo que respecta a su propio aprendizaje – al qué, al cuándo y al cómo – resulta apropiado (por ejemplo, a la hora de diseñar itinerarios de aprendizaje para niños con necesidades educativas especiales).

En el marco de esta metodología, el niño tiene total libertad para interactuar con los materiales a su antojo. Es decir, que las rutinas de aprendizaje empleadas para adquirir las competencias oportunas quedan en manos de los propios niños, que pueden decidir si hacer arte, cantar, diseñar un *role playing*... U optar por herramientas y métodos tradicionales, como las hojas de trabajo con preguntas y respuestas.

Los padres o los docentes pueden adoptar un cierto protagonismo en esta metodología, y orientar el aprendizaje del alumno. Pueden introducir opciones de aprendizaje, y que el alumno decida la que le gustaría llevar a término, o seleccionar los temas y las lecciones, pero que el alumno dirija las sesiones en la dirección que crea conveniente. Dependiendo de la configuración elegida, los padres y los tutores trabajarán para crear un equilibrio – uno de los peligros de esta metodología es que el alumno no sea capaz de gestionar con suficiente diligencia su propio aprendizaje – en cuyo marco el aprendizaje del niño está guiado, sus necesidades educativas y personales se ven satisfechas, y, al mismo tiempo, queda espacio para su decisión autónoma (Stieben, 2017).

Según indican Cerda y Osses (2012), no todos los educadores que implementan esta metodología en su actividad docente la interpretan de la misma forma. Sin embargo, hay un consenso general a la hora de reconocer los principios filosóficos y pedagógicos sobre los que se sustenta esta práctica: la idea de que el ser humano tiene una curiosidad natural por el mundo que le rodea, un anhelo de autonomía, y una capacidad innata para la autogestión y el descubrimiento independiente. Permitir que los niños exploren y descubran por su cuenta es sinónimo de potenciar su capacidad de aprender, y de propiciar que adquieran un gusto por el aprendizaje autónomo.

En línea con lo mencionado anteriormente, sobre el difícil encaje de esta metodología con los currículos reglados, de lo que se habla en el ADN no es de satisfacer requisitos académicos establecidos por las autoridades, convirtiendo a los niños en cifras y objetos de estudio, sino de dar a los alumnos el protagonismo y el control de su propio aprendizaje, fomentando su conciencia y explotando sus intereses personales y sus motivaciones, incentivando sus fortalezas y contribuyendo a que reconozcan y potencien sus debilidades. La confianza en uno mismo viene tanto del interior como del exterior; fomentar la autonomía de los niños resulta en un incremento de su autoestima, pues ellos se perciben como actores independientes y responsables, y, al mismo tiempo, perciben que su entorno los reconoce como tal. El ADN es una metodología que manifiestamente trata de combatir la frustración, el desánimo y la insatisfacción que los modelos de enseñanza tradicionales, rígidamente estructurados, ocasionan en los alumnos cuyas particularidades no encajan con los mismos según Herrera González (2017).

¿Qué hacer, desde el punto de vista del docente, para que el ADN resulte en aprendizajes significativos? El hecho de que el itinerario de aprendizaje quede en la mano de los alumnos no significa sacar a los adultos de la ecuación. En realidad, es todo lo contrario: los docentes – los tutores, los padres – han de proporcionar un apoyo constante, en forma de motivación y recursos, y contribuir a generar un espacio-marco en el cual los estudiantes puedan progresar autónomamente y lograr sus metas. Es posible que los niños necesiten un refuerzo a la hora de diseñar las actividades o proponerse objetivos razonables dentro del área de la Lengua Inglesa. También, en lo que respecta a la secuenciación de los tiempos y la estructuración del trabajo en fases. El docente puede adquirir un rol de moderador – no tanto de instructor –, guiando las actividades y manteniendo un ambiente positivo y fructífero para el trabajo, proporcionando aliento y compañía a los niños, que necesitan saber si están en el camino correcto según Aranda (2010). Por supuesto, a la hora de la evaluación, de la apreciación de los logros y la planificación del itinerario de aprendizaje, el docente tiene un papel especialmente relevante – y más en el ADN, en el que el plan de estudios se flexibiliza notablemente, y los niños corren el peligro de perderse en su itinerario de aprendizaje.

Multitud de actividades e iniciativas pueden encauzarse desde la perspectiva del ADN. A continuación, se enumeran algunas que podrían llevarse a cabo en este marco metodológico:

- a. Exploración: las salidas al entorno próximo y la naturaleza son ocasiones providenciales para dejar que los niños lideren. Por supuesto, la supervisión es fundamental, particularmente en entornos que no son familiares; no obstante, los niños pueden ser buenos guías para una excursión, por ejemplo, por el campo, porque sus sentidos están en pleno desarrollo, y lo mismo ocurre con su curiosidad y sus ganas de explorar. Las excursiones son prácticas muy recomendables para trabajar la investigación (por ejemplo, en el área de las ciencias) y la psicomotricidad, y potencian la autonomía y la motivación de los niños.
- b. Expresión creativa: es común tratar de marcar estándares en lo que a la expresión y la comunicación de los niños se refiere. Las actividades artísticas, o bien introducir un cierto componente de heterodoxia cuando se hacen actividades en otras áreas de aprendizaje, son ocasiones excelentes para dar rienda suelta a esa creatividad innata que tienen los niños. Los talleres de dibujo, la escritura creativa, el trabajo manual con materiales para moldear, los juegos de construcción... Pueden ser recursos valiosos a la hora de incentivar la expresión creativa de los niños.
- c. Potenciar los sentidos: el aprendizaje sensorial es una parte fundamental del aprendizaje dirigido por niños. Desde los primeros momentos de la vida, se sabe que la experimentación sensorial – el tacto, la vista, el oído – es una de las claves del aprendizaje. En ocasiones, el uso de la lectura y la escritura como herramientas de aprendizaje supone un esfuerzo innecesario para algunos niños – los que, por ejemplo, tienen necesidades educativas especiales asociadas a la lectoescritura, o trastornos vinculados a la atención sostenida –; lo son porque, a veces, los aprendizajes que se transmiten utilizando estas herramientas pueden de igual modo transmitirse recurriendo a otras técnicas. El visionado de imágenes y vídeos en 3D, el trabajo con colores, texturas y sabores... La experiencia sensorial deja una huella más duradera en la memoria de los niños, y es una forma providencial de explorar y descubrir, con lo que es posible enriquecer el aprendizaje en este sentido.
- d. Los juegos de roles: en una sección anterior se habló del *role playing* como estrategia de aprendizaje. Lo cierto es que la asunción de roles fomenta la responsabilidad, la autonomía y la conciencia sobre las consecuencias de los actos.

Además, las simulaciones una forma de experimentación y descubrimiento, y los niños pueden obtener multitud de aprendizajes participando en aquello que tratan de conocer. Actividades como el teatro se han revelado muy eficaces a la hora de incentivar la autoestima, las destrezas comunicativas, la imaginación y la creatividad. Toda esta metodología es oportuna para trabajar dentro del aula de inglés para que los discentes adquieran un aprendizaje más interiorizado del conocimiento de la lengua extranjera.

### **2.3.10. El cuento como recurso educativo para la enseñanza del inglés**

Introducir cuentos e historias como recurso didáctico en la enseñanza de la lengua inglesa es un recurso novedoso y tiene muchos beneficios: lingüísticos, porque proporcionan un contexto muy natural y atractivo para poner a los niños y niñas en contacto con el lenguaje; cognitivos, ya que el aprendizaje de la lengua inglesa a través del cuento está relacionado con otros muchos temas transversales del currículo en cuanto a estrategias cognitivas; socioafectivos, como un medio de socialización y acercamiento al mundo que les rodea y; estéticos, gracias a las ilustraciones y a los dibujos que aparecen en el cuento (Mourao, 2009).

En este apartado comentaremos la importancia de utilizar el cuento como recurso educativo para la enseñanza del inglés. Hablaremos de su valor educativo en torno al cual se puede sacar gran partido por medio de la realización de distintas actividades para la enseñanza de esta lengua extranjera.

En cuanto a la utilidad de los cuentos en la enseñanza del inglés decir que los cuentos ofrecen muchos beneficios lingüísticos para que el docente trabaje en el aula de primaria. La utilización de este recurso permite la presentación de nuevos modelos lingüísticos que se viven dentro de un contexto motivador para los alumnos y alumnas, sin que interfiera la escritura, y fomentan el desarrollo de estrategias de comprensión en los alumnos. El cuento puede utilizarse al unísono con otro material de apoyo y partiendo de los aprendizajes lingüísticos previos que ya posee el alumnado, captar el sentido global del discurso resultará mucho más sencillo que el entendimiento de palabras descontextualizadas. Los cuentos presentan muchas ventajas para con este fin ya que incorporan, en su estructura narrativa, repeticiones cíclicas de vocabulario y de muchos

patrones lingüísticos que van a ayudar a que los alumnos lo recuerden en las secuencias sucesivas en la historia del relato del cuento. Además, gracias a la repetición de las viñetas del cuento los niños y niñas participan más efusivamente y su comprensión y producción se ven incrementadas. Otra idea clave es que el docente explique el cuento global repetidamente ya que al alumnado de las primeras etapas educativas les agrada oír el cuento una y otra vez. De este modo, el docente debe aprovechar este interés y sacarle partido al mundo de la narrativa para poder asimilar nuevos modelos lingüísticos y estructurales o aprender nuevo vocabulario. No obstante, el docente debe interactuar en su rol de guía y no explicar el cuento desde una posición autoritaria y transaccional del profesor hacia el alumno pues al contar un cuento es imprescindible la interacción comunicativa ente el narrador de la historia y el emisor de la misma. Centrándonos en el aprendizaje de la lengua inglesa, el profesor tiene que tener en cuenta los beneficios que otorga el hecho de trabajar mediante cuentos y pedir a los alumnos que participen en su narración. Por ejemplo, se puede ir preguntando los personajes que aparecen en la historia, las palabras clave que surgen, resúmenes de lo que se ha ido narrando, etc. A través de la lectura narrativa de un cuento se puede crear un contexto social parecido a la realidad fomentando la participación del alumnado en esta recreación. En efecto, tal y como señaló Vygotsky (1978) y más adelante Bruner (1984), es la interacción un factor clave para progresar en el aprendizaje cultural y lingüístico de la lengua. En el área de lengua extranjera este componente interactivo aparece en el cuento como recurso didáctico ya que permite estimular la producción lingüística del alumno. Sin embargo, este beneficio no es la única ventaja que aportan los cuentos pues, además, también destacan por su gran utilidad para el desarrollo socioafectivo del sujeto. De hecho, el input de la motivación junto con los componentes afectivos son características fundamentales que deben estar presentes en cualquier proceso educativo con el fin de crear un ambiente adecuado para el aprendizaje. El docente tiene que hacer una buena elección del cuento ya que debe elegir uno que llame la atención y el interés de los discentes y que les parezca su vez atractivo e innovador para que los alumnos se impliquen activamente en la construcción del conocimiento (Solé, 1993).

Para que el alumnado tenga experiencias significativas tiene que encontrarle el sentido a la tarea que está realizando. Por ello, la utilización del recurso didáctico de los cuentos es la mejor forma para proporcionarles tareas que les resulten interesantes y que hagan crecer en el alumno su espíritu y ganas de aprender. De hecho, los cuentos

propician experiencias educativas y de aprendizaje ya que permiten la estimulación de los alumnos en cuanto a tu proceso educativo y facilitan el desarrollo de habilidades lingüísticas y culturales de la lengua inglesa (Coll, 1988).

Según explican Ellis y Brewster, “el relato de cuentos provoca una respuesta compartida de alegría, de tristeza, de ilusión y de anticipación que no sólo es agradable, sino que ayuda a aumentar la autoconfianza del niño y facilitar su desarrollo social y emocional” (1991, p. 19).

Por último, cabe mencionar que el uso del cuento en el área de lengua inglesa ayuda a introducir al sujeto protagonista del proceso educativo a la comprensión lectora de dicha lengua y a acercarlo a las características narrativas y estilísticas que le permitirán aproximarse a una lectura más profunda. Además, favorece al desarrollo literario del alumnado, a su capacidad comprensiva y al goce por la lectura. Dicho esto, no es de extrañar que el cuento pueda ser una de las principales actividades útiles que el docente puede seleccionar para el aprendizaje en el área de la lengua extranjera.

En cuanto a los criterios para seleccionar el cuento en inglés, decir que establecer unos buenos criterios para seleccionar un cuento para el área de la lengua inglesa va a ser determinante para un adecuado proceso educativo en los alumnos. Los cuentos elegidos tienen que, en primer término, captar la atención de los oyentes y que sientan interés y curiosidad por él. Por ello, el profesorado tiene que ser hábil en dicha elección y hacer una correcta evaluación del cuento teniendo en cuenta las necesidades específicas de los alumnos. Con lo que refiere a los discentes, hay que valorar sus edades, motivaciones e intereses y, su nivel de la lengua inglesa junto con los conocimientos previos que tienen. Con lo que respecta al cuento en sí, el docente tiene que conocer el valor educativo general del cuento seleccionado para el aprendizaje de la lengua extranjera y que permita posibilidades para el correcto desarrollo de la asignatura de lengua inglesa así como la relación transversal con las otras materias del currículum; también es conveniente tener en cuenta el discurso de la narrativa, es decir, seleccionar aquellos cuentos que contengan una estructura sencilla adaptada al nivel de los discentes; que a su vez contenga narrativa repetitiva para fomentar la participación del alumnado con un contenido interesante, cercano y motivador para el alumno y; considerar todo el potencial del cuento para reforzarlo con otras tareas artísticas o medios audiovisuales (Gárate, 1994).

En cuanto a las actividades a partir de los cuentos, cabe destacar que, seleccionado el cuento, otro de los aspectos importantes son las actividades que se pueden realizar en torno al mismo.

