



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Aprendizaje de una lengua extranjera: inglés, mediante los trabajos por proyectos en Educación Infantil.

Autora: Lorena Quevedo Blázquez

Tutora: Carmen Santamaría Molinero

Curso académico: 2015/2016

AGRADECIMIENTOS

Antes de proceder a la presentación del documento, quisiera agradecer a varias personas la ayuda que me han prestado, tanto directa como indirectamente, en la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado.

En primer lugar, agradecer a mis padres, mi madre María Jesús y a mi padre Esteban, por el apoyo incondicional que he recibido durante todo el grado de Educación Infantil, preocupándose en todo momento de los acontecimientos que surgían y siempre confiar en su criterio en la resolución de situaciones.

También quiero agradecer a mis compañeros del grado en Educación Infantil, por su paciencia, además de habernos ayudado y apoyado mutuamente para alcanzar nuestra meta cuando empezamos este grado.

Y por último, quiero expresar mi agradecimiento a la profesora Carmen Santamaría por su dedicación y esfuerzo en la tutorización de este TFG, además de los recursos que me ha facilitado para la correcta elaboración de este trabajo.

RESUMEN

Las metodologías educativas han evolucionado con la presentación de nuevas propuestas de intervención; como en este caso “Los Trabajo por proyectos” contribuyen a ser un método “innovador” en las aulas de Educación Infantil. Su idea principal consiste en involucrar de manera activa y participativa al alumnado, a los docentes, a las familias y al centro para conseguir un aprendizaje significativo y funcional para los niños.

Nuevas corrientes emergentes surgen con la sociedad moderna, apuestan por la integración de las tecnologías de la información y la comunicación, y, además, una introducción de un segunda idioma desde esta edad temprana para garantizar un desarrollo integral de los niños, y, por tanto, de su futuro.

PALABRAS CLAVE

Trabajo por Proyectos, lengua extranjera, Educación Infantil, innovación, metodología.

ABSTRACT

Educational methodologies have evolved with the introduction of new proposals for classroom intervention. This project work intends to be an "innovative" strategy for Foundation stage classrooms. The main idea is to involve students, teachers, families and the educational centre to successfully achieve a meaningful and functional learning environment for children.

New emerging trends appear along with modern society. They support the integration of information and communication technologies; besides they introduce a second language throughout this early stage in order to ensure a comprehensive children's development, and therefore, their future prospects.

KEYWORDS

Project work, foreign language, Foundation Stage, innovation, methodology.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN.....	4
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
3.1 CONTEXTO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	7
3.2 LOS TRABAJOS POR PROYECTOS- ANTECEDENTES	8
3.2.1 Características de los Trabajos por Proyectos.....	10
3.2.2 Diferencias entre una programación convencional y los trabajos por proyectos	11
3.3 FASES DE UNA PROGRAMACIÓN MEDIANTE PROYECTOS	12
3.4 INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LOS PROYECTOS DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	15
3.5 APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN INFANTIL.....	16
3.5.1 La lengua extranjera y los trabajos por proyectos.....	20
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	21
4.1 JUSTIFICACIÓN.....	21
4.2 CONTEXTUALIZACIÓN	22
4.3 ELECCIÓN DEL TEMA	22
4.4 RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN	23
4.5.1 Objetivos	24
4.5.2 Contenidos.....	25
4.5.3 Competencias	26
4.5.4 Metodología	26
4.5 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	28
4.6 ACTIVIDADES	28
4.7 EVALUACIÓN.....	32
5. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA	33

6. CONCLUSIÓN	35
7. REFERENCIAS	38
8. WEBGRAFÍA	39
9. APÉNDICE	41
APÉNDICE I.....	41
APÉNDICE II.....	41
APÉNDICE III	42
APÉNDICE IV	43
APÉNDICE V	43
APÉNDICE VI.....	44
APÉNDICE VII.....	44
APÉNDICE VIII	45

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Grado trata de abordar una nueva corriente como son los Trabajos por Proyectos en Educación Infantil y además de la introducción de una segunda lengua en estas edades tan tempranas.

Primeramente, empezaré citando los objetivos de mi TFG que reflejan lo que, desde mi punto de vista, puedo conseguir de manera personal con ellos, y, seguidamente, se expondrá una justificación sobre el tema que voy a afrontar que son los Trabajos por Proyectos en Educación Infantil.

Una parte fundamental de este Trabajo de Fin de Grado es la fundamentación teórica, gracias a este apartado se analizará la información de forma crítica y sintetizada, de manera que, ayudará a una mejor comprensión del desarrollo de este tipo de metodología tan distinta a los métodos tradicionales de enseñanza en las aulas de Educación Infantil. Este marco teórico consta de cinco partes en las que se incluye los antecedentes de los trabajos por proyectos, la introducción de las TICs en las aulas de preescolar y la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera en estas edades tempranas.

Por otro lado, se planteará una propuesta de intervención basado en la fundamentación teórica previamente analizada y que consistirá en un proyecto de Londres llamado “London in our class”; en el que la participación de los alumnos en la búsqueda de información, además del interés y la curiosidad sobre este tema, son un pilar indispensable para el éxito del proyecto. Sin olvidar de la implicación de los padres y el centro para que esta metodología sea posible.

Una vez planteada la propuesta de intervención, se pasará al análisis de la misma, que aunque no me haya sido posible ponerla en práctica, se conocerán las ventajas e inconvenientes para mi futura puesta en práctica profesional con este tipo de metodología.

Para finalizar este documento, se presentará la conclusión que tratará de constatar lo que he aprendido con los trabajos por proyectos y comparar de forma crítica lo que actualmente se está realizando en las aulas de Educación Infantil. A continuación de este apartado, aparecen las referencias bibliográficas que he utilizado en el transcurso del TFG y el apéndice donde se mostrará todos los recursos que se utilizarán en la propuesta de intervención dentro del aula.

2. OBJETIVOS Y JUSTIFICACIÓN

Los objetivos de este Trabajo de Fin de grado, en el que abordo el tema de los trabajos por proyectos y la introducción de una segunda lengua con una aproximación a su aprendizaje para los niños de Educación Infantil. Estos objetivos son los siguientes:

- Conocer e investigar sobre los Trabajos por proyectos y su aplicación en el aula.
- Analizar las diferentes fuentes de información recogidas de forma crítica y argumentada.
- Reflexionar sobre las posibilidades de puesta en práctica de los trabajos por proyectos.
- Intentar compatibilizar la metodología de los trabajos por proyectos con la introducción de una segunda lengua.
- Valorar de forma positiva y crítica esta nueva forma de metodología educativa distinta de la tradicional.

El propósito final que me planteo con este Trabajo de Fin de Grado es el de llevar a cabo este tipo de metodología, informándome previamente con la investigación de la fundamentación teórica, para llevarlo a la práctica profesionalmente.

El trabajo por proyectos es un método de enseñanza-aprendizaje muy distinto a lo que estamos acostumbrados desde nuestra tradición; como bien resume en el recurso web Tiching (2014) refiriéndose a unos de los promotores del trabajo por proyectos llamado William H. Kilpatrick:

La enseñanza por proyectos de Kilpatrick es una técnica que sostiene que el aprendizaje es más eficaz cuando se basa en experiencias, ya que de esta forma el estudiante es parte del proceso de planificación, producción y comprensión de las mismas.

Dicha técnica se fundamenta en que cualquier trabajo de investigación debe estar basado en los intereses de los alumnos para ser efectivo. Si un estudiante está interesado y motivado por algo, obtendrá mejores resultados. (Tiching, 2014)

Una vez que han transcurrido los años, este tipo de metodología ha ido progresivamente emergiendo de diversas maneras, nacido de la curiosidad de varios autores:

De acuerdo a Miralles y Rivero (2012): “los proyectos son una metodología ligada a la perspectiva constructivista del aprendizaje y a las tareas del aprendizaje por descubrimiento, utilizando estrategias de indagación que combina diferentes propuestas de actividades complementarias entre sí para la enseñanza de un tema concreto”.

Para Parra (2010) “Los proyectos son como un plan de trabajo o un conjunto de tareas voluntariamente emprendidas por un grupo de alumnos con el fin de resolver un problema de vida real en el que están interesados”.

Según Vizcaíno (2008), “los proyectos son un trabajo formativo, más o menos prolongado que implica una fuerte planificación de los alumnos y permite el logro de ciertos objetivos educativos, por medio de un conjunto de actuaciones y recursos planeados que se dirigen a la resolución de una situación o a la elaboración de una propuesta concreta”.

Por otra parte, Martín (2006) manifiesta que “Los proyectos de trabajo son actividades que forman parte de la vida de la escuela y que se implantan con la voluntad de garantizar determinados aprendizajes, de hacer más eficaz la intervención docente, de favorecer el conocimiento entre los miembros del centro, o sencillamente, de pasar un buen rato juntos”.

Para poder llevar a cabo de forma adecuada los trabajos por proyecto es necesario saber qué y cuáles son los rasgos característicos en Educación Infantil para poder implantar este tipo de metodología, los cuales se muestran a continuación en el diagrama 1:

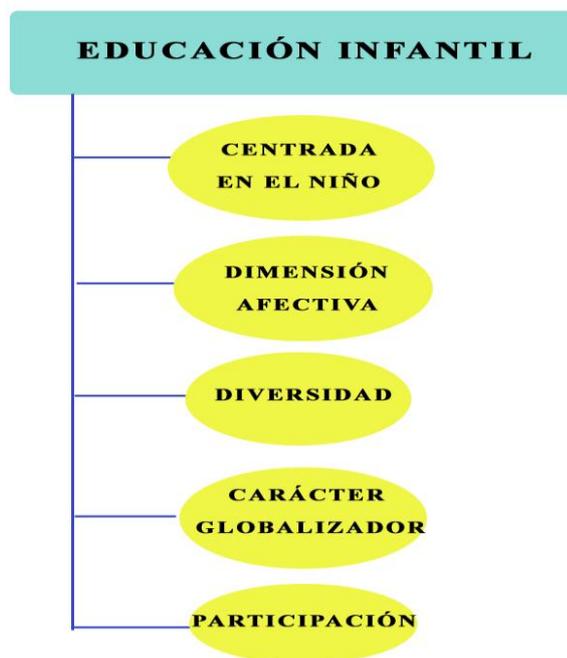


Diagrama 1: Características del actual modelo de Educación Infantil. Fuente: Rosa García-Ruiz.

