



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

INTRODUCCIÓN DE LA CULTURA INGLESA EN EL AULA DE 3 AÑOS

TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
MENCION LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS

AUTORA: Laura Maté Labrador

TUTORA: Ilda Laorga Sánchez

Palencia, Junio 2016

"Un maestro es una brújula que activa los imanes de la curiosidad, el conocimiento y la sabiduría en los alumnos."

Ever Garirson

"En cuestiones de cultura y de saber, sólo se pierde lo que se guarda; sólo se gana lo que se da."

Antonio Machado

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se van a analizar las posibilidades que aporta en un aula de 3 años la enseñanza de la cultura inglesa como medio para el aprendizaje de su lengua, el inglés. Para ello, se realiza un viaje virtual por dos de las ciudades más importantes de Inglaterra: Londres y Manchester, con el fin de analizar y conocer su cultura y que los alumnos sean capaces de adquirir una visión más globalizada del mundo actual.

ABSTRACT

In the present Final Degree Project are going to be analyzed the possibilities that the teaching of the English Culture can provides as a way to the learning of English language. For its learning, it is done a virtual tour of two of the most important cities of England: London and Manchester, in order to analyze and understand its culture and that students will be able to achieve a global vision of the world nowadays.

PALABRAS CLAVE

Lenguaje, cultura inglesa, viaje virtual, método directo, AICLE, comunicación no verbal, autoevaluación, cooperación.

KEYWORDS

Language, English culture, virtual tour, direct method, CLIL, non-verbal communication, self-assessment, cooperation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	8
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
4.1. CULTURA.....	13
4.2. LENGUAJE INFANTIL, APRENDIZAJE Y LINGÜÍSTICA.....	14
4.3. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL NO VERBAL.....	15
4.4. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	16
4.5. APRENDIZAJE INDUCTIVO O POR DESCUBRIMIENTO.....	17
4.6. ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO.....	19
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO.....	20
5.1. METODOLOGÍA.....	20
5.1.1. ANDAMIAJE.....	20
5.1.2. MÉTODO DIRECTO.....	21
5.1.3. METODOLOGÍA AICLE.....	22
5.1.4. AUTOEVALUACIÓN.....	23
5.2. DISEÑO.....	23
6. RESULTADOS Y ALCANCE DEL TRABAJO.....	33
7. CONCLUSIONES.....	35
8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS.....	37
9. ANEXOS.....	39
9.1. ANEXO 1: MATERIALES SEMANA 1.....	39
9.2. ANEXO 2: MATERIALES SEMANA 2.....	43
9.3. ANEXO 3: MATERIALES SEMANA 3.....	46
9.4. ANEXO 4: MATERIALES SEMANA 4.....	48

1. INTRODUCCIÓN

A través de este Trabajo de Fin de Grado (posteriormente referenciado como TFG), se pretende mostrar el conocimiento de las competencias y capacidades adquiridas a través de las diferentes materias estudiadas a lo largo del Grado de Educación Infantil. Estas capacidades y competencias se van a mostrar tratando como tema central del TFG la introducción de la cultura inglesa y el inglés en un aula de Educación Infantil, teniendo en cuenta para ello: objetivos a conseguir, teorías aplicables a dicho tema, al igual que una metodología necesaria para poner en práctica en el aula la enseñanza de dicha cultura y su lengua.

Por un lado, como ya se ha mencionado anteriormente, se pretende mostrar el conocimiento de las competencias aprendidas a lo largo del Grado de Educación Infantil, destacando entre ellas:

- Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
- Conocer los desarrollos de la psicología evolutiva de la infancia.
- Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
- Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica el impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas, así como las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Capacidad para saber atender las necesidades de los alumnos* y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
- Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.
- Promover el interés y el respeto por el medio social y cultural.
- Ser capaces de realizar experiencias con las tecnologías de la información y comunicación y aplicarlas didácticamente.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral.
- Reconocer y valorar el uso adecuado de la lengua verbal y no verbal.

* A lo largo de este TFG, la palabra “alumnos” hará referencia al colectivo masculino y femenino

- Ser capaces de transmitir a los niños y niñas el aprendizaje funcional de una lengua extranjera.
- Ser capaces de afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües y multiculturales.
- Ser capaces de utilizar canciones, recursos y estrategias musicales para promover la educación auditiva, rítmica, vocal e instrumental en actividades infantiles individuales y colectivas.
- Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

Por otro lado, se pretende mostrar el conocimiento de las competencias aprendidas a lo largo del último año de Grado en la mención de Lengua Extranjera: inglés. Algunas de las competencias destacadas en esta mención y que se pretenden conseguir con el presente TFG, tanto el trabajo escrito como la parte puesta en práctica en el aula, son:

- Ser capaz de expresarse oralmente y por escrito en inglés (nivel C1).
- Conocer y aplicar la didáctica de la competencia comunicativa en sus diferentes componentes: competencia lingüística, sociolingüística y pragmática.
- Dominar el currículo de lengua extranjera (inglés) en Educación Infantil.
- Conocer las principales corrientes metodológicas de la enseñanza de lenguas extranjeras y su aplicación al aprendizaje del inglés en los distintos niveles establecidos en el currículo.