El cuento ofrece un sinfín de posibilidades que podemos agrupar en diferentes categorías. Según la clasificación de Martínez E., Castañeda, C. y Lomas, P. (1993), podemos clasificar este recurso según actividades de pre-lectura y actividades de post-lectura. Las actividades de pre-lectura resultan fundamentales para introducir a los niños y niñas en aquello que se va a contar. Dentro de ellas se encuentran actividades como la presentación física del cuento, el profesor enseña a los alumnos el cuento seleccionado para una primera toma de contacto entre los discentes y el libro; el muestreo del cuento, donde antes de empezar con la lectura el profesorado pueda hacer partícipe a los alumnos y alumnas preguntando cuestiones sobre el título del cuento, preguntar por el posible argumento del mismo, visionar los dibujos e ilustraciones que aparecen, así como los colores, las formas y los materiales de la portada. Por su parte, las actividades post-lectura, es decir, aquellas que se realizan después de la lectura, se pueden realizar actividades de lenguaje como son del desarrollo del lenguaje verbal gracias a un diálogo a partir de la lectura del cuento, el análisis del vocabulario que aparece haciendo familias de palabras, comentar el significado de los nuevos vocablos aprendidos revisando la fonética de los sonidos más difíciles de pronunciar, el descubrimiento de los personajes que han ido apareciendo a lo largo de la historia, hacer comparaciones entre los personajes y distinguir las acciones que realiza cada uno de ellos; o trabajar la comprensión temporal de los sucesos de la narrativa u otras actividades como contar el mismo cuento al revés, inventar otros cuentos con alguna característica en común; actividades plásticas como dibujar y pintar los personajes o paisajes que aparecen en el cuento, construir una escenografía junto con el vestuario correspondiente para representar el cuento teatralmente, fabricar marionetas con los personajes del cuento y realizar la posterior dramatización y, crear a los personajes con diferentes materiales plásticos como plastilina o barro. Encontramos también actividades lógico-matemáticas como ordenar por disposición cronológica las secuencias del cuento, reconstruir las acciones a partir de un momento dado por el profesor hacia adelante o hacia atrás; actividades de psicomotricidad por medio de la realización de órdenes espaciales a partir de lo que dicta un personaje que aparezca en el cuento, dramatizar teatralmente algún personaje o varios de ellos, trabajar la expresión corporal y la psicomotricidad fina y gruesa a partir de la



imitación de acciones realizadas por los personajes; actividades de creatividad como inventar cuentos con aspectos que se asemejen al cuento o añadiendo algún otro personaje inventado para que los alumnos manifiesten sus ideas, emociones, inquietudes, frustraciones, otorgando un carácter proyectivo. Otras actividades post-lectura son la caja mágica dónde el profesor previamente ha introducido materiales distintos que los pupilos tendrán que saber identificar con su personaje correspondiente, formular un debate a partir de la moraleja del cuento y cualquier otra actividad que el grupo de niños y niñas proponga y el docente vea oportuno siempre adaptándola al nivel del grupo.

Tras abordar los aspectos teóricos en los que se enmarcar este trabajo, a continuación, se presenta el planteamiento didáctico por el que veremos cómo a partir del recurso de un cuento junto con otros materiales pedagógicos en lengua inglesa se puede programar una serie de actividades para favorecer la adquisición de dicha lengua.

### **3. Propuesta didáctica**

Una vez valorados todos los precedentes documentales y relacionados con el proyecto, procedemos a definir en detalle la propuesta de implementación didáctica de las nuevas técnicas y recursos para la enseñanza de la lengua inglesa en la etapa de Educación Primaria como objeto de este trabajo.

De una manera específica, se ha procurado entender esta propuesta como una actividad innovadora que coadyuve a la transformación y enriquecimiento del actual sistema educativo. Se trata de un proyecto modular orientado hacia una concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo al alumno asentar conocimientos previos, incorporar sus intereses personales y profundizar o matizar creativamente en los aprendizajes adquiridos.

El proyecto en el que se trabajará, como ya se ha señalado, tendrá como finalidad principal el aprendizaje de la lengua inglesa a través de nuevos métodos de enseñanza, así como la utilización del cuento, de acuerdo a las capacidades y el nivel educativo de los alumnos, entre ellos, el recurso del cuento en inglés como metodología innovadora y motivadora para los alumnos de estas edades de Educación Primaria.

La verdadera aportación de este trabajo consiste realmente en la adquisición de habilidades lingüísticas por parte del alumno con ayuda del profesor, el desarrollo de su intuición estética, su creatividad y disfrute, para así favorecer un aprendizaje duradero y significativo.

#### **3.1. Contextualización**

El diseño de esta propuesta didáctica se ha orientado hacia una implementación flexible en cualquier tipo de centro (público, privado o concertado), siempre que en este sea organizativa y programáticamente posible el recurso a la transversalidad, el trabajo interniveles y el acceso a las nuevas tecnologías por parte del alumnado, pero especialmente para aquellos que todavía se encuentran en un estadio de transición progresiva en el camino hacia la innovación educativa y se proponen una incorporación paulatina de nuevas metodologías.

Teniendo en cuenta las posibles dificultades que ello podría suponer, para asegurar la naturaleza innovadora de este trabajo, se ha procurado plantear su implantación desde el supuesto de un centro y grupo de alumnos específico en el cual, hasta la fecha, las formas de enseñanza partían de una estructura jerárquica de tipo deductivo en la que el profesor impartía una serie de contenidos aplicados a posteriori por parte de los alumnos; de modo que fuese posible observar las diferencias en la asimilación de conocimientos y la forma de relacionarse con la materia, estableciendo conclusiones sobre la repercusión efectiva de las nuevas actividades desarrolladas.

Tal elección ha permitido, a su vez, poner en funcionamiento la serie de soluciones previstas para introducir a aquellos alumnos poco habituados a las formas de trabajo transversal y por proyectos, así como a las técnicas de aprendizaje por descubrimiento o de tipo inductivo, permitiendo reconocer sus necesidades y progresos.

Con objeto de constatar la viabilidad de aplicación de la propuesta aquí referida, se ha considerado pertinente enmarcar el diseño dentro de una contextualización específica. De este modo será posible identificar la compatibilidad en la praxis del proyecto con las peculiaridades de un centro escolar hipotético, de modo que podamos poner de manifiesto las posibles adaptaciones y reelaboraciones que conlleva la aplicación pragmática de la propuesta dentro de una programación didáctica y de aula realistas. Téngase en cuenta, por tanto, que cada docente habrá de llevar a cabo cierta adaptación en función del grupo destinatario y que sus pautas habrán de integrarse con coherencia en el conjunto de la programación desde el comienzo del curso

El centro que nos ocupa, el colegio Sto. Tomás de Villanueva PP. Agustinos, coincide con un colegio concertado ubicado en Valencia, área que ha vivido una clara expansión urbanística en años recientes. La elección de este centro se debe a la relación personal que mantiene la autora de este trabajo con el colegio en sí, ya que ha sido exalumna de esta escuela y también ha realizado las prácticas de la carrera en dicha institución, siendo, de esta manera, conocedora intrínseca de la organización educativa y de todo lo relacionado con su sistema educativo. Se trata de un entorno multicultural en el que buena parte de las familias se desenvuelven laboral y económicamente entre el sector terciario y la clase obrera, de modo que la situación socioeconómica de los alumnos se encuentra entre las clases media y la media-baja. Podría decirse que, a nivel de formación, la media de esta población no presenta singularidades notorias que

condicionen drásticamente la viabilidad del proyecto.

En cuanto al curso seleccionado para el desarrollo de la propuesta, se considera que habría de ser el segundo curso de Educación Primaria, dada la inmensa motivación que supone para los estudiantes de estas edades el uso de nuevas metodologías en el aula.

Nos dirigimos a una clase compuesta por 24 alumnos, 10 niñas y 14 niños, que oscilan entre los siete y ocho años de edad y que mantienen una fuerte cohesión entre ellos, ya que han pasado los años educativos anteriores formando parte de la misma agrupación, dentro de un centro de Educación Infantil y Primaria ordinario. Planteamos que el rendimiento académico en el área de inglés durante el curso anterior presenta características variadas: aproximadamente un 5% de los alumnos suspendieron mientras otro 25% presentaba resultados altamente positivos y el 60% restante aprobaba sin destacar.

La diversidad del alumnado que caracteriza al aula estará presente también en la procedencia extranjera de cuatro o cinco alumnos (por ejemplo, de China, Venezuela, Perú, Marruecos y Rumanía), así como en las necesidades educativas especiales de un posible alumno asociadas a un trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

Estos aspectos serán atendidos en colaboración con el Departamento de orientación, con el que se programarán una serie de reuniones periódicas de seguimiento del alumno que lo necesite y de las medidas propuestas. En el caso del alumno diagnosticado con TDAH, por ejemplo, se plantearía el apoyo personal de Pedagogía Terapéutica (PT), ofrecerle instrucciones breves y sencillas, revisar su tarea con frecuencia, usar estrategias de aviso que le ayuden a prolongar el tiempo de atención, evitar que haya elementos distractores cercanos o ajustar niveles de exigencia a su ritmo y potencial de aprendizaje; entre otras medidas.

Para llevarlo a cabo, es conveniente que en primer lugar se realice una revisión sistemática. Se debe conocer bien al alumnado que va a dar clase para saber cómo es el grupo, cómo se relacionan entre ellos y qué recursos deberá utilizar como estrategias metodológicas. No hay que olvidar que cada aula es diferente y que el sistema educativo actual hace mucho hincapié en la transmisión de conocimientos de forma bidireccional, no piramidal o autoritaria como en la educación de antaño. Por ello, es importante hacer una revisión inicial de muchos aspectos dentro del aula, pero también fuera de ella. Estos

pueden ser conocer en detenimiento la programación que la escuela o el centro educativo lleva a cabo y revisar el temario y el currículum escolar para que el planteamiento didáctico esté bien integrado a la realidad educativa.

Hay que revisar también el material, los recursos y la sistematización establecida por el departamento de inglés del centro educativo y acercarlo a un concepto de innovación, como viene siendo el tema que nos ocupa en este trabajo, el cuento como recurso para el aprendizaje de la lengua inglesa.

Esta propuesta plantea una idea diferente a lo convencional, se trata de una alternativa para la enseñanza del inglés de cómo se hacía tradicionalmente, a base de libros de texto y repetición memorística, como se ha comentado anteriormente. Esta alternativa didáctica pretende motivar al alumnado, aumentar su interés en la materia, promover una comunicación entre el grupo-clase con la finalidad última de mejorar el rendimiento académico del aprendizaje del inglés. Se trata de una metodología innovadora que produce motivación a través del cuento, no solo al alumnado sino también al docente de la asignatura, a través del diseño de tareas, actividades y recursos que potencien en proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, el aprendizaje basado en la cooperación es una herramienta clave para evitar problemas de comunicación, promover el desarrollo personal, mejorar la interacción y, adquirir las competencias instrumentales y sociales básicas. Así, usando esta metodología, a continuación, se plantean un conjunto de propuestas didácticas.

### **3.2. Justificación curricular de la propuesta**

En el sistema educativo actual, la enseñanza del inglés se agrupa en el área de lengua extranjera, hecho que hemos de tener en cuenta en el desarrollo de este proyecto.

Para poder trabajar de forma continua las actividades que se proponen a continuación, lo que se hará será destinar estas semanas a la enseñanza del inglés. Es decir, emplearemos las próximas siete sesiones en trabajar aspectos de la enseñanza de la lengua inglesa y sus habilidades pudiendo aprovechar completamente la temporalización permitida para el desarrollo de las tareas que se van a diseñar.

Cabe destacar, además, que la educación de una lengua extranjera, concretamente el inglés ha sido dividido en cuatro bloques fundamentales que serán tomados en consideración durante todo el desarrollo del proyecto, de modo que el paso de un bloque a otro será posible solo una vez comprobada la suficiente resolución del escalón previo. Esta forma de proceder permitirá que el alumnado disponga de los recursos y habilidades necesarias para cumplir con los propósitos marcados sin generar frustración ante la dificultad:

- El primer bloque se refiere a la escucha, el habla y la conversación.
- El segundo bloque hace referencia al desarrollo de la escritura y la lectura.
- El tercer bloque se destina al desarrollo del conocimiento de la lengua.
- El cuarto bloque se refiere a aspectos socioculturales y consciencia intercultural.

De este modo, en el presente proyecto tratarán de determinarse aspectos correspondientes a cada uno de los bloques; aspectos que se categorizarán siguiendo unas tablas de contenidos y objetivos, que aparecerán posteriormente.

Cabría además añadir los objetivos de etapa que toda propuesta didáctica debería incorporar, entre los cuales, dado el tipo de proyecto que nos traemos entre manos y sus implicaciones sociales e individuales, se consideran imprescindibles los siguientes, recogidos en el Real Decreto 1513/2006, de 28 de febrero (Anexo II, p. 43090):

- a) Escuchar y comprender mensaje en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.
- b) Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
- c) Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con ayuda de modelos.
- d) Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.
- e) Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance,

incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera.

- f) Valorar la lengua extranjera y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.
- g) Manifiestar una actitud receptiva y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.
- h) Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.

### 3.3. Objetivos de aprendizaje

Dado que el proyecto diseñado se pretende implantar en una clase de segundo curso de Educación Primaria, los contenidos que van a tratarse en el desarrollo de dicha propuesta de intervención; así como los objetivos que van a proponerse para ser conseguidos y formar parte de la evaluación de los estudiantes se corresponden con los relativos a esta etapa educativa expuestos según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE, 2014, p. 7).