Una segunda lengua en los niños con temprana edad, es uno de los temas que está cobrando mucha importancia en la actualidad. La comunidad educativa española está otorgando mucha importancia a este idioma extranjero en la etapa de Primaria, lo cual puede crear dificultades a los niños que empiezan con esta segunda lengua cuando la edad avanza. Por lo tanto, lo ideal sería que los niños desde la etapa de Infantil empiecen a relacionarse directamente con la lengua extranjera, lo que les facilitará su utilización una vez que se vayan desarrollando en etapas posteriores. Los docentes que estén implicados en que los niños tengan un aprendizaje de L2 desde edades tempranas, tienen que utilizar una serie de estrategias para que los niños utilicen este idioma de manera natural, sin sentirse incómodos. Esta justificación planteada lo manifiesta Ana Ortiz (2008):

Para que un niño/a aprenda un segundo idioma es necesario facilitarles el proceso, proporcionándoles un modelo que imitar (a los niños/as se les debe pronunciar correctamente las palabras); oportunidades para practicar (de manera que le sirve de motivación para seguir en el proceso de adquisición de este segundo idioma); motivarles, reconociéndoles el esfuerzo con premios o palabras de aliento; y además les debemos de orientar para de esta forma corregir los errores que se cometen tanto en la pronunciación como en la escritura. (Ortiz, 2008, p. 4).

La introducción de las TICs en Educación Infantil es un elemento presente en las aulas, en el que la sociedad de la comunicación se está imponiendo en la comunidad educativa. Para poder seguir la estela de lo que la sociedad está exigiendo en la actualidad, los centros educativos están intentando equipar sus infraestructuras con estos recursos tecnológicos para poder desarrollar la competencia digital de los alumnos, ya que las nuevas generaciones están inmersas en tecnologías, las cuales están en constante renovación y mejora.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 CONTEXTO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

La educación Infantil trata de formar y enseñar a los más pequeños para prepararse para la vida, o tal y como menciona el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (2007):” lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo” (p. 6). Por lo tanto, se intenta potenciar un desarrollo global de los niños, además de sus distintas capacidades y destrezas con el propósito de lograr unos objetivos educativos propuestos por el maestro para el óptimo desarrollo de los alumnos.

En España la atención temprana comienza desde los 0 a los 3 años de edad en las guarderías o centros infantiles en la que su función simplemente es de asistir las necesidades básicas de los niños sin una regularización a nivel estatal, y, posteriormente, se escolarizan en Educación Infantil desde los 3 a los 6 años, siendo todavía un período no obligatorio hasta que llegan a la etapa de primaria, es decir, hasta los 6 años cuando la escolarización es obligatoria.

El modelo general de la Educación Infantil como expone, entre otros autores, García-Ruiz (2013) se caracteriza por cinco rasgos definitorios que son:

- La educación debe estar centrada en el niño, en su desarrollo, en su forma de aprender, en sus necesidades y demandas. Por ello, la organización del centro de educación infantil, la distribución del tiempo, el ritmo de las actividades, la organización del espacio y de los recursos materiales, el agrupamiento de los niños, la dedicación del equipo de profesionales, y demás elementos constituyen la vida en un centro de educación infantil, se situarán en torno a las demandas y necesidades de los niños.
- La importancia de la dimensión afectiva. Toda acción educativa en esta etapa debe estar presidida por la seguridad e que sólo en u ambiente afectivo los niños van a poder desarrollar sus capacidades. La construcción de la propia personalidad y el desarrollo de la autoestima, son la base sobre la que se asentarán los aprendizajes posteriores.

- La posibilidad y la obligación de atender a la diversidad, de educar a todos sin discriminaciones, especialmente a aquellos con dificultades o necesidades educativas especiales. [...].
- Se tiene en cuenta el carácter globalizador, entendiendo los aprendizajes como una confluencia de experiencias, como un conjunto de situaciones que respondan a las necesidades e intereses infantiles. [...] estas actividades favorecerán la realización de experiencias llenas de significado para que los niños desarrollen su dimensión física, social, afectiva e intelectual.
- Debe desarrollarse en un marco de participación. Participación entre el propio equipo educativo, indispensable para asegurar la coherencia y continuidad en la acción educativa. También participación de las familias, en la búsqueda de criterios y actuaciones en los distintos momentos de la vida de sus hijos, tanto en casa como en la escuela; como principales agentes educadores. (pp.46-48).

3.2 LOS TRABAJOS POR PROYECTOS- ANTECEDENTES

El trabajo por proyectos se ha desarrollado a lo largo del tiempo, ya que antiguamente existían simplemente procesos de enseñanza-aprendizaje de este estilo, enfocando más la atención hacia las necesidades de los alumnos y en la creación de su propio aprendizaje mediante la investigación y experimentación con los conocimientos que van adquiriendo.

Históricamente esta metodología, tal y como estudió Pozuelos (2007) no es una “novedad”, ya que en el siglo XVI, en Italia, se llevó a cabo en una escuela de arquitectura partiendo de las bases teóricas expuestas a partir de la práctica. Más tarde, este mismo modelo se utilizó para otro tipo de enseñanzas más concretas de estilos artísticos y técnicos. Más tarde, en el s. XVIII, también se implantó en América del Norte y Europa para estudios de ingeniería en los que buscaban resolver la necesidad de que los estudiantes reparasen en una idea de la base teórica expuesta previamente, para después, llevarlo a la práctica.

A finales del siglo XIX, se fueron fortaleciendo las ideas sobre esta forma de enseñanza, logrando ser un éxito e introduciéndose en las escuelas de Primaria de Estados Unidos y Europa, conociéndose como una enseñanza centrada en el niño otorgándole más participación, importancia en las actividades, conexión con el entorno... Como bien describe

Pozuelos (2007), todo este cambio en Estados Unidos se llegó a llamar “educación progresista” se planteó toda una corriente que entendía la educación como algo ligado a la vida real del sujeto; y las materias del curriculum como un medio para resolver problemas. Esta corriente fundamentada en las ideas de Dewey y su teoría de “aprender haciendo” se concretó en el conocido “método de proyectos”, descrito y expuesto por Kilpatrick en 1918. Tratándose de un método globalizador, el cual da importancia a las ideas y a los intereses del alumnado basado en situaciones reales. Y su plan de trabajo se estructura en cuatro fases: intención, preparación, ejecución y apreciación.

Los proyectos de Kilpatrick, se organizan, a su vez, también en cuatro tipos:

- Los relacionados con la producción o elaboración de algo concreto (*Producer's project*)
- Los centrados en preguntas, dudas o dificultades (*Problem project*)
- Aquellos que tratan del uso o manejo de un medio, recurso o producto (*Consume'r project*)
- Los que buscan formar en el conocimiento de una técnica (*Specific learning*) (Pozuelos 2007 p.15)

Por consiguiente, en el siglo XX, empezaron a surgir nuevas corrientes en la Escuela nueva en las que todos tienen un punto en común que es que el centro de la enseñanza es el niño pero cada autor tiene unas ideas que no son iguales entre sí. Como Decroly, que intenta enfocar la atención en la globalización de los niños y en los temas que interesen al grupo.

Por otra parte Montessori, se centra más en el estímulo y potenciar las capacidades sensoriales de los alumnos, ya que todo está relacionado con las sensaciones que percibimos del entorno, además crea unos recursos para que los niños tengan una experiencia directa con el entorno y así estimular su aprendizaje.

En cambio, Freinet intenta integrar todo aquello que rodea al niño, proporcionando una gran importancia a la actividad que realiza con los rincones de aprendizaje que le acerca a una realidad muy próxima a la que está viviendo. Una frase que resume el propio Freinet (1978) sobre sus ideas es “nuestra tarea pedagógica consistirá en ayudarles al máximo en la realización manual, artística y psíquica de sus potencialidades dominantes”.

El trabajo por proyectos parte de una metodología innovadora, distante de la tradicional, en la que permite asimilar el aprendizaje de una manera distinta a la habitual, la cual todo el aprendizaje es dado por el docente sin apenas participación activa del alumnado. Es una propuesta educativa que está más enfocada en la motivación y el disfrute de los niños en Educación Infantil concediéndoles un papel protagonista en su propio aprendizaje, así como la responsabilidad compartida con los demás, ya sean los compañeros del aula, la familia o el equipo de centro; otorgándole un sentido y significado a todo aquello que estén haciendo en su interacción con lo que les rodea, además de conocerse a sí mismo.

Existe un gran número de definiciones sobre los trabajos por proyectos, aquí podemos ver un ejemplo de la web de Educación Fundación Telefónica (2014) que lo expone acertadamente de esta manera:

El Aprendizaje por Proyectos es una de las metodologías líderes para fomentar el cambio y la mejora educativa. En el trabajo por proyectos hacemos del alumno protagonista de su propio aprendizaje, permitiéndole enfrentarse a desafíos, resolver problemas y trabajar con sus compañeros en un entorno autónomo, pero organizado y con un profesorado que asesora y evalúa durante todo el proyecto. (Telefónica, 2014)

En cuanto a los principios pedagógicos de los trabajos por proyectos, en general, coinciden en varios puntos tales como: el aprendizaje significativo, el aprendizaje mediante la experimentación, mediante la interacción con los demás, que sea un aprendizaje progresivo y la evaluación de la misma, las distintas situaciones en las que se desenvuelven y la toma de decisiones por parte del grupo para las distintas actividades planteadas.

3.2.1 Características de los Trabajos por Proyectos

Las características de este tipo de método, la mayoría de los autores coinciden en que es necesario llevar a cabo este proceso desde una perspectiva de aprendizaje general y global en cuanto a los elementos del currículum de Educación Infantil.

En el capítulo de *El Trabajo por Proyectos en el aula de Inglés, ¿una nueva perspectiva?* elaborado por Ana Soberón (2003) considera que las características de los proyectos son:

- Parte de un tema surge del interés del grupo.
- El tema se elige democráticamente.

- Los contenidos surgen naturalmente del proyecto y no al revés.
- El maestro o la maestra actúa como posibilitador, moderador, orientador y observador.
- Se elabora un índice por consenso.
- El índice recoge los pasos a seguir en el proyecto.
- El índice refleja lo que se sabe, lo que se quiere saber y como.
- Los conocimientos previos son el punto de referencia para definir los objetivos de aprendizaje.
- La programación es un esquema flexible que se modifica durante el desarrollo del proyecto.
- Los aprendices eligen como quieren aprender.
- En el proceso prima el aprendizaje por descubrimiento.
- El ritmo de trabajo se adapta a las aportaciones y sugerencias del grupo.
- El error es considerado parte del aprendizaje
- El contraste y el dialogo enriquecen el proyecto.
- El tiempo de desarrollo es flexible.
- La evaluación se centra en el desarrollo del proceso. (p. 76)

Esta autora recoge todas aquellas características, una vez que los trabajos por proyectos son llevados a la práctica, se analizan y aportan aquello que varios autores destacan en sus bases teóricas sobre este tema.