Después de un análisis exhaustivo de dicha documentación e investigando también los diferentes bloques de contenidos establecidos por la legislación dentro del ámbito de la Enseñanza de una lengua extranjera, los estándares de aprendizaje evaluables propuestos para estructurar los objetivos didácticos básicos dentro de esta propuesta de intervención serán los siguientes:

1. Localiza palabras aisladas en transacciones habituales sencillas y breves (instrucciones, peticiones, avisos), que le son transmitidas de manera lenta y clara, aunque sea necesario volver a escuchar lo dicho, pedir confirmación o apoyo gestual y se necesite ayuda para reconocer un léxico de uso muy frecuente.
2. Da información básica sobre sí mismo (p. ej. hablando de su familia) y participa en cuentos con lenguaje simple y repetitivo y reproduce frases de uso común en el aula (p. ej. “*What is this?*”), que usan estructuras sintácticas muy sencillas y léxico muy utilizado, considerando normales las pausas y titubeos y se sigan

- cometiendo muchos errores o se mezcle la lengua del alumno.
3. Comprende palabras aisladas escritas por el profesor o los compañeros (nota, postal, felicitación), o en artículos muy breves de revistas impresas o páginas web para niños y en cuentos breves adaptados con estructuras repetitivas donde identifica a los personajes principales, siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento, reconociendo alguna estructura sintáctica muy básica, un léxico relacionado con campos semánticos muy sencillos, aunque a veces debe inferir o predecir su significado a partir de imágenes o con la ayuda del profesor.
  4. Completa una ficha con información personal (nombre, edad, color, comida...) copiando palabras a partir de un modelo o de un banco de palabras, practicando léxico de alta frecuencia y convenciones ortográficas muy elementales.

Además de los expuestos aquí, existen los objetivos didácticos, que son aquellos utilizados para determinar la adaptación de los contenidos por parte de los estudiantes. Los mismos se desarrollarán en función de las actividades que vayan realizándose y se relacionarán con los mencionados anteriormente, aunque deberán ser evaluados según las tareas que se lleven a cabo.

De este modo, para la consecución de los objetivos expuestos se propondrán actividades repartidas entre las siete sesiones, de manera que cada una de ellas presente la relación necesaria con una de las finalidades expuestas y; de modo general, con la principal finalidad de este proyecto: el aprendizaje de la lengua inglesa a través de nuevas metodologías de enseñanza.

Estos contenidos serán expuestos posteriormente en el desarrollo de las actividades en sí, relacionándolos en una tabla explicativa con cada objetivo que se lleve a cabo mediante su implantación.

Para la coherencia de este planteamiento, relacionamos los objetivos, los contenidos y las competencias específicas del área de la lengua extranjera del inglés, establecidos en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, planteado para la Comunidad Valenciana.

En el apartado que se muestra a continuación se dictan los objetivos del planteamiento didáctico para este trabajo, objetivos que se pretenden conseguir mediante

el uso de los recursos didácticos que presenta el cuento como eje para la enseñanza del inglés. Como se ha desarrollado en apartados anteriores de este trabajo, uno de los objetivos clave del trabajo es elaborar un planteamiento didáctico innovador para facilitar el aprendizaje de la lengua inglesa. Teniendo en cuenta este objetivo, pasamos a especificar los objetivos que se persiguen en este planteamiento didáctico:

Mediante este recurso, se pretende:

- Fomentar la motivación del alumnado de primaria en cuanto al aprendizaje del inglés.
- Promover el interés por la asignatura de la lengua inglesa.
- Mejorar el rendimiento académico en el aprendizaje del inglés.

Para ello, se deberán tener en cuenta los siguientes criterios:

- Prestar atención individualizada a los alumnos y alumnas que presenten dificultades o necesidades educativas especiales en el proceso de aprendizaje.
- Atender a la diversidad del aula.
- Promover la interacción entre el grupo de iguales, así como entre alumno-maestro.
- Promover la cooperación entre el alumnado, así como la participación.
- Fomentar una actitud de respeto entre todos los integrantes del grupo.
- Favorecer un clima agradable en el aula.

Objetivo general:

- Adquirir en una lengua extranjera, el inglés, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

Objetivos específicos:

- Adquirir vocabulario relacionado con los animales y los colores.
- Reforzar las estructuras gramaticales básicas del idioma extranjero.
- Trabajar las cuatro destrezas de la lengua: comprensión escrita, comprensión oral, expresión escrita y expresión oral.
- Promover la creatividad a través del cuento.
- Confiar en las propias capacidades para desarrollar actitudes adecuadas y afrontar

las dificultades.

- Relacionar los conocimientos aprendidos en esta asignatura con otras asignaturas propias del currículo escolar.
- Reforzar el uso de la lengua inglesa, oral y escrita, en clase.

En cuanto a las competencias básicas que se van a trabajar a lo largo de esta propuesta de innovación didáctica, se contemplan las siguientes:

- Comunicación lingüística: Se trabajan las cuatro destrezas básicas, comprensión escrita, comprensión oral, expresión escrita y expresión oral.
  - Comprensión escrita: para la realización de algunas de las actividades los alumnos tendrán que buscar información sobre los diferentes animales.
  - Comprensión oral: el maestro explicará oralmente varias actividades que los alumnos tendrán que realizar.
  - Expresión escrita: Se trabajará mediante diversas actividades, por ejemplo, los alumnos tendrán que hacer un mapa conceptual con los animales que pareen en el cuento y sus características más relevantes.
  - Expresión oral: se trabajará esta competencia a través de una actividad dónde los niños y niñas tendrán que explicar oralmente el dibujo del animal que tienen delante para poderlo dibujarlo.
- Tratamiento de la información y competencia digital: Esta competencia se hará visible cuando el alumnado tenga que buscar algún tipo de información usando los ordenadores o los dispositivos electrónicos.
- Conocimiento e interacción con el mundo físico: gracias a las actividades realizadas a partir de este cuento, el alumnado conoce mejor el mundo animal del planeta. Además, cuando tengas que recolectar algunos materiales de la calle, como hojas o piedras, para la elaboración del mural.
- Comunicación cultural y artística: esta competencia se contribuye cuando se realicen diferentes actividades plásticas y el alumnado desarrollo su creatividad e imaginación.
- Social y ciudadana: muchas de las actividades que se realizan serán actividades en grupo, donde el trabajo en equipo y la colaboración está presente.
- Aprender a aprender: mediante la realización de todas las actividades y la

asistencia a las sesiones el alumnado va avanzando en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Autonomía e iniciativa personal: esta competencia será visible en cada una de las partes de todo el proceso. Cada uno de los alumnos deberá participar activamente en las actividades y demostrar una evolución en cuanto a su autonomía.
- Matemática: cuando deberán contar el número de animales que aparecen en el cuento o cuando ordenen la historia siguiendo la secuencia del cuento.

Para enseñar el inglés en las aulas de primaria a través del recurso del cuento, es indispensable que se cree un espacio agradable y un aprendizaje cooperativo, es decir, preocuparse por que los alumnos y alumnas consigan un aprendizaje significativo, dejando de lado aquel aprendizaje que es sinónimo de adquirir conocimientos simplemente mediante la repetición memorística de los conceptos, más propio de un sistema educativa de la escuela tradicional. Además, hay que fomentar las habilidades sociales de cada niño/a, véase la confianza en uno mismo, la comunicación y la escucha activa o, entre otros, la interacción respetuosa. Todas estas claves serán fundamentales para que se dé un aprendizaje significativo en el aula.

### **3.4. Metodología**

Tal y como se expone en el Decreto 26/2016 de Valencia:

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir de una planificación rigurosa de lo que se pretende conseguir, teniendo claro cuáles son las metas, desarrolladas en los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, los recursos y la metodología didáctica más adecuada en cada momento del proceso. El objetivo principal del área de Lengua extranjera es el uso activo de la lengua en un contexto comunicativo. La práctica docente no se entendería si el profesorado no utilizara la lengua extranjera desde el primer momento, es decir, las clases deben impartirse en inglés. Será a través del uso de la misma cuando el alumnado sienta la necesidad de utilizar la lengua en el aula. A partir de ahí el docente diseñará tareas y proyectos comunicativos, teniendo en cuenta los elementos del currículo y las necesidades del alumnado.

El docente asumirá el rol de orientador, promotor y facilitador del desarrollo competencial en el alumno, diseñando actividades que éste debe resolver, haciendo un uso adecuado de los distintos tipos de conocimientos, destrezas, actitudes y valores. Uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado. Ello implica un planteamiento del papel del alumno, activo y autónomo, consciente de ser el responsable de su propio aprendizaje. Las metodologías activas han de apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, de forma que, a través de la resolución conjunta de las tareas, los miembros del grupo conozcan las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan aplicarlas a situaciones similares (pág. 283).

La estrategia fundamental es realizar una serie de actividades para la enseñanza del inglés a través de un cuento en inglés adaptado a las edades de los participantes, “*BrownBear. What do you see*”. El cuento seleccionado es un cuento adecuado para el nivel de niños y niñas de segundo de primaria en cuanto al aprendizaje de esta lengua. La propuesta es hacer diferentes talleres, siempre compartido con el resto de compañeros o en pequeños grupos para fomentar el trabajo en equipo.

Vamos a tener en cuenta que como docente siempre guiaremos en este proceso de enseñanza aprendizaje a todo el grupo y ofreceremos los recursos necesarios para que se lleve a cabo la actividad de la mejor manera posible.

Al final de cada taller se realizará una evaluación para comprobar si se han cumplido los objetivos marcados con anterioridad. La evaluación es una actividad que está integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje para poder ir comprobando el aprendizaje de cada alumno/a respecto al dominio de esta lengua. Será una evaluación continua donde se observará el progreso continuo de los participantes.

Nuestro papel será fundamental para guiar la actividad. Vamos a motivar a los alumnos en el aprendizaje de esta lengua extranjera, el inglés, y vamos a intentar que muestren interés por todas las actividades que tenemos planteadas y por las estructuras gramaticales y el vocabulario que queramos enseñar.

Antes de realizar cualquier taller se explicará a los alumnos que se hará. Luego, se realizará una puesta en común de las actividades, las opiniones de los alumnos, sus sentimientos encontrados, así como, de las estrategias que se han ofrecido.

### **3.5. Procesos y fases de la implementación**

Antes de nada, es totalmente necesario hacer una revisión bibliográfica y documentarse bien sobre el tema en cuestión. Es por ello que los primeros apartados de este trabajo que basan en el marco teórico del tema a tratar, el recurso del cuento como aprendizaje del inglés. La idea es programar una serie de actividades a través del cuento y otros recursos metodológicos, enfocados mediante un trabajo colaborativo.

El espacio ideal para realizar estas sesiones es el espacio aula habitual de cada grupo de alumnos, aunque hay que revisar los espacios que dispone el centro ya que, si existe la posibilidad de utilización de un espacio más amplio y con buena ventilación e iluminación, siempre será una mejor opción.

Hay que recordar en este punto que el lugar es sumamente importante para el aprendizaje de nuevos conceptos, una buena iluminación, material, recursos, espacios, limpieza, colores cálidos...; que los niños y niñas se sientan cómodos y cómodas es indispensable para que el aprendizaje suceda.

Las actividades se van a impartir en el aula ordinaria de segundo de primaria, la sala de ordenadores para alguna de las actividades en concreto y, la entrada del colegio para colgar el mural final.

Se utilizarán los recursos materiales y didácticos que se mencionan a lo largo de las actividades propuestas. Utilizaremos materiales que despierten la motivación y curiosidad en los alumnos.

El tiempo empleado para cada actividad también está especificado en las actividades propuestas.

El proyecto de innovación que se plantea en este trabajo se corresponderá con el desarrollo de una propuesta de intervención repartida en diez sesiones de unos cincuenta minutos, aproximadamente, que ocuparan durante cinco semanas, las clases que se deban

realizar de la asignatura de inglés, teniendo dos horas semanales de inglés como marca el Decreto 26/2016, de 21 de julio, para el curso de segundo de primaria.

A continuación, se detalla el planteamiento didáctico mediante la herramienta del uso del cuento en inglés para los cursos de segundo de primaria como recurso educativo e innovador para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa. Dicho planteamiento está pensado para alumnos de la primera etapa de primaria, en concreto, para los alumnos de segundo de primaria.

Se utilizará el cuento “*Brown Bear. What do you see*” de Eric Carle y Bill Martin (1965), con el fin último de que los alumnos alcancen los objetivos marcados. La historia de este cuento es muy sencilla, trata sobre colores y animales. Para cada animal ilustrado se le caracteriza con un color diferente. Y para cada animal, se le hace la siguiente pregunta al alumno: ¿Qué está viendo este animal? Cuando pasamos la página, aparece otro animal caracterizado por otro color y se formula la misma pregunta y así sucesivamente.

Las palabras del texto se repiten constantemente y, riman entre ellas, para conseguir que los niños se lo aprendan de una manera más fácil y se puedan involucrar en la historia rápidamente. Además, este cuento contiene unas ilustraciones muy llamativas y exuberantes, de un tamaño adecuado, lleno de dibujos de animales, que consiguen, mediante una historia rítmica y armónica, que los niños y niñas aprendan los colores. Las imágenes están llenas de colores y poseen un lenguaje muy simple y repetitivo, adecuado para niños y niñas de segundo de primaria.

Se ha elegido este cuento por las siguientes razones:

1. Contiene estructuras gramaticales en inglés adecuadas para el nivel de segundo de primaria.
2. Contiene vocablo básico en inglés para ir introduciendo a los niños y niñas paulatinamente en esta lengua extranjera.
3. A los niños les agradan mucho los cuentos que contengan animales. Además, les ayuda a desarrollar su creatividad e imaginación. Es un cuento que ayuda a captar el interés y a motivar al alumnado.

4. Este cuento nos permite trabajar el vocabulario relacionado con los animales a la vez que con los colores.
5. El hecho de que el cuento contenga ilustraciones de animales hace que los niños puedan desarrollar su imaginación a la vez que se divierten utilizando su creatividad.
6. Además, este cuento fomenta un aprendizaje transversal, esto es, facilitando la unión de la asignatura de la lengua inglesa con otras asignaturas que están en el currículum escolar como la asignatura del conocimiento del medio natural, ya que trabajamos el tema de los animales, cómo se alimenta, dónde viven, que ruido hacen...; la asignatura de plástica, relacionando cada animal con su color y su forma. Así pues, los alumnos podrán aplicar sus conocimientos con otras asignaturas del currículum.

La idea de este planteamiento didáctico es trabajar diversas actividades que se explicaran a continuación a través de este cuento. Al final de todas las actividades, se llevará a cabo un mural final con relación al cuento, elaborado con diferentes materiales, expuesto en la entrada principal del colegio.

A continuación, se mostrará una pequeña tabla de modo explicativo en la que aparecela distribución de las sesiones dentro de las semanas del curso escolar, así como una breve descripción de aquellos aspectos que se tratarán en cada sesión.

	SESIÓN 1	SESIÓN 2
<b>Primera semana de intervención</b>	<p>En esta primera sesión se introducirá el hilo conductor que guiará los contenidos de la propuesta de intervención, los animales.</p> <p>Se realizará una primera toma de contacto para descubrir los conocimientos previos de los estudiantes, con relación a la temática en cuestión, a través de unas preguntas que servirán a modo de evaluación inicial y se realizará un <i>storytelling</i>.</p>	<p>En esta segunda sesión se trabajará el espíritu de equipo. El docente ofrecerá una breve explicación sobre qué y cuáles son los animales salvajes y sobre los animales domésticos. Además, se reproducirá la versión musical del cuento que se introdujo en la sesión anterior para practicar y recordar el vocabulario.</p>



<p><b>Segunda semana de intervención</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 3</b></p> <p>Por parejas, durante los primeros quince minutos, los alumnos estudiarán juntos los animales que aparecen en el cuento elegido y algunos que hayan sido vistos en la sesión anterior. Una vez repasado el contenido, y cuando el tiempo haya concluido, empezará el <i>quiz</i>. El docente explicará las normas y presentará el material. Quien más respuestas acierte en menor tiempo, ganará.</p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 4</b></p> <p>Esta actividad sigue una dinámica parecida a la del juego “¿quién es quién?”. Un miembro de la pareja escogerá un animal y, con palabras sueltas, deberá hacerse entender para que el otro haga el dibujo del animal correspondiente. El miembro de la pareja tendrá permitido hacer preguntas de si/no siempre que sean en inglés. Los alumnos contarán con la ayuda que sea necesaria por parte del educador puesto que lo importante es aprender divirtiéndose.</p>
<p><b>Tercera semana de intervención</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 5</b></p> <p>Cada discente elegirá el animal que quiere pintar. El docente entregará dibujos de animales a los alumnos para que los colorean. Luego, tendrán que enganchar esos dibujos en unas pinzas de la ropa simulando que cada vez que abren y cierran la pinza, es la misma boca del animal seleccionado abriendo y cerrando su boca. Después, el docente reproducirá en la radio una canción en lenguaje de signos sobre el mundo animal, con relación al cuento trabajado, para que estos a la vez que bailan y cantan aprendan el vocabulario de forma autónoma y divertida.</p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 6</b></p> <p>Esta sesión consistirá en hacer un <i>report</i>, es decir, los alumnos explicaran con detalle todo lo que han vivido y visto hasta ahora con relación al cuento trabajado. Además, se trabajará la imaginación y la creatividad. El alumno irá imaginando situaciones en las que los animales que aparecen en el cuento podrían experimentar.</p> <p>Para terminar esta sesión, los alumnos tendrán que pensar en su animal favorito o, en el caso de que tengan, en su mascota actual o alguna que hayan tenido a lo largo de sus vidas.</p>



<p><b>Cuarta semana de intervención</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 7</b></p> <p>En esta sesión se realizarán las tareas de evaluación del proyecto. Además, se planteará un debate grupal que determinará aquellos aspectos positivos y negativos en relación con la implantación de este tipo de proyectos basados en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, valorando el aprovechamiento de los mismos y los logros adquiridos tras su aplicación. Se valorará, por tanto, el nivel de comunicación del alumno y su trabajo mental para desarrollar y establecer sus opiniones al respecto.</p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 8</b></p> <p>Para esta sesión, el alumnado tiene que haber buscado previamente en casa un poema en inglés, un poema básico y simple, de unos cuatro versos. También tendrán que haber buscado información sobre el autor del poema que hayan seleccionado, tres datos relevantes del autor como el nombre completo, el origen y su fecha de nacimiento y, en cualquier caso, fecha de fallecimiento y, cuáles son las temáticas principales de los poemas de dicho autor.</p>
	<p><b>Quinta semana de intervención</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>SESIÓN 9</b></p> <p>El comienzo de esta actividad será en el aula, donde se explicará en qué va a consistir la sesión. En primer lugar, durante los primeros 10-15 minutos, la actividad se desarrollará en el patio del colegio, donde existen numerosos recursos naturales (piedras, hojas, semillas...) que se pueden utilizar. Los alumnos deberán recoger todo aquello que les llame la atención y, cuando la maestra dé la señal, volver de forma ordenada al aula. Una vez allí, la maestra pedirá ayuda a los alumnos y se repartirá un folio de colores a cada uno.</p>

**Tabla 1:** *Cronología de sesiones.* Elaboración propia.

Las agrupaciones que se tendrán en cuenta en el transcurso de las sesiones tomarán diferentes caminos y formas a la hora de abordar el trabajo:

Por una parte, los alumnos realizarán tareas de manera individual; puesto que serán de gran ayuda para que el docente pueda identificar dificultades y plantear orientaciones, reconociendo el proceder individual para luego determinar una evaluación para los estudiantes eficaz, justa y con criterio, dependiendo de las aptitudes conseguidas por los sujetos.

Por otro lado, algunas de las actividades serán realizadas en pequeños grupos, previamente diseñados también por el profesor. La finalidad de esta idea reside en el desarrollo en los estudiantes de capacidades de colaboración y cooperación, fomentando aspectos tales como el compañerismo, la argumentación de ideas propias y la valoración de los criterios que puedan aportar el resto de los compañeros. Para gestionar estos grupos de la mejor manera posible, el docente realizará las agrupaciones teniendo en cuenta los roles que quiere determinar dentro de cada grupo de trabajo y aquellas capacidades previas de sus alumnos.

Según Cortés González, González Alba y Sánchez Mesa (2018) de acuerdo con los principios del aprendizaje dialógico, el propósito de este tipo de agrupaciones será promover la creación de grupos de composición heterogénea en cuanto al género, cultura y nivel de aprendizaje. El trabajo propuesto, por tanto, se articulará con base en parámetros de la denominada agrupación inclusiva según Stevens y Slavin (1995) con el fin de facilitar la interacción y el progreso por parte de aquellos alumnos que presenten dificultades de aprendizaje o problemas de autoestima.

Algunas de las tareas propuestas se realizarán en gran grupo, abarcando así a todos los estudiantes del aula para obtener una visión de conjunto. Esta forma de trabajo podrá incorporarse en la primera sesión, relativa a los conocimientos previos de los alumnos; así como en la última, que versará sobre la evaluación del proyecto en sí y de los contenidos consolidados. De esta forma, se generará una herramienta efectiva de evaluación por parte del profesorado, puesto que se trata de establecer un sistema de enseñanza/aprendizaje y evaluación que permita contrastar las ideas y habilidades previas con las adquiridas a posteriori. Pero, además, la reflexión en estructura asamblearia hará posible que los alumnos compartan sus sensaciones con respecto a la propia

experiencia de aprendizaje, reflexionando sobre el proceso y reconociendo sus logros y dificultades.

En último lugar y antes de presentar las actividades propiamente dichas, cabe mencionar los aspectos más relevantes a tener en cuenta durante la evaluación. Como se ha señalado con anterioridad, se evaluará a los estudiantes de manera individual, pero también grupal, con el objetivo de valorar de la forma más completa posible la propuesta y conocer la forma en que es asimilada por cada miembro de la clase, distribuyendo así la batería de aspectos evaluables en dos niveles.

En nuestro diseño, además, se tendrán en cuenta aspectos relativos al aprendizaje de contenidos, al desarrollo de procedimientos y a la consolidación de nuevas actitudes, agrupando esas tres categorías dentro de cada tarea que vayamos a proponer para su realización en el aula.

La utilización de los sistemas digitales permite a los docentes un registro de los contenidos que se trabajan y cotejar los resultados de cada actividad, por lo que serán una útil herramienta para evaluar la forma de transmitir los conceptos esenciales por parte del docente y los procedimientos que han seguido los estudiantes, permitiendo valorar el éxito o el fracaso en la consecución de los mismos, así como identificar posibles factores problemáticos de forma localizada.

La observación directa será una importante herramienta de evaluación. El docente debe actuar como guía en este tipo de procesos, pero también como participante activo evitando la fácil distracción del alumno ante la novedad; puesto que deberá observar, revisar y controlar el trabajo que realicen los estudiantes estableciendo claros objetivos diarios que sirvan como base de la futura evaluación, teniendo en cuenta además que las tareas grupales suelen ser más complejas y requieren de una atención mayor por parte de los profesionales de la educación.

En último lugar, resulta fundamental reseñar la importancia de la última sesión que va a realizarse en el desarrollo de este proyecto. El collage final junto con el debate planteado para esta sesión servirá para que el profesor pueda realizar una evaluación directa de sus estudiantes, valorando así el grado de implicación de cada uno de ellos en el proyecto, las experiencias que los mismos cuentan que hayan vivido durante todo el proceso y los juicios críticos que establezcan los sujetos con respecto a esta metodología.

A continuación, se expondrán en orden cronológico las actividades diseñadas. Como ya se ha mencionado, cada una de las tareas se corresponde con uno de los objetivos propuestos en el epígrafe anterior; además de aparecer en todas ellas finalidades relativas a la enseñanza del inglés con la aplicación de nuevas metodologías.

### 3.6. Actividades

#### ACTIVIDAD 1: WHAT CAN YOU SEE?

Con esta actividad se pretende conocer el punto del que se parte con los estudiantes. Para ello, a modo de evaluación inicial, el docente planteará la primera actividad del proyecto. A través de varias preguntas, se pretende obtener información sobre el nivel y habilidad de los estudiantes en relación con la lengua inglesa.

Además, será el momento de exponer el objetivo general de la propuesta diseñada: enseñanza de la lengua inglesa a través de metodologías innovadoras existentes.

Igualmente, se darán a conocer los criterios de evaluación, individuales y grupales, para hacer conocedores y promover en los alumnos el cuidado de estos aspectos.

Duración: 50 minutos.

Material: cuento físico o en PDF de “*Brown bear, what do you see?*”, *flashcards*, pizarra digital para proyectar, ordenador, acceso a internet y altavoces.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: La primera sesión se dedicará a la lectura (*storytelling*) en sí y a actividades anteriores y posteriores a la misma. Esta sesión estará dividida en siete fases diferentes:

1- Se decorará previamente la clase colocando huellas de oso, perro, pato y pájaro por el suelo y las paredes. De esta forma, se introducirá la primera pista sobre la actividad.

2- A continuación, cuando los alumnos estén sentados en sus respectivos sitios, el docente realizará, de forma ordenada, las siguientes preguntas: ¿notáis algo diferente en la clase?, ¿qué es?, ¿y por qué puede ser?...

3- Tras esto, se mostrará el libro a los alumnos/as con el objetivo de que haya un *feedback* sobre lo que verán en la portada, el tema del que puede tratar, cuáles son los animales que aparecen, etc. Entre todos, se hará una lluvia de ideas acerca del posible tema principal del cuento. Se empleará todo el tiempo el inglés, adaptado al nivel de los alumnos. Estos dos puntos (2-3) permiten trabajar el pensamiento hipotético-deductivo.

4- En segundo, enseñamos a los alumnos diferentes tarjetas con ilustraciones de animales (*flashcards*) para trabajar vocabulario por medio de juegos. Enseñaremos a los alumnos una tarjeta y tendrán que describirla.

5- A continuación, una vez se hayan enseñado todas las *flashcards* de animales, llega el momento del *storytelling*. Se leerá el cuento, siempre de una manera muy dinámica e interactiva, dejándoles participar a través de preguntas durante y tras finalizar la lectura. En anexos (anexo 1) podemos encontrar la carátula del cuento en cuestión.

6- Seguidamente, se reproducirá la versión musical del cuento para que les sea más fácil y dinámico recordar los contenidos de este. Se puede acceder a través del enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=9-NIZH\\_HcOw](https://www.youtube.com/watch?v=9-NIZH_HcOw)

7- Por último, se realizará el juego de mímica dónde un alumnos/as tendrá que imitar mediante gestos y/o acciones características a uno de los animales que aparecen en el cuento y el resto deberá adivinar de cuál se trata. Tras esto, el nivel de dificultad aumentará y los alumnos deberán usar únicamente el vocabulario en inglés que conozcan para describir un animal.

La referencia al libro y las *flashcards* de animales se encontrarán en el apartado de anexos, al final de la propuesta (anexo 2).

Nº sesión: 1	TÍTULO: What can you see?	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
1. (1) Participar en la actividad de forma activa y (2) representar mediante mímica y, posteriormente (3) con vocabulario específico, los diferentes animales que aparecen en el cuento u otros de elección propia, (4) respetando el turno de los compañeros y trabajando de forma cooperativa.	1.1. Se implica por aprender y participar en la actividad.	10	CSEIP	Trabajo cooperativo			X	X			X	
	1.2. Caracteriza los animales que se han trabajado en el aula a través del cuento mediante el uso de gestos.	15	CAA	Representación mímica.		X	X				X	
	1.3. Caracteriza los animales que se han trabajado en el aula utilizando el vocabulario aprendido en inglés.	25	CL CCO	Rúbrica de evaluación		X	X	X				
	1.4. Se implica y se responsabiliza en el trabajo cooperativo.	10	CSC	Trabajo cooperativo			X	X				

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 2: CAN WE HAVE A LION?

Duración: 50 minutos.

Material: *flashcards*, ordenador, acceso a internet, altavoces, pizarra digital, cartulina A3, colores, goma de borrar y lápiz.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: En esta actividad se trabajará de forma cooperativa para propiciar el espíritu de equipo y favorecer el sentimiento de unión entre los alumnos. El docente ofrecerá una breve explicación previa sobre qué y cuáles son los animales salvajes, con sus respectivos ejemplos visuales (*flashcards*), y la misma información sobre los animales domésticos. Además, se reproducirá la versión musical del cuento que se introdujo en la sesión anterior para practicar y refrescar el vocabulario.