3.2.2 Diferencias entre una programación convencional y los trabajos por proyectos

Como hemos dicho anteriormente, el trabajo por proyectos es una metodología “original” que dista de la metodología tradicional que siempre ha estado presente en el transcurso de nuestro crecimiento y adquisición de nuevos conocimientos. Trueba (1997) señala siete diferencias existentes entre esta nueva corriente de proyectos y la programación tradicional:

1. Los temas parten de las propuestas e intereses infantiles y no de un tema motivado artificialmente “desde fuera” por el adulto. Así, los temas “surgen”, no se “provocan”.
2. Se tiene en cuenta lo que ya saben los niños y lo que quieren saber.
3. La programación primera es provisional y varía en su desarrollo. Precisa, pues, un diseño abierto que se adapte a la evolución de los acontecimientos.

4. Los tiempos previstos son flexibles y aproximados.
5. Los errores se valoran positivamente como pasos necesarios de todo aprendizaje y no como aspectos negativos a eliminar.
6. El proyecto es un fin en sí mismo y no una excusa para forzar la integración de contenidos. No existe una preocupación por “cubrir” todos los contenidos en cada proyecto, Sino más por desarrollar las capacidades necesarias para provocar aprendizajes autónomos. Así la interrelación entre áreas se da de un modo natural y no se busca una conexión forzada entre ellas.
7. Priman procesos sobre resultados. La evaluación no se concibe únicamente del resultado final, sino de un modo procesual: al inicio, durante todo el proceso y al terminar el proyecto. (Trueba, 1997, pp. 35-46).

Este autor apuesta, desde finales del siglo XX, por una metodología distinta a la ordinaria poniendo en práctica este tipo de proyectos y observando notoriamente sus beneficios, además de analizar sus claras diferencias con los métodos tradicionales.

3.3 FASES DE UNA PROGRAMACIÓN MEDIANTE PROYECTOS

Los autores que han investigado sobre los trabajos por proyectos, están de acuerdo en que se lleva a cabo mediante un desarrollo progresivo y relacionado con todas las partes que lo conforman, estas partes son el alumno, por las familias y el docente. Como Rosa García- Ruiz (2013) expone, hay cuatro fases claramente diferenciadas para que los maestros se guíen en estos proyectos los cuales son:

- 1- Fase de elección o propósito debemos elegir el tema. Es muy importante en esta fase provocar la participación de los alumnos para poner en común sus intereses y preferencias. [...] El docente debe conocer cuáles son los mejores momentos de la vida del aula para propiciar este momento de producción colectiva como la asamblea, o el momento del almuerzo... (García- Ruiz, 2013, p. 110)
- 2- Fase de preparación o planificación, requiere la implicación y la participación activa de todo el grupo, alumnos y profesorado, en la formulación de preguntas, tantas como sea posible y pongan en juego los distintos focos de interés. Algunas preguntas surgirán

espontáneamente de los niños, otras requerirán un tiempo para la reflexión y la escucha activa, que dé lugar a una nueva observación, una nueva propuesta, una nueva relación entre lo que ya sabemos y lo que nos interesa descubrir en este momento. [...] La planificación y organización de recursos requiere un tratamiento adecuado a las necesidades, ritmos y capacidades de los pequeños. [...]. (García-Ruiz, 2013, p.111)

3- Fase de ejecución, Todo empieza buscando información. Cada alumno según como lo había planificado, de forma individual, o en pequeños grupos, de manera autónoma o con ayuda de las familias. La búsqueda de información supone el inicio de la capacidad investigadora, que no ha de cesar nunca, a pesar de lo memorístico y repetitivo. Es importante a estas edades aprender a manejar los nuevos medios de información y comunicación a distinguir la fantasía de la realidad, a comprender que no todo lo que ven y oyen es cierto. [...]. (García-Ruiz, 2013, p 112)

4- Fase de evaluación requiere una mirada consciente a lo largo de todo el proyecto y de todas las fases. Más adelante profundizaremos en las posibilidades que ofrecen los proyectos para llevar a cabo una evaluación formativa, si bien, es necesario destacar la responsabilidad que tienen también los alumnos en esta fase. Quizás en otros modelos didácticos el papel del alumno pasa a ser más pasivo en la evaluación, siendo él, el evaluado, tanto en su rendimiento académico, como el disfrute en la actividad, los logros alcanzados o el interés mostrado. [...] (García-Ruiz, 2013, p. 113).

Existen múltiples autores que persisten en la investigación de los trabajos por proyectos, cada uno defiende una forma diferente de estructuración en los planteamientos de esta metodología. Sin embargo, la mayoría coinciden en tener unos mismos elementos para su elaboración, como es la elección del tema de interés, la planificación con los niños, la búsqueda de información y su posterior interpretación, la realización de actividades propuestas por los alumnos y por el profesor y la evaluación final.

A continuación, se presenta la tabla 1 extraída de la autora Rosa García-Ruiz (2013) que resume de forma acertada las fases mencionadas anteriormente, y a su vez, podemos apreciar cómo se relacionan estas fases con la responsabilidad y la toma de decisiones que tienen tanto el alumnado como el profesor en el proceso:

FASES DEL PROYECTO	ALUMNO	DOCENTE
1. Fases de elección o propósito.	Elige el tema y cuenta lo que sabe.	Está atento a sus intereses e ideas previas y propone temas elaborando un registro.
2. Fase de preparación o planificación.	Formula interrogantes sobre el tema. Propone actividades. Propone cómo organizar los espacios, tiempos y recursos.	Relaciona los objetivos del proyecto con los de la etapa. Formula los objetivos para los alumnos. Selecciona los contenidos a trabajar. Propone actividades. Organiza espacios, decora el aula. Organiza los tiempos. Prevé los recursos a utilizar
3. Fase de ejecución	Busca información y la aporta al grupo. Analiza, clasifica e interpreta el material aportado. Realiza las actividades. Propone actividades.	Organiza el material aportado por el alumno, diseñando las actividades a realizar en función de los mismos. Selecciona y busca materiales y recursos. Organiza las actividades. Evalúa el desarrollo del proyecto.
4. Fase de evaluación	Evalúa las actividades y su propia actuación.	Evalúa el proyecto, al alumnado, su actuación docente y al equipo educativo.

Tabla 1: Actividad del alumno y del docente en los Proyectos. Fuente: García-Ruiz, R. (2013) p.114.

De este modo, los profesores iniciados en estos proyectos serán capaces de elaborarlo de una forma sencilla y cómoda, siguiendo los puntos expuestos anteriormente para que el resultado sea eficaz y de calidad.

3.4 INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LOS PROYECTOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

El mundo de las tecnologías se está incorporando en la educación intentando acomodarse a las exigencias que ahora mismo la sociedad demanda. Todas estas “tecnologías de la información y comunicación” o también llamadas TICs son herramientas que pueden aportar distintas metodologías siendo un recurso muy atractivo y motivador para las nuevas generaciones.

Una palabra que caracteriza a la Educación Infantil es su aspecto globalizador, y las competencias digitales están a la orden del día y, por lo tanto, es necesario que estas destrezas sean desarrolladas en esta etapa.

Por otra parte, las TICs en Educación Infantil en la actualidad no están integradas en las aulas, ya que para llevar a cabo esta competencia en tecnologías es necesario disponer de los recursos y materiales necesarios, ya sea un ordenador en clase, una pizarra digital y ordenadores o tablets que los alumnos puedan utilizar. Existen autores como Carmen Ibáñez (2010) que defienden las tecnologías como recurso para contribuir al desarrollo de las capacidades de los niños e incluso se atreve a introducirlo como un rincón dentro del aula llamado *rincón del ordenador* explicando:

Si entendemos que en Educación Infantil los principios metodológicos de este recurso se basan en la actividad del niño, la globalización, la libre elección, la adquisición de procedimientos, el refuerzo de la memoria, la autonomía, la relación entre iguales, la comunicación y el juego, se comprende que tiene que haber un ordenador en cada aula. [...] En este espacio se prevé que el niño tenga experiencias de iniciación en las tecnologías de la información y de la comunicación. A medida que los avances tecnológicos vayan llegando a los centros educativos, los niños y las niñas tendrán excelentes posibilidades de conocer más cosas y de comunicarse electrónicamente con otros niños. (p. 296).

Un rincón tecnológico no es algo muy habitual en las aulas ordinarias, por lo que esta autora remarca que la necesidad de que se disponga de un taller previo para que los niños puedan comprobar cómo funciona ese rincón para su posterior uso; ya que este recurso requiere atención constante por parte de los niños.

En cuanto a los objetivos más significativos en el uso de las TICs en el aula de Educación Infantil, la autora Carmen Ibáñez (2010) propone los siguientes:

- Reforzar los contenidos curriculares que se trabajan en el aula.
- Conceder protagonismo a la actividad del niño para potenciarle la capacidad de planificar su tarea.
- Potenciar la investigación mediante estrategias de exploración, la experimentación con el tanteo y la memorización de los procesos.
- Mostrar interés por experimentar, conocer y aprender cosas con la tecnología que se pone a su alcance.
- Estimular el interés de los niños para que interaccionen con los medios tecnológicos y para introducirse en las futuras posibilidades de comunicación escrita, visual, auditiva e interactiva que el mundo de la tecnología le irá ofreciendo. (p. 297).

Por otro lado, sobre la tarea del maestro en el aula para que las TICs sean efectivas, es conveniente que los docentes se apropien de una formación adecuada para poder llevar a la práctica este tipo de nuevas enseñanzas emergentes, ya que, estas tecnologías son muy comunes en el entorno de las nuevas generaciones.

Existen diversos programas de ordenador para que el aprendizaje de un segundo idioma refuerce la adquisición de conocimientos, así como aumentar el vocabulario y mejorar la comprensión de esta lengua extranjera. La interacción de las tecnologías, proporcionan a los niños más pequeños un aprendizaje de otro idioma de manera muy sencilla con actividades virtuales muy atractivas audiovisualmente.