A continuación, se dividirá la clase en cuatro o cinco grupos homogéneos de máximo cinco alumnos y se entregará a cada uno una cartulina blanca tamaño A3 y una ficha en la cual aparecerán diferentes animales salvajes y domésticos, algunos vistos en el cuento de la sesión anterior, y otros, nuevos. Los alumnos deberán dividir la cartulina en dos apartados en los que dibujará una selva, o zona salvaje, y una casa, o zona doméstica. Posteriormente, clasificarán y pegarán los diferentes animales en el lugar que corresponda, creando así un proyecto visual de aprendizaje. Finalmente, tras efectuar la tarea, cada grupo expondrá su trabajo realizado.

Nº sesión: 2	TÍTULO: Can we have a lion?	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
2. (1) Trabajar en grupo y de forma cooperativa para (2) elaborar un recurso visual creativo, utilizando imágenes y (3) vocabulario específico, (4) diferenciando los animales según su naturaleza -domésticos o salvajes- (5) para posteriormente exponerlo de forma clara y ordenada frente a la clase (6) respetando siempre el turno de los compañeros.	2.1. Se implica y se responsabiliza en el trabajo cooperativo.	10	CSC	Trabajo cooperativo			X	X			X	
	2.2. Elabora un recurso visual creativo sobre los animales domésticos y salvajes.	20	CCA	Recurso visual sobre los animales		X	X	X			X	X
	2.3. Conoce los nombres de los animales.	25	CL	Rúbrica de evaluación			X	X			X	
	2.4. Caracteriza los animales según su naturaleza.	25	CL	Rúbrica de evaluación			X	X			X	
	2.5. Expone de forma clara y ordenada su trabajo.	10	CCO	Rúbrica de evaluación		X	X	X			X	
	2.6. Respeta el turno de/y a sus compañeros.	10	CSC	Trabajo cooperativo			X	X			X	

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

### ACTIVIDAD 3: ANIMAL QUIZ

Duración: 50 minutos.

Material: cuento físico o en PDF para proyectar de “*Brown bear, what do you see?*”, pizarra digital, cronómetro, *quiz*, ordenador, acceso a internet, altavoces, papel y lápiz.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: Por parejas, durante los primeros quince minutos, los alumnos estudiarán juntos los animales que aparecen en el cuento elegido y algunos que hayan sido vistos en la sesión anterior. Una vez repasado el contenido, y cuando el tiempo haya concluido, empezará el *quiz*. El docente explicará las normas y presentará el material. Quien más respuestas acierte en menor tiempo, ganará.

A continuación, el/la docente introducirá una canción en inglés para aprender el nombre de los animales en lenguaje de signos. Se podrá acceder através del siguiente enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=6EI\\_wu3UNXQ](https://www.youtube.com/watch?v=6EI_wu3UNXQ)

El *quiz* se podrá encontrar en el apartado de anexos (anexo 3), al final de la propuesta.

Nº sesión: 3	TÍTULO: Animal Quiz	Asignatura: L. Inglesa	Curso: 2º de Primaria									
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
3. (1) Trabajar por parejas de forma cooperativa para (2) responder un <i>quiz</i> sobre los animales (3) en el menor tiempo posible. 4. (1) Escuchar de forma activa la canción y (2) relacionar cada gesto con su animal correspondiente.	3.1. Se implica y se responsabiliza en el trabajo cooperativo.	10	CSC	Trabajo cooperativo			X					X
	3.2. Conoce las características de los animales.	30	CL	<i>Quiz</i>		X	X					X
	3.3. Responde correctamente lo más rápido posible.	15	CMCT	<i>Quiz</i>		X	X					X
	4.1. Se implica y escucha de forma activa la canción.	10	CCA	Canción			X				X	
	4.2. Relaciona cada signo con su animal.	10	CAA	Canción			X				X	

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 4: ¿QUIÉN SOY?

Duración: 50 minutos.

Material: Enlace de YouTube al cuento, folios en blanco, ordenador, acceso a internet, altavoces, hojas con animales y lápiz.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: Antes de comenzar la actividad, se escuchará de nuevo la versión musical del cuento seleccionado para animar a los niños y refrescar el vocabulario. A continuación, el docente creará parejas con el método que más le guste (par-impar, al dedillo...) y, posteriormente, entregará a cada pareja un folio en blanco y una hoja con los diferentes animales que aparecen en el cuento y los que se hayan comentado en clase.

Esta actividad sigue una dinámica parecida a la del juego “¿quién es quién?”. Un miembro de la pareja escogerá un animal y, usando el vocabulario aprendido, deberá hacerse entender para que el otro haga el dibujo del animal correspondiente. El miembro de la pareja tendrá permitido hacer preguntas de si/no siempre que sean en inglés. Los alumnos contarán con la ayuda que sea necesaria por parte del educador puesto que lo importante es aprender divirtiéndose.

Una vez acabada la descripción, los alumnos intercambiarán el papel y se comprobará si los dibujos son correctos. Aquellos que deseen colgar sus trabajos por la clase, podrán hacerlo en ese momento y de manera ordenada.

En esta actividad los alumnos son los guías de su propio aprendizaje y, por consiguiente, el docente únicamente intervendrá si estos así se lo indican. Por otro lado, se podrá encontrar la ficha con los animales en el apartado de anexos (anexo 4), al final de la propuesta.

Para finalizar la sesión, la docente volverá a reproducir la canción para aprender el nombre de los animales en lenguaje de signos que se introdujo el día anterior. Se podrá acceder a través del siguiente enlace:

[https://www.youtube.com/watch?v=6EI\\_wu3UNXQ](https://www.youtube.com/watch?v=6EI_wu3UNXQ)

Nº sesión: 4	TÍTULO: ¿Quién soy?	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
5. (1) Formular preguntas adecuadamente y (2) describir a uno los animales vistos previamente (3) empleando el vocabulario específico aprendido.	5.1. Se implica y se responsabiliza en el trabajo cooperativo.	10	CSC	Trabajo cooperativo			X					X
	5.1. Formula preguntas adecuadamente.	30	CCO	Preguntas orales								
4. (1) Escuchar de forma activa la canción y (2) relacionar cada gesto con su animal correspondiente.	5.2. Conoce las características de los animales.	25	CL	Preguntas orales		X	X	X				X
	5.3. Utiliza vocabulario específico.	25	CL	Descripción		X	X	X			X	X
	4.1. Se implica y escucha de forma activa la canción.	5	CCA	Canción			X				X	
	4.2. Relaciona cada signo con su animal.	5	CAA	Canción			X				X	

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 5: CLOTHESPIN PUPPETS

Duración: 50 minutos.

Material: pinzas, pegamento, dibujos de animales, colores.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: Primero, cada alumno elegirá el animal con el que quiere decorar su pinza. El docente entregará las plantillas con los dibujos de los animales seleccionados a los alumnos para que los coloreen. Luego, tendrán que recortar y pegar esos dibujos en unas pinzas de la ropa simulando una marioneta.

Al terminar la manualidad, el docente reproducirá una canción para trabajar la inclusión y dar visibilidad al lenguaje de signos sobre el mundo animal. De esta manera, a la vez que los alumnos bailan y cantan, aprenderán el vocabulario y los gestos de forma autónoma y divertida. Una vez terminada la canción, cada niño tendrá que practicar la canción en lenguaje designos y después reproducirla en clase para el resto de sus compañeros.

Se puede acceder al video a través del siguiente enlace:

[https://www.youtube.com/watch?v=6EI\\_wu3UNXQ](https://www.youtube.com/watch?v=6EI_wu3UNXQ)

Nº sesión: 5	TÍTULO: Clothespin puppets	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
6. (1) Pintar las figuras y decorar las pinzas siguiendo las indicaciones de la maestra para la (2) creación de los <i>clothespin puppets</i> .	6.1. Pinta las figuras adecuadamente.	15	CCA	<i>Clothespin puppets</i> .			X					X
	6.2. Construye correctamente los <i>clothespin puppets</i>	30	CCA	<i>Clothespin puppets</i> .			X					X
4. (1) Escuchar de forma activa la canción y (2) relacionar cada gesto con su animal correspondiente.	4.1. Se implica y escucha de forma activa la canción.	10	CAA	Canción			X				X	
	4.2. Relaciona cada signo con su animal.	10	CAA	Canción			X				X	

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 6: MY DREAM PET

Duración: 50 minutos.

Material: lápiz, goma de borrar, folios, bolígrafo azul o negro.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: Esta sesión consistirá en hacer un *report*, es decir, los alumnos explicaran con detalle todo lo que han vivido y visto hasta ahora con relación al cuento trabajado. Además, trabajaremos la imaginación y la creatividad y, con la guía docente, el alumno irá imaginando situaciones en las que los animales que aparecen en el cuento podrían experimentar. Para terminar esta sesión, los alumnos tendrán que pensar en su animal favorito o, en el caso de que tengan, en su mascota actual o alguna que hayan tenido a lo largo de sus vidas. La idea de esta actividad será el fomento de la imaginación y también el interés por la comunicación verbal de la lengua inglesa. Tendrán que utilizar el vocabulario aprendido en clase a lo largo de las sesiones para describir a este animal escogido por cada uno del alumnado (por ejemplo, *big, small, tall, short, pink, Brown, short hair, long neck, big eyes...*).

Nº sesión: 6	TÍTULO: My dream pet	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
7. (1) Elaborar un <i>report</i> original en el que se (2) describa a uno los animales vistos previamente (3) utilizando como guía el vocabulario específico aprendido.	7.1. Elabora una <i>report</i> original sobre un animal.	10	CSC	<i>Report</i>			X				X	X
	7.2. Conoce las características de los animales.	50	CL	<i>Report</i>		X	X	X				X
	7.3. Utiliza vocabulario específico.	40	CL	<i>Report</i>		X	X				X	X

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 7: INTRODUCTION TO THE POESY

Duración: 50 minutos.

Material: lápiz, goma de borrar, folios, bolígrafo azul o negro, PDI, ordenador, conexión a internet, poemas.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: Comenzaremos la actividad explicando qué es un poema. Para ello, utilizaremos los poemas *The Crocodile*, de Lewis Carroll y, *The Fly*, de William Blake (anexo 6), reconocidos escritores ingleses y famosos por su diversidad de poemas y cuentos infantiles. Posteriormente, el docente preguntará a los alumnos si conocen más poemas, en inglés o en español.

A continuación, la idea es que la maestra proyecte los poemas en la PDI, los lea una vez, los traduzca al castellano y, posteriormente, que todo el grupo de alumnos los lean juntos y comenten qué les han parecido, cuál les ha gustado más, etc. Una vez llevada a cabo esta parte de la actividad, la maestra propondrá que los alumnos escriban el poema seleccionado en sus libretas junto a su traducción.

Finalmente, se les pedirá a los alumnos que elaboren un poema original, de unos cuatro versos y de temática animal. Una vez finalizado, la maestra ofrecerá la posibilidad de leer en voz alta, si lo desean desee, el poema.

Nº sesión: 7	TÍTULO: Introduction to the poesy	Asignatura: L. Inglesa	Curso: 2º de Primaria									
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
8. (1) Conocer las características del poema para poder (2) elaborar uno propio sobre los animales (3) utilizando como guía el vocabulario aprendido y (4) presentarlo a la clase.	8.1. Conoce las características del poema.	15	CCA	Diálogo			X	X			X	X
	8.2. Elabora un poema sobre los animales.	30	CL	Poema			X	X			X	X
	8.3. Conoce y utiliza vocabulario específico.	20	CL	Poema			X	X			X	X
	8.4. Lee el poema en voz alta.	10	CCO	Lectura del poema		X	X				X	

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 8: EXPOSICIÓN DE UN POEMA

Duración: 50 minutos.

Material: ordenador, acceso a internet, PDI.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: Para esta sesión, el alumnado deberá haber buscado previamente en casa un poema en inglés, un poema básico y simple, de unos cuatro versos. También deberán haber buscado información sobre el autor del poema que hayan seleccionado (tres datos relevantes del autor: nombre completo, origen, cuáles son las temáticas principales de los poemas de dicho autor, su fecha de nacimiento y, en cualquier caso, la fecha de fallecimiento). A continuación, los alumnos tendrán que exponer el poema en clase, leerlo y hacer un breve comentario sobre de qué trata el poema.

Nº sesión: 8	TÍTULO: Exposición de un poema	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
9. (1) Conocer la información básica de un poema con temática animal para presentarlo a la clase (3) utilizando como guía el vocabulario aprendido y (4) respetar el turno de los compañeros.	9.1. Conoce la información básica sobre el poema.	10	CCA	Trabajo cooperativo			X					X
	9.2. Presenta el poema seleccionado.	30	CCO	Composición artística		X	X					X
	9.3. Utiliza vocabulario específico.	15	CL	Composición artística		X	X					X
	9.4. Respetar el turno de los compañeros.	10	CSC	Canción			X				X	

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 9 LA NATURALEZA

Duración: 50 minutos.

Material: folios, lápiz, colores, pegamento, cinta adhesiva, material reciclable, material natural.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria y patio del colegio o parque cercano.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: El comienzo de esta actividad será en el aula, donde se explicará en qué va a consistir la sesión. En primer lugar, durante los primeros 10-15 minutos, la actividad se desarrollará en el patio del colegio o parque cercano, dónde existen numerosos recursos naturales (piedras, hojas, flores, semillas...) que se pueden utilizar. Los alumnos deberán recoger todo aquello que les llame la atención y, cuando la maestra dé la señal, volver de forma ordenada al aula. Una vez allí, la maestra pedirá ayuda a los alumnos y se repartirá un folio de colores a cada uno. Con ayuda de los compañeros y del docente, los que quieran deberán hablar sobre los materiales que han escogidos e indicar qué es cada cosa en inglés.

- Hojas: leaves.  
Green, yellow, brown, red...
- Piedras: stones.  
Big, small, soft, rough...
- Semillas: seeds.  
From a tree, shelled seeds, flower seeds, big, tiny...
- Palos: sticks/branches.  
Thin, long, short...

Finalmente, los alumnos procederán a realizar un collage libre con sus objetos y, una vez terminen, enseñarlo y explicarlo al resto de los compañeros. Se espera que estos indiquen qué es lo que más les gusta y cómo se sienten al verlo.

En el apartado de anexos (anexo 6), podemos visualizar un ejemplo de collage para esta actividad.

Nº sesión: 9	TÍTULO: La naturaleza	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
10. (1) Elaborar una composición artística original y propia (collage) con recursos naturales y presentarlo a la clase (2) utilizando vocabulario específico.	10.1. Elabora una composición artística original y propia.	15	CSC	Collage		X	X					X
	10.2. Se expresa utilizando el vocabulario específico	30	CCO	Exposición		X	X	X				X

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

## ACTIVIDAD 10: Sign language inclusion

Duración: 50 minutos.

Material: cámara de video o móvil, ordenador y altavoz portátil.

Espacio: aula ordinaria de segundo de primaria y patio del colegio.

Contenidos:

- Los animales domésticos y salvajes y sus características.
- El trabajo cooperativo (la responsabilidad y la implicación).

Desarrollo: En esta última actividad, haremos la representación en el patio del colegio de nuestra canción sobre los animales en lenguaje de signos y haremos una grabación para colgarla en la web del colegio o reproducirla en el día internacional de la sordera (19 de septiembre) y/o el día universal de los derechos del niño (20 de noviembre).

Esta primera parte de la actividad durará unos 30 minutos aproximadamente. En la parte de anexos (anexo 7) podemos ver la autorización paterna consintiendo que se grabe a los niños.

Por otro lado, durante los treinta minutos restantes de esta sesión, se pretende evaluar las adquisiciones de los alumnos, la propuesta en sí y su funcionamiento a través de un debate o tertulia en la que todos los alumnos deberán participar. El/la docente tendrá la función de moderador/a, indicando los turnos de palabra, en el caso de que fuera necesario.

Gracias a la realización de un gran debate en el que el docente actuará como guía y mediador, se tendrán en cuenta posibles dificultades y sugerencias de modificación para mejorar el proyecto, así como aquellos objetivos que los estudiantes han conseguido cumplir en la realización de cada actividad.

Se puede acceder al video a través del siguiente enlace:

[https://www.youtube.com/watch?v=6EI\\_wu3UNXQ](https://www.youtube.com/watch?v=6EI_wu3UNXQ)

Nº sesión: 10	TÍTULO: Sign language inclusion	Asignatura: L. Inglesa		Curso: 2º de Primaria								
Los aprendizajes		Competencias		La evaluación								
Criterio/s de evaluación	Indicadores	% de nota para cada indicador	Comp.	Instrumentos de evaluación	Evaluador <sup>3</sup>			Instrumentos de calificación <sup>4</sup>				
					A	C	H	R	L	E	J	O
11. (1) Participar de forma cooperativa para (2) interpretar la coreografía de una canción relacionada con los animales.	11.1. Se implica y se responsabiliza en el trabajo cooperativo.	25	CSC	Trabajo cooperativo			X					X
	11.2. Interpreta correctamente la coreografía.	40	CAA	Coreografía.		X	X					X
12. (1) Participar de forma activa en el diálogo final aportando sus opiniones sobre las actividades realizadas.	12.1. Participa de forma activa en el diálogo.	35	CC	Diálogo			X					X

<sup>3</sup> A: autoevaluación. C: Coevaluación. H: Heteroevaluación.

<sup>4</sup> Instrumentos de Evaluación: R: rúbrica, L: Lista de chequeo, E: Escala de valoración, J: Juicio experto, O: otros.

Los criterios del currículum se desarrollan siguiendo los objetivos marcados al principio del planteamiento didáctico. Sabiendo esto, a continuación, se muestra la tabla en la que se relaciona el conjunto de la propuesta didáctica con dichos criterios:

Criterios del currículum	Indicadores
1. Utilizar correctamente las estructuras gramaticales básicas aprendidas en clase.	1.1. Utiliza y amplía un repertorio de léxico oral de alta frecuencia, en contextos familiares y escolares sobre temas concretos, relacionados con los propios intereses y necesidades, dando lugar a una producción o reproducción oral con modelos sencillos. 1.2. Discrimina signos ortográficos básicos, signos de uso frecuente y la relación sonido-grafía.
2. Entender la información que se explica en el cuento.	2.1. Identifica, de forma guiada y con modelaje, un repertorio de léxico oral y escrito de alta frecuencia, contextualizado en temas concretos, relacionados con los propios intereses y entiende la información que se explica.
3. Saber utilizar el vocabulario aprendido en clase y ponerlo en práctica.	3.1. Se implica por aprender el nuevo vocabulario. 3.2. Utiliza las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión de un texto escrito, tales como ayudarse de elementos paratextuales o utilizar palabras que comprende.
4. Ser capaces de utilizar el lenguaje oral y escrito para comunicarse con los demás.	4.1. Identifica la información esencial en cualquier tipo de formato, en textos escritos muy breves y sencillos, con estructuras simples y léxico de uso frecuente, sobre temas habituales relacionados con las propias experiencias para relacionarse.

5. Participar de forma activa en las actividades que se presentan en clase.	5.1. Caracteriza los animales que se trabajan en el aula a través del cuento mediante la participación activa en clase y con sus compañeros.
6. Ser capaces de trabajar en grupo y respetar a los compañeros y compañeras.	6.1. Se implica y se responsabiliza en el trabajo cooperativo. 6.2. Participa en equipos de trabajo realizando la parte de la tarea que le corresponde y colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas.
7. Saber utilizar adecuadamente el material de clase.	7.1. Sigue la instrucción de la tarea de aprendizaje con atención y constancia sin abandonar y pidiendo ayuda si la necesita.
8. Entender y ser capaces de seguir las instrucciones dadas.	8.1. Utiliza, mediante el juego y la experimentación, las estrategias básicas más adecuadas para la comprensión de un texto, utiliza las palabras que comprende y sigue las instrucciones dadas. 8.2. Utiliza, reproduciendo un repertorio básico de léxico, escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos, relacionados con los propios intereses, necesidades y experiencias y sigue las instrucciones.
9. Mostrar interés por aprender y utilizar la lengua inglesa.	9.1. Aplica o reproduce estrategias básicas de planificación, ejecución y revisión, con modelos sencillos, para producir textos orales breves en forma de monólogo o diálogo, siendo capaz de autoevaluarse.

**Tabla 2.** *Relación criterios del currículum.* Elaboración propia.



### 3.7. Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje

Cabe destacar como dato importante que el proceso de enseñanza y aprendizaje debe llevarse a cabo mediante una atención individualizada de cada alumno. El maestro debe tener en cuenta todas las necesidades educativas que sus alumnos presenten y guiarlos en todo momento en ese proceso. Además, en caso de que sea necesario, el docente contará con la ayuda de una veladora para poder distribuir mejor la atención individual para con cada niño o niña.

Con respecto a la evaluación de la propuesta, el docente utilizará la observación directa a lo largo del proceso, para lo cual irá tomando notas en cada sesión. Además, al final de cada sesión los alumnos entregarán una ficha o archivo sonoro (según corresponda) que permitan documentar el proceso. Las conclusiones extraídas en la décima sesión y los resultados obtenidos durante el desarrollo de cada actividad permitirán evaluar la adquisición de los contenidos por parte de los estudiantes siguiendo los principios planeados como objetivos didácticos.

GRUPO: _____	FECHA: ____ / ____ / ____	NOMBRE DEL ALUMNO: _____	DESEMPEÑO(1-4)
ADJUDICACIÓN ROL			
APORTACIONES			
MUESTRAS DE DOCUMENTACIÓN			
ENSAYOS			
TRABAJO EN EQUIPO	1. Organización		
	2. Colaboración positiva		
	3. Resolución de conflictos		
	4. Presentación de ideas		
COMENTARIOS			

**Tabla 3:** Observación del alumnado. Elaboración propia.

De este modo, para recoger los datos obtenidos mediante la observación directa se utilizarán rúbricas de evaluación, en las que se determine el nivel adquirido por los estudiantes con respecto a cada aspecto a evaluar. Una de ellas correspondiente a la evaluación de los contenidos propuestos dentro de las actividades diseñadas podría ser la siguiente:

Aspecto a evaluar	Excelente	Bueno	Suficiente	Insuficiente
<b>Conocimientos del alumnado.</b>	El alumno presenta amplios conocimientos relativos a la temática.	El alumno reconoce algunos contenidos, pero no los recuerda ni los contextualiza adecuadamente.	El alumno reconoce pocos contenidos y no los contextualiza.	El alumno no reconoce ni los contextos ni contenidos expuestos.
<b>Exposición del trabajo</b>	El alumno expone el trabajo de forma adecuada y trabaja en equipo de manera espontánea.	El alumno expone el trabajo adecuadamente y es capaz de trabajar en grupo bajo unas directrices.	El alumno presenta dificultades a la hora de exponer el trabajo y de trabajar en equipo.	El alumno no consigue realizar trabajos en equipo y presenta muchas dificultades a la hora de expresar sus producciones.
<b>Reconocimiento de vocabulario-imagen</b>	El alumno identifica las palabras de vocabulario con sus respectivas imágenes asociadas.	El alumno reconoce el vocabulario, pero encuentra dificultades en la relación con su imagen.	El alumno no reconoce todo el vocabulario, pero sí establece relación palabra-imagen.	El alumno no reconoce ni el vocabulario ni las imágenes.
<b>Expresión oral</b>	El alumno entiende sin problema todo aquello que se dice y puede expresarse sin dificultad.	El alumno entiende gran parte de lo que se dice, pero se expresa con dificultad.	El alumno comprende gran parte, pero no logra expresarse de ningún modo.	El alumno no es capaz de entender ni de expresarse adecuadamente de forma oral.
<b>Expresión escrita</b>	El alumno comprende todo y es capaz de redactar utilizando palabras complejas.	El alumno comprende la gran mayoría del texto, pero tiene dificultad a la hora de escribirlo.	El alumno comprende levemente lo que lee y tiene gran dificultad para escribirlo.	El alumno no comprende ni es capaz de escribir nada con sentido lingüístico.

**Tabla 4:** *Rúbricas de evaluación.* Elaboración propia.



La idea es hacer una evaluación de los alumnos, del proceso de enseñanza y aprendizaje y, una coevaluación.

Los criterios de evaluación se desarrollan siguiendo los objetivos marcados al principio del planteamiento didáctico. Sabiendo esto, tendremos en cuenta los criterios de evaluación siguientes:

- Utilizar correctamente las estructurales gramaticales básicas aprendidas en clase.
- Entender la información que se explica en el cuento.
- Saber utilizar el vocabulario aprendido en clase y ponerlo en práctica.
- Ser capaces de utilizar el lenguaje oral y escrito para comunicarse con los demás.
- Participar de forma activa en las actividades que se presentan en clase.
- Ser capaces de trabajar en grupo y respetar a los compañeros y compañeras.
- Saber utilizar adecuadamente el material de clase.
- Entender y ser capaces de seguir las instrucciones dadas.
- Mostrar interés por aprender y utilizar el lenguaje inglés.

Las herramientas e instrumentos de evaluación que utilizaremos para obtener información y valorar el proceso de aprendizaje de los alumnos, son las siguientes:

- Observación: se anotarán en un cuaderno de registro el comportamiento que muestren los alumnos, tanto de forma individual como con el grupo, véase la atención, interés, relación que mantiene con sus iguales, cómo trabaja... La herramienta fundamental será los diarios de anotaciones del docente y la observación directa y constante.
- Test: después de finalizar todo el proyecto didáctico, se les pasará a los alumnos participantes un *test* dónde deberán responder preguntas sencillas sobre los conceptos aprendidos en clase como, por ejemplo, el vocabulario que se ha enseñado o las lecturas que se han dado. Este *test* servirá de prueba para conocer si los alumnos han adquirido los contenidos propuestos. Sin embargo, este *test* no ocupará la cualificación global de la asignatura. La evaluación será de forma continua ya que iremos observando el progreso de los alumnos desde el primer día. Se tendrá en cuenta el nivel inicial de los alumnos, su grado de implicación y motivación con la tarea y, por encima de todo, la evolución de cada niño y niña en cuanto al aprendizaje del inglés.



- Por último, se realizará un cuestionario de evaluación para con los alumnos:

<b>Cuestionario de evaluación</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
La participación del alumnado ha sido positiva.					
Los temas tratados han sido interesantes para los alumnos.					
Los alumnos han mejorado su nivel de inglés desde el punto de partida.					
Las actividades realizadas han sido prácticas y útiles.					
Los alumnos han progresado adecuadamente en el aprendizaje de la lengua.					
La estrategia del cuento ha ayudado a afianzar aspectos de la lengua inglesa.					

**Tabla 5.** *Cuestionario de evaluación.* Elaboración propia.



#### 4. Conclusiones

A continuación, se exponen las conclusiones finales de este trabajo.

Primeramente, cabe mencionar una de las valoraciones finales más importantes, ésta es, si hemos alcanzado los objetivos que planteábamos al inicio de dicho documento. Como podemos corroborar, hemos cumplido con creces el objetivo de dar a conocer la existencia de nuevas metodologías para la mejora de la enseñanza de la lengua inglesa en las primeras etapas de la Educación Primaria. Para lograrlo, hemos llevado a cabo la indagación de una gran diversidad de fuentes bibliográficas relevantes acerca de los diferentes métodos y enfoques en la enseñanza de la lengua extranjera del inglés. También, se ha investigado sobre los diferentes enfoques metodológicos para la lengua inglesa en Educación Primaria, así como, se ha llevado a cabo una revisión de referencias bibliográficas para conocer la legislación vigente en la enseñanza del inglés en Educación Primaria y, las estrategias efectivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero en las aulas de Educación Primaria. Por último, se ha hecho una profunda revisión de las técnicas y los recursos para la adquisición de competencias lingüísticas de la lengua inglesa en Educación Primaria. Por ende, podemos corroborar que hemos alcanzado los objetivos de este trabajo.