Las TICs son, por tanto, un recurso muy motivador para introducirlo en los trabajos por proyectos, porque, en cierta manera, se han convertido en unas herramientas indispensables para la investigación de cualquier asunto; y en el caso de los trabajos por proyectos, de aquellos temas que inquietan a los niños y para el desarrollo no sólo de la competencia digital sino también de otras muchas otras que convergen en el uso de las tecnologías.

3.5 APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN INFANTIL

La lengua extranjera se ha vuelto un elemento de indiscutible importancia para el futuro de los niños más pequeños. El idioma foráneo es una herramienta indispensable para la comunicación y el desarrollo de habilidades sociales con otras personas que no conocen el mismo idioma, además de esto, mejora otras competencias que se encuentran íntimamente relacionadas con la lengua.

En Educación Infantil, el aprendizaje de una lengua extranjera es clave, como Noam Chomsky (1956) explicó en su teoría de la adquisición del lenguaje por la cual los niños tienen un dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD), el cual es innato en las personas, cuando estas generaciones van creciendo y se van relacionando con su entorno y con el mundo que les rodea, les permiten integrar el idioma perfectamente, ya que el aprendizaje de los niños en esta etapa es en cierta manera involuntaria, como opinan Coyle, Hood y Marsh (2010):

Aunque son conscientes de que están aprendiendo con la escucha y la utilización de los sonidos y las palabras de otro idioma, su atención se centra en lo que están haciendo- ya sea: jugando, cantando, dibujando, construyendo modelos, u otras actividades. [...] Por una parte, este aprendizaje es debido a los profesores de Educación Infantil, y por otra parte es debido a aquellos que tienen un alto nivel de fluidez en la lengua vehicular. Esto es porque el maestro hace de modelo a seguir en el idioma, lo cual es especialmente importante cuando se trabaja con niños de este grupo de edad, en particular en relación con la fonología. (Coyle, Hood & Marsh, 2010, p. 16).

Debido a esta necesidad, es importante que los niños intenten adquirir una segunda lengua desde que son muy pequeños, se han ido introduciendo diferentes metodologías para dar respuesta a esta necesidad basada en el Marco Común Europeo de 2001. Como resultado se elaboró CLIL (Content and Language Integrated Learning) en la que básicamente trata de que los alumnos desarrollen un aprendizaje activo mediante la experimentación directa con el idioma y no una mera recepción sin importancia del conocimiento; por lo tanto, la enseñanza debe realizarse más allá de la lengua y los contenidos, y enfatizarse en la referencia del cómo y el para qué de la lengua extranjera. Siguiendo esta línea, los profesores españoles crearon la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos Curriculares y Lengua Extranjera), dividida en tres módulos centrales expuestos por Marsh, Mehisto, Wolff y Frigols (2012): 1- Aproximar a CLIL (considerando el contexto escolar), 2- Implementar a CLIL (el diseño del currículum en el aula) y 3- Consolidar CLIL (práctica y evaluación para aprender tanto nacional como internacionalmente).

Como Zanón (1992) en su estudio de ELIAS (Early Language and Acquisition Studies) explica que todo aquello que se está enseñando y es útil para la etapa de Educación Primaria también puede ser igual de efectiva para la enseñanza preescolar con una evaluación positiva de la misma. Este estudio está integrado en un proyecto de 2012 llamado Comenius el cual es un programa que refuerza la dimensión europea en el campo de la educación infantil, primaria y secundaria, promoviendo la movilidad y la cooperación entre centros educativos. De este proyecto, Beltrán Llavador (2015) propone seis conclusiones como guías para orientar la enseñanza de una segunda lengua en la que el maestro es un icono vehicular imprescindible en el camino al éxito. Estos seis puntos representativos son:

1) La maestra utiliza la lengua extranjera de manera que los niños reciben un input tico y variado en dicha lengua. Eso implica que ha de hacer un uso continuo de la lengua inglesa que acompañe a sus acciones y de un vocabulario con pronunciación y énfasis adecuados que no sólo se repita en situaciones [...] de un modo eficaz. A tal fin utilizará rimas sencillas, dramatizaciones, y destrezas propias de story-tellers, el dominio de la gesticulación y expresión o apoyos visuales; de ese modo ofrecerá un modelo vivo y devolverá un “eco” adulto en lengua inglesa. (p. 55).

2) La maestra necesita contextualizar la L2. Los niños no tienen por qué entender todas y cada una de las cosas que se dicen en la lengua inglesa, como de hecho tampoco entienden todas las palabras de su propia lengua materna cuando les hablan los adultos, pero sí han de comprender lo que su maestra les quiere decir, y para eso se hace necesario recurrir a apoyos orales y visuales, objetos, acciones que acompañen a la producción oral y recursos lingüísticos deícticos. [...]. (p. 56).

3) La maestra adopta patrones de habla para facilitar la comprensión del niño. También en la enseñanza en y de la propia lengua materna, las maestras de infantil subrayan deliberadamente expresiones, frases o palabras, elevando el tono, ralentizando la dicción, exagerando la entonación[...] una modalidad de habla conocida como *motherese* que se va modulando a medida que los niños afianzan su comprensión oral y ganan autonomía expresiva. (p. 57).

4) La maestra crea un entorno que favorece el aprendizaje multi-sensorial. La psicología ha mostrado que los estadios de desarrollo desde el pensamiento concreto al pensamiento abstracto pasan forzosamente por la experimentación del niño con todos sus sentidos. [...](p. 57).

5) La maestra ofrece a los niños amplias oportunidades para interactuar verbalmente y para expresarse de forma verbal o no verbal. Aun reconociendo la importancia decisiva del *input* lingüístico de la maestra, hasta hacer de ello una condición necesaria, tal condición, no obstante, no será suficiente interacción y de su propio *output*. [...]. (p. 58).

6) La maestra proporciona elementos de apoyo para el aprendizaje del niño. Esos elementos, comúnmente incluidos en el término *scaffolding*, pueden referirse a la lengua, al contenido o a la organización del aula. Entre los primeros, de carácter lingüístico, esto comprenden aspectos relativos al *input* y al *output* lingüístico: por lo que respecta al *input* se encuentra la necesidad de que la maestra ofrezca modelos de lengua correctos, adecuados al nivel de los niños[...] en cuanto al *output*, se señala la necesidad de dar tiempo a los niños para que respondan, permitirles que cambien a la lengua materna (*code-switching*) y acudir a fórmulas de corrección de errores indirectas y positivas, con estrategias creativas de *feedback* que enfatizan los logros antes que las carencias [...] (p. 58).

En cuanto a la metodología del docente, en las aulas de Educación Primaria se centra en el enfoque comunicativo o “communicative approach”, que trata de desarrollar la competencia comunicativa con el uso de la segunda lengua de una forma funcional para que los alumnos estén involucrados y sean capaces de usarlo de manera adecuada según el contexto en el que se desenvuelvan, para ello tienen que tener integrado las diferentes habilidades de escritura, habla, escucha y lectura.

En cambio, en Educación Infantil, al encontrarse en este periodo de desarrollo del lenguaje, los docentes creen más conveniente utilizar el llamado Total Physical Response (TPR), el cual está basado en la forma en la que los niños aprenden su lengua materna. Según Frost (2004) desde el British Council declara que los padres mantienen una “language-body conversation” con sus hijos. Significa que los hijos responden físicamente a las preguntas de sus padres sin necesidad de una contestación verbal. A pesar de que no puede hablar durante este tiempo, el niño está almacenando todo el lenguaje; los sonidos y los patrones gramaticales. Finalmente, cuando el lenguaje se ha descifrado lo suficiente, cuando el niño se encuentra preparado produce la lengua de forma espontánea.

El TPR en el aula consiste en que los niños reciben primero órdenes del maestro y realizan esas acciones. En primer lugar, el docente realiza las acciones con alumnos, en ese momento sólo les dirige. Posteriormente, el resto de la clase está preparado para realizar la acción al escuchar a las órdenes del maestro. Tras esta etapa, puede existir un cambio de roles en el que los niños llevan a cabo las acciones sin necesidad de escuchar las órdenes del profesor.

3.5.1 La lengua extranjera y los trabajos por proyectos.

Como hemos reiterado varias veces durante esta fundamentación teórica, la Educación Infantil se caracteriza por la globalidad y sus conocimientos previos se asientan mediante su lengua materna y la segunda lengua que está adquiriendo. En esta etapa, los niños son capaces de transformar todo el *input* que están recibiendo en aprendizajes significativos.

Para que el uso de la lengua extranjera sea significativo, el maestro debe planificar desde la perspectiva de utilizarla en situaciones reales y cotidianas que puedan surgir, para que los niños estén motivados a usar esta segunda lengua para resolver problemas que se les planteen, experimenten y la incorporen a su aprendizaje.

Para Ana Soberón (2003) en los trabajos por proyectos “la lengua extranjera se convierte en un vehículo de comunicación que motiva y despierta en el niño un deseo de participación e implicación en un proceso en el que no es consciente del aprendizaje de la lengua como tal.” (p.77).

Por tanto, aunque el niño no sea consciente del su aprendizaje de la lengua: desde el punto de vista del docente, los maestros deben brindar al alumno una enseñanza significativa, utilizando estrategias de calidad a través de la experimentación.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez terminada la investigación sobre el marco teórico de los trabajos por proyectos en Educación Infantil, a continuación se presenta una muestra de intervención en el aula con este tipo de metodología.

La siguiente estructura expuesta para esta propuesta de intervención es la adecuada para presentar los trabajos por proyectos, con aspectos diferentes a las secuencias didácticas convencionales, ya que incorpora la elección del tema a tratar, la recogida de información, el planteamiento con sus fases, atención a la diversidad, las actividades y la evaluación.

4.1 JUSTIFICACIÓN

En este apartado es muy importante tener en cuenta todos los factores que rodean a este proyecto; como son los alumnos, las familias y el centro. Es necesario conocer personalmente a los niños con sus posibilidades y limitaciones, así como sus ritmos de aprendizaje y sus capacidades.

Por otro lado están las familias, es fundamental que éstas estén informadas en todo momento de las actividades que se van a realizar. Además, es imprescindible que se comprometan a asumir una participación activa en la realización de proyectos junto a sus hijos, ya que se necesitará una implicación en talleres, trabajos colaborativos o en la investigación del tema del proyecto con los niños.

Otro factor importante es el centro educativo, lugar donde se va a realizar el proyecto, es imprescindible conocer qué recursos proporciona el colegio y si los maestros están dispuestos a implicarse en los trabajos por proyectos, ya que, de esta forma, será necesaria una coordinación entre ellos.

Y por último, pero no menos importante, el papel del maestro, esencial para realizar un proyecto. El docente debe estar bien informado del proceso del mismo, también deberá conocer y aprender acerca del tema que se va a tratar en el aula, plantear un programa que sea flexible y que sea consecuente con las características de los niños, de sus posibilidades y de sus intereses.

4.2 CONTEXTUALIZACIÓN

El siguiente proyecto va dirigido al 2º ciclo de Educación Infantil (3-6 años). Este proyecto se podría realizar en cualquiera de los cursos dentro de esta etapa con su respectiva adaptación.

- Curso: en particular, tercer curso (5 años).
- Número de niños: 20 niños.
- Horario: los niños de Educación Infantil tienen 1 hora de inglés a la semana repartida en dos sesiones de 30 minutos en distintos días.
- Número de sesiones: 6 sesiones. Estas sesiones son flexibles, ya que, dependiendo de su ritmo de trabajo se pueden ampliar o reducir.
- Temporalización: es adecuado para cualquier trimestre.

Es preciso destacar, que el profesor en el aula de Educación Infantil utilizará el L2 en todo el proyecto, excepto en los primeros días del planteamiento del mismo, ya que la producción espontánea de la lengua en los niños será probablemente en L1. Otra consideración es no presionar a los niños a hablar en L2 ya que el filtro afectivo (Krashen, 1982) puede impedir una correcta adquisición del L2.

4.3 ELECCIÓN DEL TEMA

Pueden ser muchos los motivos desencadenantes de la elección del tema, una propuesta es: la bandera de Inglaterra y un guardia del palacio de Buckingham “John” (véase apéndice I) mientras se decora el aula de inglés, despertaría la curiosidad de los niños preguntando qué es. Aunque este motivo de aprendizaje podría surgir de cualquier otra forma, por ejemplo: la bandera vista en la calle, un pariente que venga de allí, alguna noticia de la televisión...

Por lo tanto, este proyecto lo llamaremos: “London in our classroom”.

Es importante tener en cuenta que los niños que asisten a un colegio que no es bilingüe partirán de su lengua materna y por este motivo, es recomendable que el maestro también hable su lengua nativa para poder preguntarles sobre las ideas previas que ellos tienen sobre el tema.

4.3 PREGUNTAS PREVIAS

En este apartado se sucederán las ideas previas que tienen los niños sobre Londres y se registrarán para comprobar la evolución del aprendizaje.

Una vez que esas ideas previas están registradas, se procederá a conocer las curiosidades que los niños le sugiere este tema. Estas preguntas deben ser guiadas por el maestro para que los alumnos traten de cuestionarse de aquello que les llama la atención sobre el tema. Estas preguntas podrían ser:

- ¿Dónde está esa bandera?
- ¿Quién es ese muñeco?
- ¿Qué comen en Londres?
- ¿Tienen coches, camiones o autobuses?
- ¿De qué color son los taxis en Londres?
- ¿En Londres hay un Campo Grande?

4.4 RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

Una vez anotadas todas las preguntas realizadas por los niños se les impulsará a decidir qué podríamos hacer para buscar información, en este caso de Londres, para resolver las dudas y dónde encontrarla. Para ello:

- Se realizará una visita a la biblioteca del centro para buscar en libros y revistas.
- Se utilizará la pantalla digital (en el caso de que estuviera en el aula) o buscar desde un ordenador en Internet: fotos, videos, actividades virtuales... siempre bajo la supervisión del maestro.
- Se pedirá colaboración con las familias para que investiguen en casa mediante una nota elaborada por los niños. (véase apéndice III).

Seguidamente, de esta información que se ha ido recopilando, se simplificará y clasificará todo aquello que les haya resultado interesante y les haya ayudado a resolver sus dudas. De esta manera, se dispondrá toda esta información en un mapa conceptual elaborado por los niños y el maestro, en este caso el tema central es Londres (véase apéndice II). Además las búsquedas se mantendrán en el aula hasta que el proyecto finalice.

4.5 PLANTEAMIENTO

Para llevar a cabo correctamente este proyecto, es necesario distinguir las características de los alumnos y todo lo que puedan aportar de antemano con esta propuesta. Los objetivos de la propuesta son:

4.5.1 Objetivos

- Conocer la ubicación de Londres y su cultura.
- Investigar sobre la gastronomía típica de la ciudad.
- Identificar las diferencias en cuanto a transportes existentes entre las dos ciudades.
- Valorar de forma crítica la información recogida y aportada.
- Participar y colaborar de forma activa, aportando información y decisiones, en todas las actividades.

4.5.1.1 Objetivos referidos a la concreción curricular.

I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

4. Realizar, con progresiva autonomía, actividades cotidianas y desarrollar estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
6. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.
7. Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre.
10. Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.

II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

3. Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
6. Identificar diferentes grupos sociales, y conocer algunas de sus características, valores y formas de vida.

7. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.

9. Participar en manifestaciones culturales asociadas a los países donde se habla la lengua extranjera.

III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

4. Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.

4.5.2 Contenidos

- Localización de Londres y su cultura.
- Comida típica de Londres.
- Transportes públicos en Londres.
- Sitios conmemorativos de Londres.

4.5.2.1 Contenidos referidos a la concreción curricular.

I. CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

- Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía.
- Interés por mejorar y avanzar en sus logros y mostrar con satisfacción los aprendizajes y competencias adquiridas.

II. CONOCIMIENTO DEL ENTORNO

- Curiosidad por conocer otras formas de vida social y costumbres del entorno, respetando y valorando la diversidad.
- Disposición favorable para entablar relaciones tolerantes, respetuosas y afectivas con niños y niñas de otras culturas.
- Reconocimiento de costumbres y señas de identidad asociadas a la cultura de los países donde se habla la lengua extranjera.

III. LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

- Expresión de planes, ideas, criterios, sugerencias, propuestas... en proyectos comunes o individuales, con una progresiva precisión en la estructura y concordancia gramatical de las frases.

- Comprensión y reacción a órdenes e instrucciones en lengua extranjera, asociadas a tareas usuales del aula, siempre que el contexto sea evidente, se expresen con producciones redundantes y se apoyen en gestos y lenguaje no verbal.
- Asociación de información oral a imágenes en actividades de identificación y secuenciación, utilizando la lengua extranjera.
- Iniciación en la utilización de medios tecnológicos como elementos de aprendizaje, comunicación y disfrute.

4.5.3 Competencias

El proyecto tiene en cuenta las competencias de Educación Infantil, las cuales se desarrollan de manera simultánea. Son:

- Competencia lingüística
- Competencia autonomía e iniciativa personal
- Competencia social y ciudadana
- Competencia en las TIC
- Competencia cultural artística
- Competencia aprender a aprender

4.5.4 Metodología

En cuanto a la metodología se otorgará mucha importancia a los principios metodológicos: el carácter globalizador, la participación colaborativa y la significatividad para que este proyecto se desarrolle de una manera efectiva.

Se tendrán en cuenta las tres áreas de conocimiento del currículum que se tendrán en cuenta con respecto al Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (2007) a la hora de elegir los objetivos contenidos y criterios de evaluación para el desarrollo íntegro del niño en su globalidad.

Con esta metodología el alumno construirá su propio aprendizaje de manera inconsciente, además, se pretende fomentar y potenciar:

- El trabajo colaborativo.
- La toma de decisiones.
- La autonomía.
- La responsabilidad en la búsqueda de información y en la creación de materiales.

En la organización de la propuesta, adoptaré el esquema de Rosa García-Ruiz (2013) en el que divide el proyecto en cuatro fases bien definidas. La tabla 2 que se muestra a continuación sintetiza la planificación del proyecto:

ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA: “LONDON IN OUR CLASSROOM”		
1. Fases de elección o propósito.	DÍA 1	<ul style="list-style-type: none"> - Desencadenante del proyecto. - Elección del tema: Londres. - Ideas previas sobre Londres. - Actividad 1: “England flag”.
2. Fase de preparación o planificación.	DÍA 2	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad 4: “London rap”. - Búsqueda de información sobre Londres. - Espacio para proponer actividades sobre la ciudad. - Realización del mapa conceptual sobre los intereses de los alumnos. - Actividad 5: “London Bridge”.
3. Fase de ejecución	DÍA 3	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad 4: “London rap”. - Actividad 2: “Tea Time” - Actividad 8: “We want to be like” - Actividad 3: “Our digital mural” - Actividad 5: “London Bridge”.
	DÍA 4	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad 4: “London rap”. - Actividad 2: “Tea Time” - Actividad 6: “London means of transport” - Actividad 3: “Our digital mural” - Actividad 5: “London Bridge”.
	DÍA 5	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad 4: “London rap”. - Actividad 7: “London-style cooking” - Actividad 3: “Our digital mural” - Actividad 5: “London Bridge”.
4. Fase de evaluación	DÍA 6	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad 4: “London rap”. - Actividad 9: “Scrapbook of London” - Actividad 2: “Tea Time”. - Actividad 5: “London Bridge”.

Tabla 2 Organización de la propuesta: "London in our classroom". Fuente: Lorena Quevedo. 2016

4.5 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el ciclo, etapa de Educación Infantil se descubre un alumnado muy diverso. Se aprecian las diferencias entre ellos más destacables que en la etapa de Primaria en cuanto a varios factores. Estos pueden ser de carácter personal: ritmos de aprendizaje, discapacidad, autismo, retraso madurativo, alergias e intolerancias, etc. También pueden deberse a factores familiares tales como: familias desestructuradas, maltrato, desatención, extremos de permisividad... O por factores del entorno social del niño, ya sea por: minorías étnicas, nivel económico, inmigración, etc.

Teniendo en cuenta estos factores anteriores, el maestro actuará en consecuencia con estos niños que necesitan atención especial, tratando con aspectos como:

- Respetar los ritmos de aprendizaje y de actuación de todos los niños.
- Distribuir de forma equitativa para que todos puedan colaborar en los trabajos.
- Tolerar y enriquecerse de las características de niños de otros países.
- Fomentar y fortalecer la participación de todos los alumnos en cualquier actividad.
- Ayudar a conseguir un aprendizaje entre todos de forma grupal e individual.