Por otra parte, existen los objetivos planteados para la propuesta de innovación didáctica. Puesto que el objetivo general ha sido adquirir en una lengua extranjera, en este caso la lengua del inglés, la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situación cotidianas, podemos corroborar que hemos alcanzado dicho objetivo ya que, las actividades planteadas han tenido en cuenta la adquisición de nuevo vocabulario relacionado con los animales y los colores, el refuerzo de las estructuras gramaticales básicas del idioma extranjero, el trabajo de las cuatro destrezas de la lengua relacionándolas con los objetivos y competencias básicas del currículo escolar comprendido para la etapa de Educación Primaria así como, el hecho de relacionar los conocimientos aprendidos en esta asignatura con otras asignaturas propias del currículo escolar y, el fomento de la creatividad a través del cuento en inglés para reforzar el uso de la lengua inglesa, oral y escrita, en clase. Por lo tanto, se puede comprobar la consecución de los objetivos planteados a lo largo de este trabajo final.



En las páginas anteriores se han expuesto multitud de metodologías innovadoras, entre ellas el recurso del cuento, que vienen incorporándose a los centros educativos en los últimos tiempos. Cada una de ellas ofrece posibilidades distintas; no obstante, hay algo que queda claro, en el marco de la diversidad que todas ellas presentan: el sistema educativo actual se encuentra inmerso en un tránsito desde un paradigma educativo tradicional, basado en la transmisión unidireccional de conocimientos estériles, desde el maestro al alumno, a un modelo educativo con propósitos y principios filosóficos radicalmente opuestos.

Hoy se pone en valor el protagonismo del niño en su propio aprendizaje, la aplicabilidad (transferencia) de los contenidos y aprendizajes a la vida real, el fomento del descubrimiento, la exploración y la experiencia, la flexibilidad y la adaptabilidad del itinerario de aprendizaje a las necesidades e intereses de los alumnos... Las diversas metodologías existentes enfocan la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje desde perspectivas distintas, pero lo que es común a todas ellas es la voluntad de responder a los nuevos fundamentos de la educación y materializarlos, para conseguir una mejora significativa en la calidad y la utilidad de la educación.

Tras la elaboración de la secuencia de actividades y el planteamiento de su adecuada evaluación, cabe destacar que se trata de un proyecto dinámico y estimulante que puede ser llevado a cabo en cualquier tipo de centro educativo con un proyecto y programación compatible y que cuente con los recursos materiales y humanos necesarios para su realización.

Es importante contar con un ambiente y equipo docente formado en la utilización de nuevas metodologías de enseñanza, puesto que de otro modo sus miembros no podrán intervenir como guías en el desarrollo de las tareas que podrían tornarse lentas y complejas para los estudiantes si el docente carece de resolución.

Conviene señalar que es importante determinar de forma clara y accesible cada uno de los pasos que el alumno debe seguir en cada sesión, así como la forma de llevarlos a cabo dando indicaciones siempre que sea necesario.

En otro orden de cosas, también es relevante el papel de guía observador del profesor, que deberá estar seguro de que todos los componentes de la clase trabajan de



igual modo de acuerdo a sus capacidades, evitando que haya estudiantes que realicen más tareas que el resto por el hecho de trabajar mejor o tener mayor destreza.

En definitiva, el propósito de la presente propuesta se ha dirigido a emplear nuevas metodologías de enseñanza para el aprendizaje del inglés en un aula de Educación Primaria.

Es así como llegamos al final de este trabajo, con la reflexión y el deseo de que esta propuesta didáctica encuentre su entorno idóneo de actuación desde la mirada coordinada que proponen las TAC, aquella que «aporta una declaración de principios y de objetivos, define las prioridades y actuaciones y establece unos mecanismos de seguimiento, basados en indicadores observables que deben permitir evaluar los logros del proceso» (Vivancos, 2008, p. 132). Un horizonte cada vez más cercano en cuanto a la actual demanda de resolución tecnológica que parecen reclamar los nuevos tiempos.



## 5. Referencias bibliográficas

Abad, P. L. (1991). *El modelo froebeliano de espacio-escuela. Su introducción en España*. Historia de la Educación.

Acosta, M. A., Caricato, M. V., Carpinacci, G. I., & Corrado, R. E. (2012). Lo importante es jugar. Cómo entra el juego en la escuela. Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, (Vol. 22, p. 297-302).

Alcedo, Y. J., & Chacón, C. H. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de Educación Primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, (Vol. 23(1), p. 69-76).

Altares, S. M., & Dasí, M. G. (2008). *Principales teorías sobre el desarrollo: la teoría de J. Piaget*.

*Psicología del desarrollo: desde el nacimiento a la primera infancia*. McGraw-Hill.

Ovejero, A. B. (1990). *El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Promociones y publicaciones universitarias CB.

Ander, E. T. (2006). *Inteligencias múltiples*. Homo Sapiens Ediciones Santa Fe.

Aranda, A. F. (2010). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula. *Revista Ser corporal*, (Vol. 3, p. 6-18).

Azorín Abellán, C. M., & Arnaiz Sánchez, P. L. (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Revista Tendencias pedagógicas*, (Vol. 22, p. 11-18).

Banchi, H. U., & Bell, R. T. (2008). The many levels of inquiry. *Science and children*, 46(2), 26.



Berenguer-Román, I. L., Roca-Revilla, M. N., & Torres-Berenguer, I. V. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Dominio de las Ciencias*, (Vol. 2(2), p. 25-31).

Borrego Milán, F. G. (2020). *La gamificación como método de enseñanza del inglés en educación primaria: la práctica de la destreza oral (speaking)*. Universidad de Almería.

Britton, L. M. (1992). *Montessori play & learn: a parents' guide to purposeful play from two to six*. Three Rivers Press.

Bruner, J. J. (2001). Globalización, educación, revolución tecnológica. *Perspectivas*, XXXI (Vol. 2, p. 139-153).

Carle, E. y, Martin, B. (1965). *Brown Bear. What do you see?* New York: Henry Holt and Company.

Carlgren, F. K. (1989). *Pedagogía Waldorf. Una Educación hacia la libertad*. Editorial Rudolf Steiner.

Cenoz, J. M. (2003). El aprendizaje del inglés desde educación infantil: efectos cognitivos, lingüísticos y afectivos. *In EDULING Revista-Forum sobre plurilingüismo y educación* (Vol. 1, p. 1-11).

Coll, C. (1988). *Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de file: ///C:/Users/PC-01/Downloads/Dialnet-SignificadoYSentidoEnElAprendizajeEscolar- 48298.pdf

Cueva Castillo, R. V. (2020). *Estudio de competencias docentes según el método Montessori*.

*Propuesta de instrumento de evaluación en la Escuela de Educación Básica*. Loja.



Cumilaf, D. Q., del Valle Rojas, J. L., López, L. A., Chihuaicura, C. Ñ., & Neira, R. O. (2014). *La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas*. Vivat Academia.

Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Valencia. *Boletín Oficial de Valencia*, 142, de 25 de julio de 2016. Recuperado de <http://bocyl.jcyl.es/boletines/2016/07/25/pdf/BOCYL-D-25072016-3.pdf>

De Luca, S. L. (2004). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista iberoamericana de educación*, (Vol. 34(1), p. 1-12).

Díaz, S. P. (2014). *Aprender jugando: una forma divertida y práctica de aprender*. Migramos a una Nueva Plataforma.

Domínguez, B. M. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (Vol.25(1), p. 165-183).

Ellis, G. y Brewster, J. (1991). *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*. New York: PenguinBooks.

Encarnación, Q. M., & Maricela, E. O. (2017). *La Realia en el aprendizaje de vocabulario del idioma inglés*. UCE.

Espona, M. B. (2020). El juego con materiales manipulativos para mejorar el aprendizaje de las matemáticas en Educación Infantil: Una propuesta para niños y niñas de 3 a 4 años. *Edma 0-6: Educación matemática en la infancia*, (Vol. 2(2), p. 63-93).

Fuentes Chaglla, R. G. (2015). *El método backward design en el desarrollo de la comprensión y transferencia del aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de novenos años de educación general básica superior de la Unidad Educativa "Rodríguez Alborno" de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua*. Universidad Técnica de Ambato.



Gallardo Fernández, I. M., Ríos García, I. D., Fernández Martínez, P. O., & Ramos Xavier, G. T. (2016). Presentación Monográfico Educación Infantil II. *Revista Iberoamericana de Educación*, (Vol. 72, p. 11-14).

Gardner, H. I. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.

Gracia Sánchez, J. C. (2012). *Un estudio sociolingüístico sobre el catalán: Los efectos de la inmersión lingüística*. Höskolar Dalarna.

Granfeldt, J. M., & Nugues, P. P. (2007, May). *Evaluating stages of development in second language French: A machine-learning approach*. Nodalia.

Martínez E., Castañeda, C. y Lomas, P. (1993). *Guía de lecturas infantiles*. Pamplona: EUNSA

Ministerio de Educación y Cultura (2012). *Guía para el profesorado: competencias para la inserción laboral*. MEC.

Helm, J. H., & Katz, L. G. (2016). *Young investigators: The project approach in the early years*. Teachers College Columbia Press.

Herrera González, N. E. (2017). *La motivación y desmotivación en las aulas de Primaria*. Universidad de la Laguna.

Izagirre, A. C. (2004). La actividad de cantar en la escuela: Una práctica en desuso. *Revista de Psicodidáctica*, (Vol. 17, p. 10).

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* Association For Virginia Supervision and Curriculum Development.

Juan Rubio, A. D., & García Conesa, I. M. (2016). *Las canciones como herramientas pedagógicas para la enseñanza del inglés en la Educación Primaria*. Universidad de Alicante.



Juric, L. C., Andrés, M. L., Burin, D. I., & Urquijo, S. (2013). Perfil cognitivo de niños con bajos rendimientos en comprensión lectora. *Anales de Psicología*, (Vol. 29(3), p. 996-1005).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (BOE del 10 de diciembre), para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Lin, A. M. Y. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, (Vol. 20(51), p. 11-23).

Madrid, D. M. (2001). *Problemática de la enseñanza de las lenguas extranjeras en España*. La enseñanza de lenguas en el nuevo milenio.

Martínez, E. J. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad*. Universidad Almería.

Martínez-Salanova, E. M. (2010). Los sistemas educativos en la memoria heterodoxa del cine europeo. *Comunicar*, (Vol. 18(35), p. 53-60).

Mogrovejo, A. B., Mamani, G. P., & Tipo, M. L. (2019). Juego y Simulación de Programas Concurso de Televisión como Técnica Didáctica para Mejorar el Aprendizaje del Vocabulario Inglés en Estudiantes de Habla Hispana. *Información tecnológica*, (Vol. 30(1), p. 225-236).

Moreno, M. M. (2010). Pedagogía Waldorf. Arteterapia. *Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (Vol. 5, p. 203-209).

Mourao, S. (2009). *Using stories in the primary classroom*. Barcelona: APAC.

Mühren, A. M., & Ode, M. O. (2003). *Total Physical Response (TPR): An effective language learning method at beginner/intermediate levels*. Home Planet. [nl/~mhren000/tpr/primer\\_tpr.pdf](http://nl/~mhren000/tpr/primer_tpr.pdf).



Murado Bouso, J. L. (2010). *Didáctica de inglés en educación infantil. Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa*. Ideas propias.

Nur, M. N. (2017). *English Corner: a setting to support CLT success enhancing students' speaking skill*. IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature.

Pujolas, P. N. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *Cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa*, (Vol. 1, p. 51).

Rodríguez, E. M. R., & Bustillos, R. J. S. (2017). Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo. *Negotium*, (Vol. 13(38), p. 5-16).

Sitompul, E. Y. (2013). Teaching vocabulary using flashcards and word list. *Journal of English and Education*, (Vol. 1(1), p. 52-58).

Solé, I. (1993). *Aprenentatge, educació i formació global de la persona*. Catalunya: Perspectiva escolar. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2906104>

Stieben, L. G. I. (2017). El enfoque de las capacidades, la capacidad de búsqueda de información y el autoaprendizaje. *Ciencia, docencia y tecnología*, (Vol. 28(54), p. 252-265).

Tébar, C. N. (2016). *Montessori en casa: el cambio empieza en tu familia*. Plataforma.

Teira Lafuente, J. B. (2020). *Un Trivium para el s. XXI. Tesis doctoral*. Universidad de Salamanca. Valle, A. E., Regueiro, B. C., Estévez, I. A., Piñeiro, I. M., Rodríguez, S. R., & Freire, C. J. (2015).

Implicación y motivación hacia los deberes escolares en los estudiantes de Primaria según el rendimiento académico y el curso. *EJIHPE* (Vol. 5(3), p. 345-355).

Vivancos, J. M. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid Alianza.



Yang, J. C., & Quadir, B. D. (2018). Effects of prior knowledge on learning performance and anxiety in an English learning online role-playing game. *Educational Technology & Society*, (Vol. 21(3), p. 174-185).



## 6. Anexos

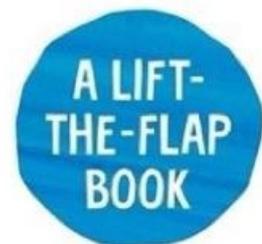
### Anexo 1



**BROWN BEAR,  
BROWN BEAR,  
WHAT DO YOU SEE?**



**Bill Martin Jr / Eric Carle**



**Imagen 1.** Portada cuento *Brown Bear. What do you see?* Carle, E. & Martin, B. (1965).

## Anexo 2



Dibujo 1. Folio can we have a lion? Elaboración propia.