4.6 ACTIVIDADES

Actividad 1: “England flag” (véase apéndice III)

- *Descripción de la actividad:* El propósito principal es enviarles esta notificación en forma de bandera para que los padres puedan investigar en sus casas sobre Londres. Para comenzar, los alumnos pintarán la bandera con los colores reales de la bandera de Inglaterra que hemos puesto en la clase al inicio del proyecto y por detrás escribirán su nombre y el mensaje para sus padres en inglés (se escribirá en español y en inglés para los padres que no posean esa competencia en la lengua extranjera): “I want to investigate on London” esta frase estará escrita en la pizarra para que los niños la escriban sobre el papel. Para que la bandera se convierta en una real, los alumnos pegarán un palillo largo para agarrar su bandera de Inglaterra y ondearlo.
- *Tiempo:* 10 minutos
- *Organización de la clase:* Individual
- *Material:* Bandera de Inglaterra en papel, palillos, pinturas, pegamento rotuladores

Actividad 2: “Tea time”

- *Descripción de la actividad:* De forma simbólica, la hora en punto antes de ir al recreo se dirá que son las 5 y todos los niños cogerán un vaso de té y su almuerzo, de esta manera disfrutarán del “Tea Time”. El último día del proyecto se pondrán unos pasteles y un poco de té como lo hacen en Londres.
- *Tiempo:* antes de irse al recreo, 8 minutos.
- *Organización de la clase:* Individual y toda la clase.
- *Material:* vasos de té, un reloj, bebida (agua, té, refresco...) almuerzo, pasteles.

Actividad 3: “Our digital mural” (véase apéndice IV)

- *Descripción de la actividad:* Cada vez que terminen aprendiendo una parte del mapa conceptual se hará una lámina digital con todo lo que han aprendido, en orden cada niño aportando lo que más le ha interesado en la pantalla digital.
- *Tiempo:* 10 minutos.
- *Organización de la clase:* Toda la clase.
- *Material:* Pizarra digital u ordenador con proyector, acceso a Internet, Powtoon, Prezi.

Actividad 4: “London rap”

- *Descripción de la actividad:* La sesión comienza con una canción, ésta será “London rap”. Primero lo hará el maestro con mucha gestualidad, los alumnos imitarán los movimientos y una vez que se vayan aprendiendo la canción, los niños lo cantarán por ellos mismos.

“Big Ben is not a person,
Big Ben is not a clock,
Big Ben is not a tower,
It's a bell: ding dong!

A Science museum, to learn about space,
Astronauts, rockets, awesome place,
At the British Museum you can see,
Egyptian mummies; it's free...”

- *Tiempo:* 2 minutos
- *Organización de la clase:* Toda la clase
- *Material:* Audio.

Actividad 5: “London Bridge”

- *Descripción de la actividad:* Esta canción se escuchará cuando se haya terminado cada sesión. Las primeras sesiones, los movimientos los realizará el maestro con un voluntario y después los niños se emparejarán simulando que son un puente. Dependiendo de lo que la canción diga, ellos se moverán al ritmo, al mismo tiempo, se proyectará el vídeo que facilitará su comprensión.

“London Bridge is falling down,
Falling down, falling down,
London Bridge is falling down,
My fair lady.

Build it up with iron bars,
Iron bars, iron bars,
Build it up with iron bars,
My fair lady.

Iron bars will bend and break,
Bend and break, bend and break,
Iron bars will bend and break,
My fair lady...”

- *Tiempo:* 3 minutos
- *Organización de la clase:* en parejas
- *Material:* pizarra digital, pantalla con proyector, video con audio, altavoces.

Actividad 6: “London means of transport” (véase apéndice V)

- *Descripción de la actividad:* El maestro dividirá la clase en dos grupos y teniendo de referencia nuestra información recogida por los niños sobre los transportes públicos, se harán dos maquetas a gran escala de un autobús y un taxi de Londres. El maestro les ayudará a dibujarlo y a recortar las partes más difíciles

- *Tiempo:* 30 minutos
- *Organización de la clase:* dos grupos de 10 alumnos en cada uno de ellos.
- *Material:* cartón, pintura de dedos o temperas, tijeras, punzón con alfombrilla, rotuladores.

Actividad 7: “London-style cooking”

- *Descripción de la actividad:* Descubriremos, con la información que hemos recopilado anteriormente, que uno de los platos típicos de Londres es el “fish and chips”. Como en Educación Infantil se tiene que fomentar la buena alimentación, las patatas fritas las elaborarán cortando rodajas de piña o manzana con forma de patata y el pescado con mango haciendo una forma redonda para el cuerpo del pez y con otra rodaja hacer un triángulo con un molde para hacer la cola. Los niños tienen que tener en cuenta que este plato lo van a consumir las 5 personas que forman su equipo por lo que tendrán que hacer más cantidad si fuese necesario.
- *Tiempo:* 30 minutos
- *Organización de la clase:* por equipos de 5 niños cada uno.
- *Material:* cuchillos de punta redonda, platos, moldes con diferentes formas geométricas,

Actividad 8: “We want to be like John”

- *Descripción de la actividad:* Una vez visualizado cómo es un guardia del Palacio de Buckingham, junto con la colaboración de algunos padres que ayudarán con los patrones de los trajes y los sombreros, se realizarán disfraces parecidos a los que llevan los guardias reales.
- *Tiempo:* 30 minutos
- *Organización de la clase:* Toda la clase y los padres colaboradores
- *Material:* bolsas de plástico de colores, cartulinas, cartones, papeles, goma eva, tijeras, punzón con alfombrilla, pegamento, cuerda, goma elástica, globos, pinturas, rotuladores, botones.

Actividad 9: “Scrapbook of London” (véase apéndice VI)

- *Descripción de la actividad:* el maestro les proporcionará un cartón que será la portada de nuestro álbum de Londres. Más tarde, con toda la información y materiales recogidos

desde el primer día, los alumnos tendrán que escoger aquello que más les haya interesado y pegarlo en distintos folios con comentarios y dibujos propios.

- *Tiempo:* 30 minutos
- *Organización de la clase:* Individual
- *Material:* cartón, folios, pegamento, pinturas, rotuladores, tijeras, punzones y alfombrillas.

4.7 EVALUACIÓN

La evaluación en Educación Infantil es una herramienta indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que conlleva muchos elementos que constatan los resultados de los aprendizajes.

En este proyecto, evaluaremos principalmente mediante la observación directa y sistemática mediante la tabla 3 que consiste en una hoja de registro (véase apéndice VII) de cada actividad a cada alumno; también se evaluará los materiales que se han proporcionado, la participación demostrada, así como las actividades grupales e individuales y su interés en ellas.

Además de todos los elementos anteriores, se fijarán unos criterios de evaluación, teniendo en cuenta que en algunas actividades serán más específicos y relacionados con los objetivos y contenidos planteados anteriormente, estos criterios son:

- Conoce dónde está Londres y su cultura. (Actividades: 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9).
- Ha investigado sobre la gastronomía típica de la ciudad. (Actividades: 2, 3 y 7).
- Identifica los transportes públicos de Londres y es capaz de compararlos con su propia ciudad. (Actividades 6 y 9).
- Valora de forma crítica la información recogida y aportada. (Actividades: 3 y 9).
- Participa y colabora de forma activa, aportando información y decisiones, en todas las actividades. (Todas las actividades)
- Colabora tanto en pequeños como en grandes grupos. (Todas las actividades).

Por otro lado también se evaluará el proyecto elaborado por el maestro, mediante la tabla 4 que consiste en una rúbrica (véase apéndice VIII) en la cual se registrará a través de una escala de estimación con tres puntuaciones, y además, se anotará todo aquello que no se ha llevado a cabo de manera correcta y las propuestas de mejora del proyecto.

5. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA

Este Trabajo de Fin de Grado sobre los Trabajos por Proyectos recopila mucha información basadas en investigaciones realizadas, y, que posteriormente, estas fundamentaciones se sintetizan y se analizan con un pensamiento crítico respecto a esta metodología. En consecuencia, estos Trabajos por proyectos muestran sus beneficios y dificultades en su práctica.

Actualmente, hay autores que continúan investigando sobre esta forma de enseñanza y son cada vez más numerosas las propuestas para la intervención en el aula. Bien es cierto que esta práctica se usa más en la etapa de Infantil que en la de Primaria, por lo que muchos centros educativos se interesan e implican para que sus docentes conozcan este nuevo método que dista del tradicional libro o la lección magistral. Igualmente, existen docentes que pretenden implantar los proyectos en las aulas y piden colaboración al centro y a los demás profesores.

Por otra parte, las investigaciones sobre este método dan paso a otros autores que discrepan de este tipo de intervención, ya que dependen muchos factores para que se realice de una manera acertada, y, según la realidad en la que se encuentre el centro, los alumnos, los docentes y las familias, es probable que no se pueda llevar a cabo de forma correcta.

Entre las fortalezas que posee esta metodología del trabajo por proyectos se puede observar la aparición espontánea de los temas que interesan a los niños. Esta curiosidad contribuye a un aprendizaje de conceptos que están relacionados con los objetivos que el maestro proponga.

Otro beneficio que puede aportar este método es la implicación de todos los agentes sociales involucrados en la educación. La buena relación del docente con las familias y el centro puede crear proyectos en el que los niños consigan enriquecerse desde todos los enfoques que le rodean en su aprendizaje. Si los niños que están muy motivados con un proyecto observan que sus familias se interesan por aquello que el niño está realizando y colaboran con ese interés, los niños aprenderán de una manera más significativa y una asimilación de conocimientos efectivos a largo plazo.

Un factor favorable a este tipo de enseñanza, es la contribución para lograr las características principales de la Educación Infantil como son: la globalidad relacionando todas las actividades con las áreas del currículum, la atención a la diversidad con la participación de

una manera u otra de todos los niños del aula, la dimensión afectiva satisfaciendo sus curiosidades la cercanía con sus compañeros y la autonomía que se intenta potenciar con la elaboración propia de los materiales y las ideas que puede aportar al grupo .

Entre los inconvenientes de este método, es el grado de implicación de las familias y de los docentes. Si las familias no colaboran activamente en la recogida de información, no se conseguirá que el alumno esté motivado y tampoco que adquiera un aprendizaje de los objetivos marcados.

Por otra parte, si los docentes no creen en esta metodología, es muy difícil que la puedan llevar al aula. Aunque un centro imponga los Trabajos por Proyectos como metodología “innovadora” y “original” en las aulas de Educación Infantil. Si el maestro no está bien informado de todo lo que conlleva (su planteamiento, elaboración y evaluación) lo único que conseguirá es seguir una unidad didáctica encubierta bajo el nombre de “Proyecto”.

Siguiendo esta línea del docente, para garantizar la calidad del proyecto el maestro tiene que formarse y estudiar sobre la materia, conocer todo aquello relacionado con el tema, para así poner en práctica todas las posibilidades que pueda brindar a los alumnos.

Otro inconveniente puede surgir es el desencadenante del proyecto. Puede ocurrir que los niños no presenten ninguna curiosidad sobre el tema. Pero si el docente cree pertinente realizar un proyecto, debe poner esfuerzo en crear situaciones para que el interés brote de una forma natural. Nunca se debería imponer un proyecto por decisión del docente o del centro, los proyectos nacen de la curiosidad del alumno, si se impone un tema el alumno no estará motivado para investigar y querer saber más sobre ello.

Otro problema que se puede dar es la falta de medios y recursos en el aula. Si una propuesta requiere algún elemento que no se puede conseguir en el aula, por ejemplo, el centro no dispone de un huerto. El docente antes de proponer un proyecto debe prever muchas estrategias de aprendizaje con elementos experimentales, porque está comprobado que, siguiendo el ejemplo anterior, un huerto dibujado en una ficha no suscita el mismo interés en los niños que uno real.

También la falta de recursos podría ocurrir con las TICs. Actualmente la mayoría de centros educativos que disponen de Educación Infantil, no poseen medios tecnológicos suficientes para poder abordar esta exigencia digital. Las pizarras digitales son herramientas

muy atractivas para los niños, lo que puede favorecer una mejor adquisición de su aprendizaje mediante estas actividades virtuales y la búsqueda de información.

A pesar de algunos inconvenientes que surgieron para efectuar esta propuesta de intervención en el aula durante el Prácticum, en un futuro profesional se pueda poner llevar a cabo este proyecto sobre Londres, y, de forma directa, comprobar, analizar y evaluar los resultados obtenidos para una próxima mejora, ampliación y renovación de la intervención en el aula.

6. CONCLUSIÓN

El trabajo por proyectos brinda un mayor número de opciones que las que un método tradicional ofrece, por una doble vía, el maestro y el alumno. Esto es debido a que cuando se trabaja por proyectos los alumnos investigan el tema en el que están interesados, además de experimentar y estar in-situ en los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje, y por consiguiente, satisfaciendo la curiosidad de sus inquietudes sobre aquello que ha ocurrido en un momento determinado y necesitan resolver. Por este motivo a la hora de la evaluación suele resultar ser un éxito.

Otro punto clave en los trabajos por proyectos es la implicación de las familias en la investigación. Después de que los niños de un aula se interesan por un tema en concreto y piden ayuda, sus padres son un punto clave de estos proyectos, de modo que, en las reuniones de principio de curso se informa a la familia de que en cualquier momento puede surgir este tipo de trabajos; y los niños con esa ilusión necesitan ser ayudados haciéndoles partícipes de esa recogida de información que posteriormente llevarán al aula para compartirlo con los demás.

Aunque todo este trabajo parezca muy sencillo a la hora de explicarlo, no es del todo fácil aplicar este tipo de metodología. Sin una implicación y un compromiso firme con el método por parte de los maestros no es posible llevarlo a cabo. Asimismo, iniciar la inquietud del tema, la elaboración y preparación de recursos necesarios, así como de la evaluación, requieren una preparación previa por parte del docente.

En Educación Infantil, la principal característica es que cualquier método que se usa en el aula debe obligar a ser global en aprendizajes, de este modo, los alumnos mientras están

motivados y centrados con las nuevas experiencias que se les presenta; el maestro, a su vez, puede introducir de forma coherente todas las áreas curriculares para trabajarlas de manera simultánea dentro del proyecto, así ellos están adquiriendo conceptos y conocimientos de forma inconsciente que van en consonancia con la construcción de su propio aprendizaje.

Siguiendo esta línea de intervención, los niños serán capaces de desarrollar sus habilidades sociales, normas cívicas y otros conceptos relevantes como: el trabajo en equipo, la tolerancia y el respeto a los demás. Los trabajos por proyectos pueden favorecer los pequeños trabajos colaborativos, y de esta forma, podrán ser capaces de estructurar y ser responsables de su trabajo.

Actualmente, en una experiencia previa de Prácticum en un centro educativo de la provincia de Valladolid, se constata que los proyectos no se realizan de una manera correcta ya que siempre se tiende a:

- Facilitar el trabajo del docente mediante un proyecto previamente elaborado, sin tener en cuenta los intereses e inquietudes de los alumnos.
- Elaborar un proyecto antes de comenzar el curso con objetivos, contenidos y actividades cerradas, siendo más una secuencia didáctica convencional que un trabajo por proyectos.

Un proyecto estará correctamente elaborado si se inicia desde las experiencias de algún alumno, o alguna fiesta popular de la localidad, o de las excursiones que se realicen, o alguna visita de una persona en concreto, etc. Son distintas situaciones que pueden llamar la atención al alumnado y les suscitan por conocer más. Para resolver esa inquietud, se elaborará este proyecto y si el resultado es que ha fracasado, significa que algo ha fallado en el proceso de realización.

Por otro lado, la introducción de las TICs en las aulas de infantil es un acierto, ya que la nueva sociedad tecnológica se abre paso con las nuevas generaciones y por lo tanto desde los trabajos por proyectos podemos fomentar la investigación y la realización de actividades con medios tecnológicos que están presentes en su entorno, en la mayoría de los casos. El inconveniente de este tipo de iniciativas con las tecnologías de la información y la comunicación no siempre están a disposición de todas las personas, los centros educativos que reciben a niños de minorías étnicas y con pocos recursos, muchas veces no pueden acceder a este tipo de métodos por lo que los docentes tienen que estar atentos a este tipo de atención a la diversidad.

En este tipo de trabajos por proyectos, la introducción de una segunda lengua o L2 es interesante, ya que actualmente, el bilingüismo adquiere mucha importancia en los centros para dar la oportunidad a los niños de aprender otro idioma desde que son pequeños, asegurando un futuro comunicativo en otros países. Desde un colegio en España resulta difícil integrar por completo un idioma extranjero, ya que existen muchos factores que no favorecen el buen desarrollo de la misma, como pueden ser: la traducción literal de los libros, el refuerzo de la lengua en las casas, el planteamiento en los colegios, enseñanzas desde un enfoque gramatical, etc. Por estos motivos, desde los trabajos por proyectos puede ser favorable este tipo de aprendizaje ya que intenta partir de un paralelismo con su lengua nativa.

En conclusión, en los trabajos por proyectos en Educación Infantil no es posible saber con anterioridad aquello que les puede interesar a los niños, entonces no se puede prever desde un principio, ya que en un curso escolar pueden ocurrir infinidad de acontecimientos, además de no saber cuáles son las ideas previas, o necesidades de los alumnos de la clase. Lo que tiene que tener claro el maestro es que en cualquier momento, esa curiosidad puede surgir y tiene que estar formado para elaborar este tipo de proyecto creyendo firmemente en ello atendiendo a las necesidades de los niños del aula para que el resultado sea un éxito.

7. REFERENCIAS

- CHOMSKY, N. (1965) *Aspectos de la teoría de la sintaxis*.
- COYLE, D et al. (2010) *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DECRETO 22/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
- FREINET, E. (1978). *La trayectoria de Célestin Freinet*. Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA-RUIZ, R. (2013) *Enseñar y aprender en Educación Infantil a través de proyectos*. Santander: Editorial Universidad de Cantabria D.L.
- IBÁÑEZ SANDÍN, C. (2010) *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula*. Madrid: La Muralla.
- KRASHEN, S. (1982). *Communicative Approach. Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press Inc.
- MARSH, P et al. (2012) *European Framework for CLIL Teacher Education: A framework for professional development of CLIL teachers*. Strasbourg: European Centre for Modern Languages, Council Europe.
- MARTÍN, X (2006) *Investigar y aprender. Cómo organizar un proyecto*. Barcelona: Horsori.
- MIRALLES, P Y RIVERO, P (2012) *Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil*. REIFOP, 15.
- PARRA, J.M. (2010) *Manual de Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Ibergarceta.
- RÁBANO LLAMAS, M.F. & GARCÍA ESTEBAN, S. (2015) *Inglés para el Grado en Magisterio de Educación Infantil: Aspectos básicos, propuestas y actividades*. Universidad de Alcalá.

- TRUEBA, B (1997) *Modelos didácticos y materiales curriculares en educación infantil*. Investigación en la escuela.
- VIZCAÍNO, I. (2008). *Guía fácil para programar en Educación Infantil (0-6 años)*. Madrid: Wolters Kluwer. España.

8. WEBGRAFÍA

- DIARIO DE UNA MAESTRA (2014) *Trabajar por proyectos en educación infantil*. Disponible en: <http://www.diariodeunamaestra.es/articulos-personales/trabajar-por-proyectos-en-educacion-infantil/> (Consulta: 1 de Julio de 2016).
- EDUCACIÓN FUNDACIÓN TELEFÓNICA (2014) *Las mejores prácticas para aprender a programar por proyectos*. Disponible en: <http://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2014/06/30/las-mejores-practicas-para-aprender-a-programar-por-proyectos/> (Consulta: 20 Junio de 2016).
- EFLASHAPPS (2013) *London Bridge Is Falling Down - Kids songs and Nursery Rhymes by EFlashApps*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=JUke3Hnv8o4> (Consulta: 8 de Julio de 2016).
- ENGLISHTHROUGHMUSIC MADRID (2015) *London song Big Ben rap | Song about London for kids | Learning English | English Through Music*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=XJrE9Ko-82k> (Consulta: 5 de Julio de 2016).
- FROST, R. (2004) *Total physical response – TPR*. British Council. Disponible en: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/total-physical-response-tptr> (Consulta: 2 Julio de 2016).
- IMAGEN 1. *Flag of the United Kingdom*. Disponible en: https://itinerantemx.files.wordpress.com/2012/09/800pxflag_of_the_united_kingdom. (Consulta: 9 Julio de 2016).
- IMAGEN 2. *Buckingham Palace Guard*. Disponible en: https://img1.etsystatic.com/000/0/5565088/il_570xN.95427241.jpg. (Consulta: 9 Julio de 2016).

- IMAGEN 3. *British flag 444 x 271*. Disponible en: http://d33y93cfm0wb4z.cloudfront.net/Jolanda/Colouring_images/flags/British_flag_444x271.jpg. (Consulta: 9 de Julio de 2016).