**Dibujo 2.** *Folio can we have a lion?* Elaboración propia.

Anexo 3

## ANIMAL QUIZ: WILD & DOMESTIC

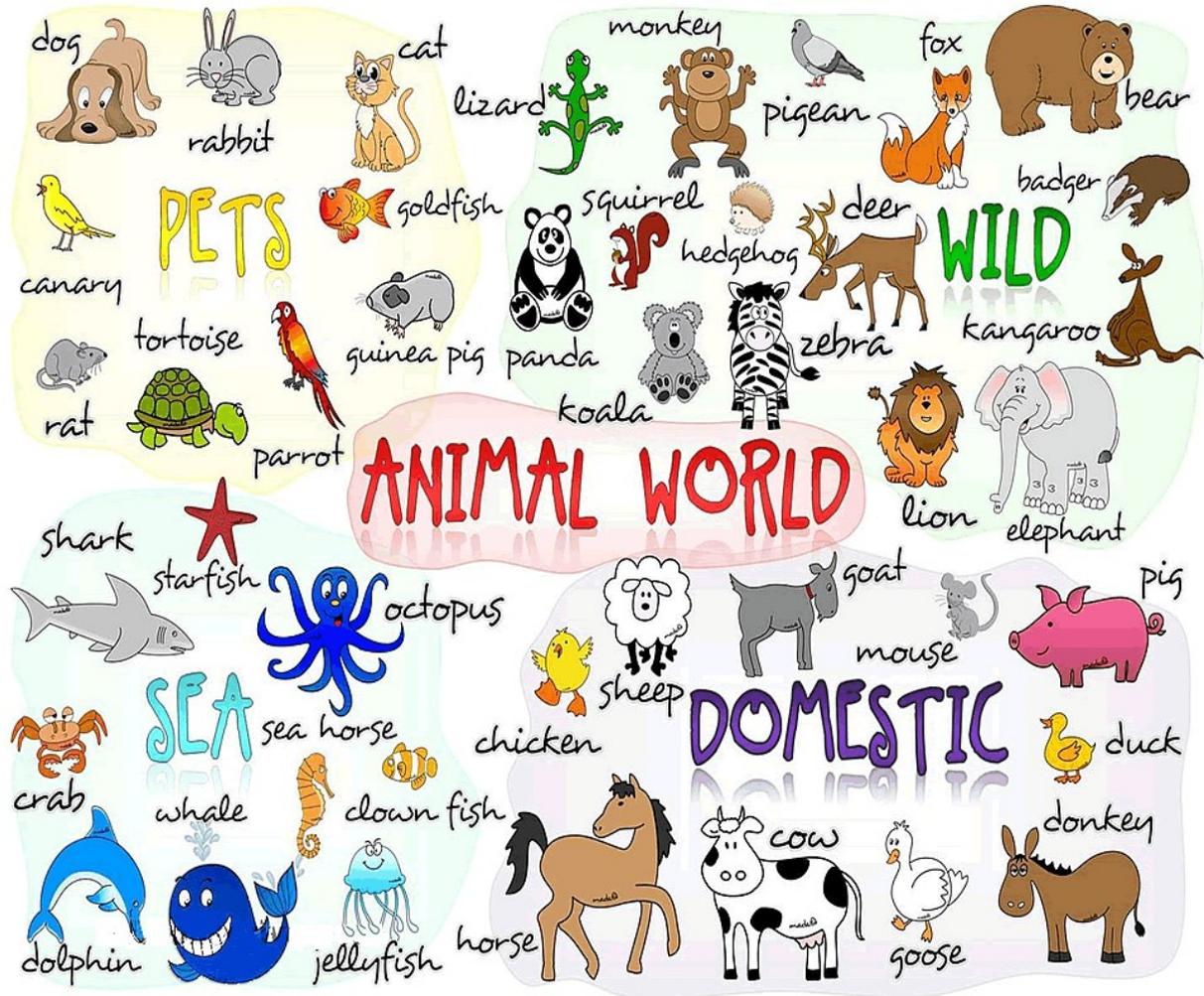


1.	Are giraffes green?	<u>YES</u> / NO
2.	Do tigers eat bananas?	<u>YES</u> / NO
	Can frogs jump?	<u>YES</u> / NO
3.	Do birds have hands?	<u>YES</u> / NO
4.	Do crocodiles eat fruit?	<u>YES</u> / NO
5.	Can monkeys talk?	<u>YES</u> / NO
6.	Do ducks like bread?	<u>YES</u> / NO
7.	Do cows have red eyes?	<u>YES</u> / NO
8.	Can dogs swim?	<u>YES</u> / NO
9.	Do horses have long legs?	<u>YES</u> / NO
10.	Can cats fly?	<u>YES</u> / NO
11.	Can snakes run?	<u>YES</u> / NO
12.	Are lizards green?	<u>YES</u> / NO
13.	Do goats have blue eyes?	<u>YES</u> / NO
14.	Do spiders have six legs?	<u>YES</u> / NO
15.	Do mice eat lemons?	<u>YES</u> / NO
16.	Do hippos have long legs?	<u>YES</u> / NO
17.	Do sheep eat burgers?	<u>YES</u> / NO
18.	Can elephants jump high?	<u>YES</u> / NO
19.	Can chicken fly?	<u>YES</u> / NO
20.	Do bears eat lettuce?	<u>YES</u> / NO
21.	Can sharks be white?	<u>YES</u> / NO
22.	Can crabs walk straight?	<u>YES</u> / NO
23.	Do wolves have curly hair?	<u>YES</u> / NO

Copyright © 09/11/2017 [englishworksheets.com](http://englishworksheets.com). All rights reserved.

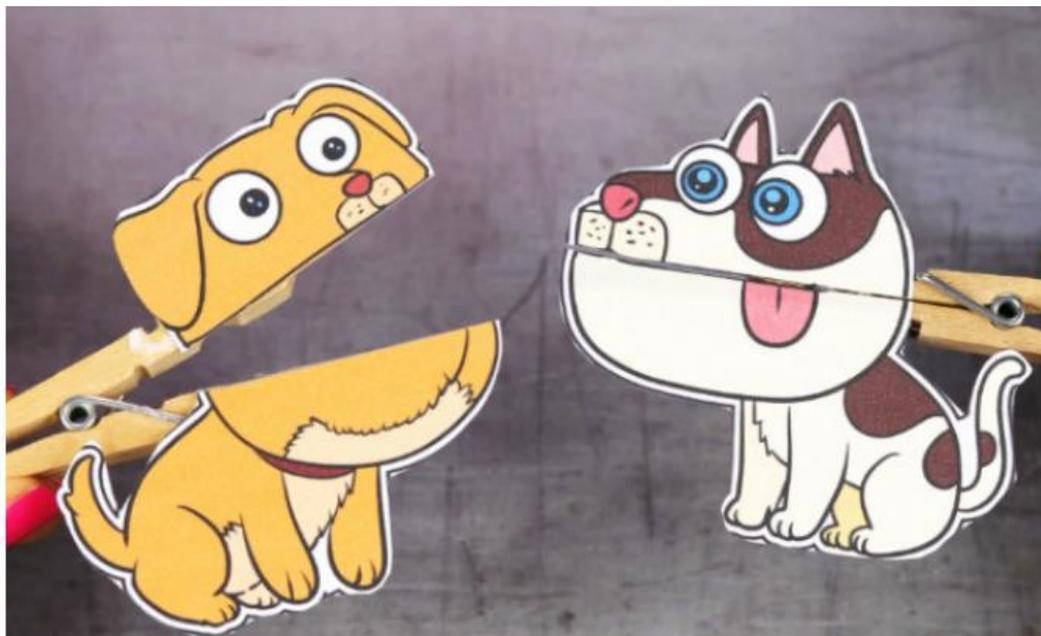
Dibujo 3: Folio Animal quiz. Elaboración propia.

Anexo 4

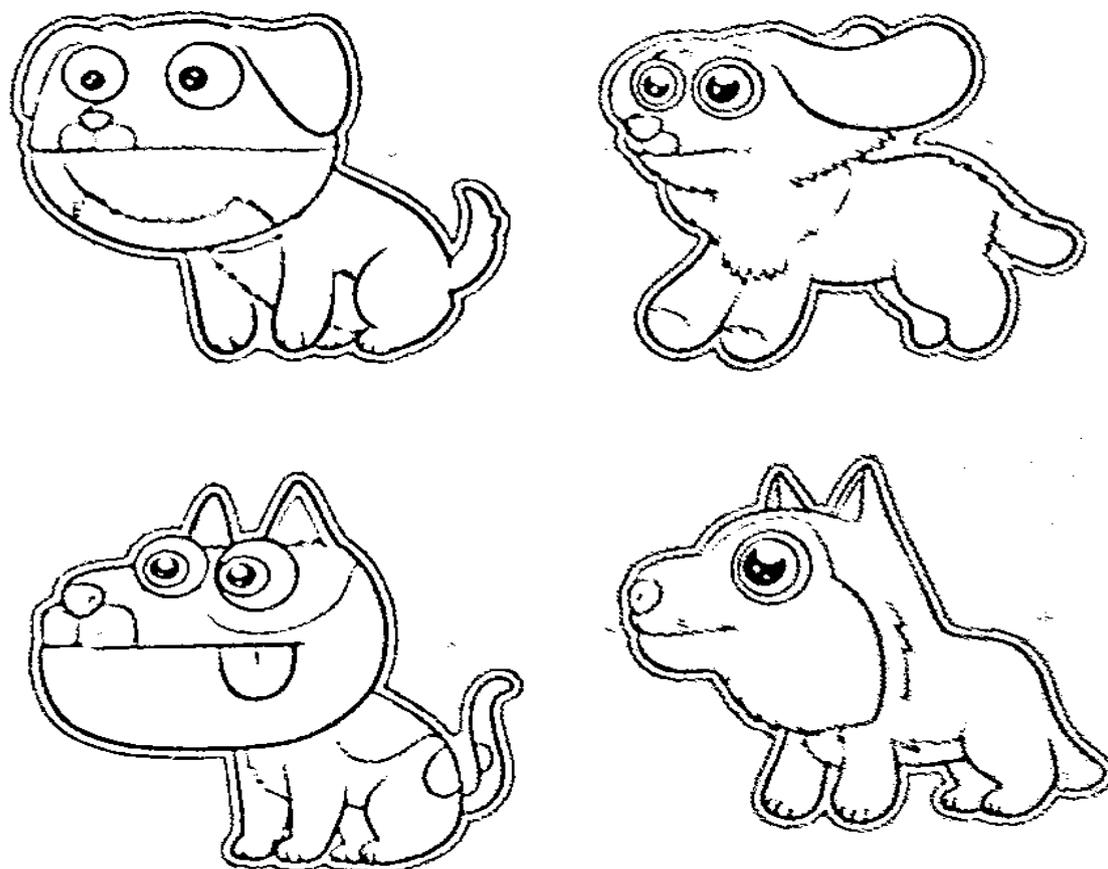


Dibujo 4. Folio quién soy. Elaboración propia.

### Anexo 5



**Dibujo 5.** *Clothespin puppets.* Elaboración propia.



**Dibujo 6.** *Dibujos pinzas de animales.* Elaboración propia.



## Anexo 6

### The Crocodile by Lewis Carroll

How doth the little crocodile  
improves his shining tail,  
and pour the waters of the Nile  
on every golden scale!  
How cheerfully he seems to grin,  
how neatly spreads his claws,  
and welcomes little fishes in,  
with gently smiling jaws!

### The Fly by William Blake

Little fly,  
Thy summer's play  
My thoughtless hand  
Has brushed away.  
Am not I  
A fly like thee?  
Or art not thou  
A man like me?  
For I dance  
And drink and sing,  
Till some blind hand  
Shall brush my wing.  
If thought is life  
And strength and breath,  
And the want  
Of thought is death,  
Then am I  
A happy fly,  
If I live,  
Or if I die.

### Anexo 7



**Dibujo 6:** *Folio Collage mi naturaleza.* Elaboración propia.



Anexo 8

D./Dña. .... con DNI ..... , como madre/padre o tutor legal del niño/a menor de edad .....

Autorizo al colegio ..... hacer uso del material fotográfico y audiovisual de las actividades que se lleven a cabo en la entidad en el área de Lengua Inglesa. Las imágenes podrán ser usadas para:

- o Difusión de actividades y eventos a través de la página web, blog y redes sociales de la entidad.
o Informes, memorias y proyectos de la asociación.

La entidad se compromete a que la utilización de estas imágenes en ningún caso supondrá un daño a la honra e intimidad del menor, ni será contraria a los intereses de los menores, respetando la normativa en materia de protección de datos, imagen y protección jurídica del menor.

Y, para que así conste, firmo la autorización en (municipio) \_\_\_\_\_

A (día) \_\_\_\_\_ de (mes) \_\_\_\_\_ de (año) \_\_\_\_\_

Fdo: \_\_\_\_\_

De conformidad con lo establecido en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, las imágenes tomadas y los datos personales de esta autorización serán incorporadas a un fichero cuyo responsable es la entidad \_\_\_\_\_, con CIF \_\_\_\_\_ y domicilio en \_\_\_\_\_, que podrá tratar las mismas y hacer uso de ellas en los términos y para la finalidad fijados en este documento. El destinatario de estos datos será únicamente dicho responsable, quien no realizará cesión alguna de los mismos, salvo las comunicaciones a los encargados del tratamiento que colaboren en la prestación de los servicios a los que se refiere el tratamiento. La base jurídica de dicho tratamiento es el propio consentimiento, el cual podrá ser retirado en cualquier momento. En cualquier momento puedo ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, limitación y portabilidad, mediante escrito dirigido a \_\_\_\_\_.

Figura 1. Autorización paterna. Elaboración propia.



Universidad  
Católica  
de Valencia  
San Vicente Mártir

FACULTAD DE MAGISTERIO y  
**COMISIÓN DE PROYECTOS DE FINAL DE GRADO**  
GRADO MAGISTERIO ED. INFANTIL Y ED. PRIMARIA (PIMM)