- IMAGEN 4. *London double-decker red bus and traditional taxi cab*. Disponible en: http://png.clipart.me/graphics/previews/373/london-doubledecker-red-bus-and-traditional-taxi-cab_37353253.jpg. (consulta: 9 de Julio de 2016)

- HUETE GARCÍA, C et al. (2003) *Enseñanza-Aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas*. Murcia: Servicios de Publicaciones y Estadística. Disponible en: [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=43&IDTIPO=246&RASTRO=c943\\$m4331,4330](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=43&IDTIPO=246&RASTRO=c943$m4331,4330) (Consulta: 26 de Junio de 2016).

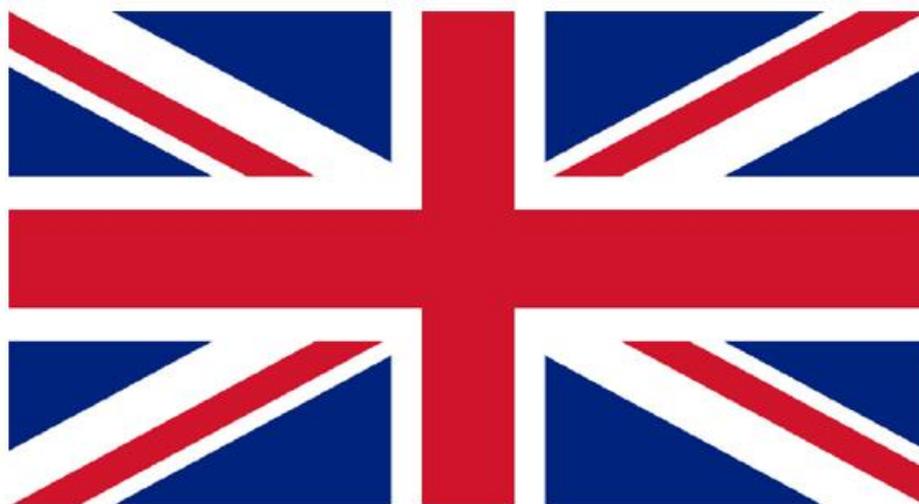
- ORTIZ, A. (2008) *Inglés en el aula de Infantil*. Innovación y experiencias educativas. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_12/ANA_ORTIZ_1.pdf (Consulta: 6 de Julio de 2016).

- POZUELOS, F.J. (2007) *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: Colección Colaboración Pedagógica, 18. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/39397452/Pozuelos-Estrada-Francisco-Trabajo-por-proyectos-en-el-aula-Descripcion-investigacion-y-experiencias> (Consulta: 25 de Junio de 2016).

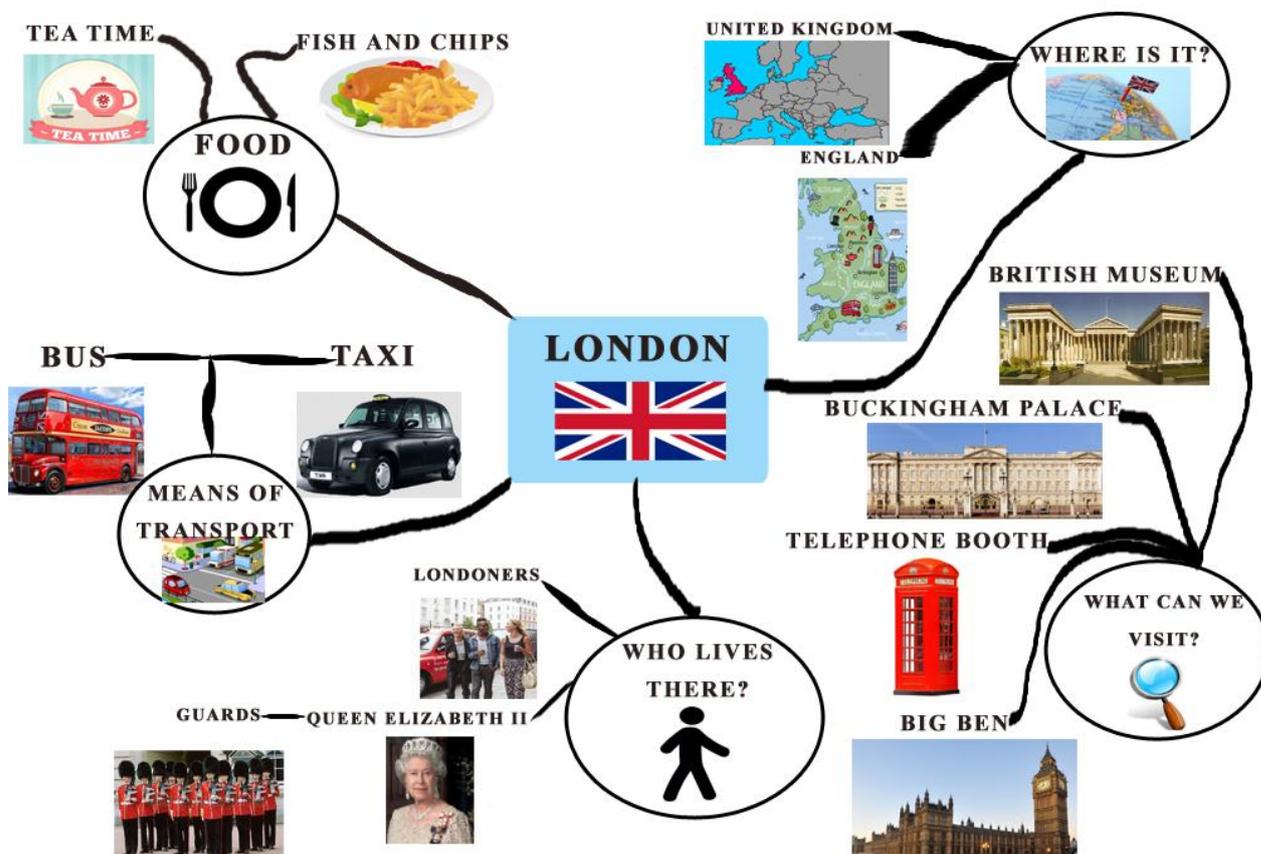
- TICHING (2014) *Claves de la enseñanza por proyectos de Kilpatrick*. Disponible en: <http://blog.tiching.com/claves-de-la-ensenanza-por-proyectos-de-kilpatrick/> (Consulta: 20 de junio de 2016).

9. APÉNDICE

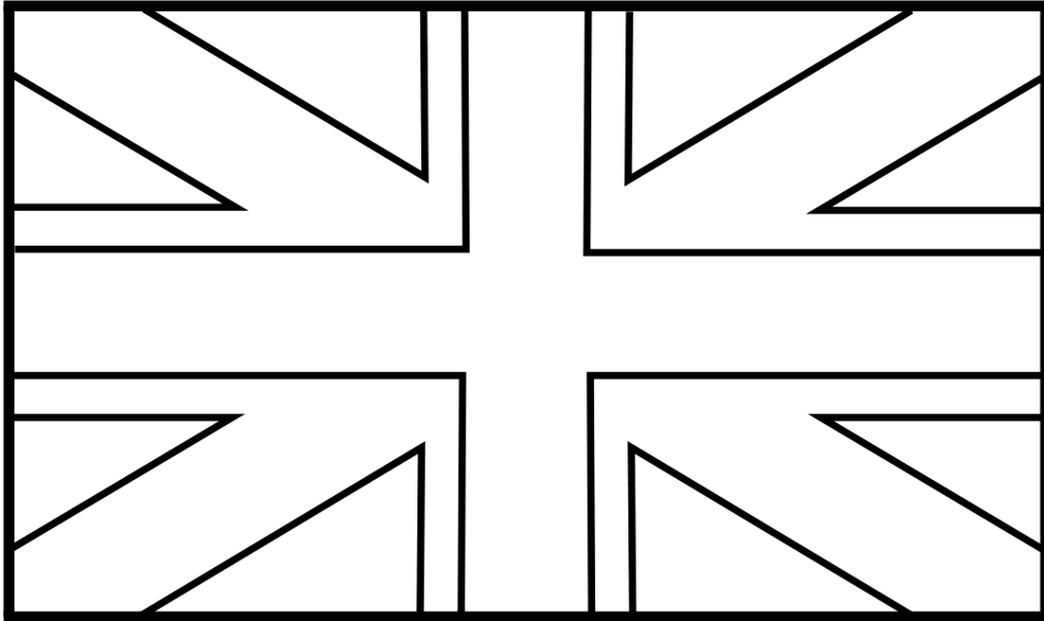
APÉNDICE I



APÉNDICE II



APÉNDICE III



NAME: _____

FAMILY,

“I WANT TO INVESTIGATE ON LONDON”

FAMILIA:

“QUIERO INVESTIGAR SOBRE LONDRES”

APÉNDICE IV



Disponible en: <https://www.powtoon.com/presentoons/cR11SJXG9UO>

APÉNDICE V



APÉNDICE VI



APÉNDICE VII

REGISTRO DE OBSERVACIÓN		
NOMBRE DEL ALUMNO:		
ACTIVIDAD N°:	En proceso	Conseguido
1. Conoce dónde está Londres y su cultura.		
2. Ha investigado sobre la gastronomía típica de la ciudad.		
3. Identifica los transportes públicos de Londres y es capaz de compararlos con su propia ciudad.		
4. Valora de forma crítica la información recogida y aportada		
5. Participa y colabora de forma activa, aportando información y decisiones, en todas las actividades.		
6. Colabora tanto en pequeños como en grandes grupos.		
7. Proporciona materiales para la realización de actividades.		
OBSERVACIONES:		

Tabla 3: Registro de observación de los alumnos durante el proyecto. Fuente: Lorena Quevedo. 2016

APÉNDICE VIII

EVALUACIÓN DEL PROYECTO			
	SÍ	A VECES	NO
1. Los objetivos son adecuados a las características de los alumnos.			
2. Los contenidos son adecuados a las características de los alumnos.			
3. Los criterios de evaluación son adecuados a las características de los alumnos.			
4. La metodología fue ajustada en toda la intervención.			
5. Las aptitudes del maestro frente al tema han sido correctas.			
6. La retroalimentación del alumno y el maestro fue constante.			
7. La implicación de las familias fue suficiente.			
8. Las actividades propuestas fueron ajustadas al tema.			
9. Las actividades son variadas y ajustadas a la diversidad del alumnado.			
10. Los recursos de los que disponía el centro eran suficientes.			
11. La temporalización ha sido oportuna en todo momento.			
OBSERVACIONES:			
PROPUESTAS DE MEJORA:			

Tabla 4: Evaluación Final de la elaboración del proyecto. Fuente: Lorena Quevedo. 2016