Hay que destacar también las competencias de un profesor AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras):

- Fomentar la integración del Programa AICLE en la vida escolar.
- Diseñar y aplicar herramientas y métodos de evaluación y valoración.
- Utilizar la terminología y estructuras sintácticas específicas de la materia.
- Conceptualizar durante el uso de la lengua meta.
- Utilizar la lengua meta en la gestión de grupos, gestión del tiempo, gestión del ruido, dar instrucciones, gestión de las interacciones, gestión del trabajo cooperativo, mejorar la comunicación en el aula.

- Utilizar la propia producción del lenguaje oral como instrumento para la enseñanza, a través de distintos aspectos como los registros del habla, el tono y volumen y el ritmo.
- Diseñar tareas que involucren a los estudiantes en el uso de varios estilos de aprendizaje.
- Encontrar material que trate sobre los intereses de los estudiantes y las necesidades de aprendizaje y que se adapte al nivel actual de desarrollo cognitivo de los estudiantes.
- Seleccionar, diseñar y hacer buen uso de los materiales de apoyo visuales y auditivos.
- Proporcionar excelentes oportunidades para vincular los conocimientos previos y nuevos.
- La aplicación de los conocimientos Adquisición de una Segunda Lengua en la preparación de las clases.
- Promover el conocimiento cultural e intercultural.
- Crear un ambiente seguro que promueva la experimentación con las habilidades de contenido, lenguaje y aprendizaje.
- Aplicar una metodología interactiva.
- Utilizar el andamiaje para enseñar a los alumnos.
- Usar las TIC's como un recurso de enseñanza.

2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es adquirir, por parte de los alumnos, una visión más globalizada del mundo y conocer aspectos básicos de una cultura diferente a la española, en este caso, la cultura inglesa.

Como objetivos específicos, se destacan:

- Introducir la lengua extranjera en el aula.
- Promover la educación bilingüe en Educación Infantil.
- Despertar en los alumnos el interés por el conocimiento de nuevas culturas.
- Promover la inclusión en las aulas de otras culturas diferentes a la propia. En este caso la cultura inglesa.
- Promover el respeto por todas las culturas.
- Desarrollar habilidades comunicativas en los alumnos, tanto en inglés como en español.
- Regular los procesos de interacción entre alumnos.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

A lo largo de los meses de Practicum II en un colegio con sección bilingüe, tanto en el ciclo de Educación Infantil como en el ciclo de Educación Primaria, se pudo comprobar a nivel de aula, que a pesar de tener dicha característica el centro, en el aula no había juegos, carteles o materiales relacionados con la lengua inglesa o su cultura. Además, se pudo comprobar partiendo de la base de que los alumnos tan sólo tienen 3 años, que no tenían demasiados conocimientos relacionados con una segunda lengua, en este caso el inglés, y tampoco tenían ningún conocimiento sobre la cultura inglesa. Esto se debe a que nunca habían tenido un contacto directo con conocimientos o actividades relacionados con una cultura diferente a la española, por lo que el desarrollo de la propuesta del presente trabajo fue su primer contacto con otra cultura y un mayor uso de la lengua meta.

Debido a la demanda actual del conocimiento de nuevas culturas como consecuencia de la variedad cultural que podemos encontrar a diario en nuestra sociedad, se considera importante que los niños desde edades tempranas tengan una base en el conocimiento de nuevas culturas y lenguas.

Con el fin de que los alumnos puedan comprender el por qué de la enseñanza de una segunda lengua en las aulas, es primordial que conozcan las características del contexto en el que se habla inglés.

Para el desarrollo de dicho trabajo se ha tenido en cuenta, además, el marco y desarrollo curricular del área de lenguas extranjeras en educación infantil: fuentes del currículum de lengua extranjera.

El papel principal de las fuentes del currículum es proporcionar información y carácter científico al currículum de Lenguas Extranjeras para la intervención didáctica. Sirven para diseñar el cómo, cuándo, porqué y a quién.

Dichas fuentes las podemos encontrar divididas en cuatro grupos:

- Fuente sociocultural: da a conocer las demandas culturales y sociales de la sociedad actual para seleccionar los contenidos que tienen como objetivo principal formar miembros activos de la sociedad mediante la socialización.
- Fuente epistemológica: teniendo en cuenta los conocimientos científicos, ayuda a relacionar los contenidos primarios y secundarios, a secuenciar los procesos que

contribuirán a desarrollar en los alumnos el aprendizaje de Lenguas Extranjeras, al igual que a gestionar la organización, los tiempos y espacios de dichos aprendizajes.

- Fuente pedagógica: responde a cómo enseñar una lengua extranjera (enfoques metodológicos, materiales, criterios de evaluación...).
- Fuente psicológica: relacionada con la fuente pedagógica, proporciona datos sobre el desarrollo psicoevolutivo de los alumnos en el aprendizaje.

Además, a la hora de enseñar una nueva lengua, es imprescindible tener en cuenta las competencias generales de los alumnos con el fin de desarrollar, de la manera más eficiente posible, el aprendizaje de la lengua inglesa en este caso. Para profundizar en este tema, se ha tenido en cuenta la ordenación de las competencias generales del alumno que se establecen en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

Respecto a estas competencias, el MCERL (2002) sostiene lo siguiente:

Con el fin de realizar las tareas y las actividades que se requieren para abordar las situaciones comunicativas en las que se ven envueltos, los usuarios y los alumnos utilizan varias competencias desarrolladas en el curso de su experiencia previa. A su vez, la participación en acontecimientos comunicativos (incluyendo, naturalmente, los acontecimientos especialmente diseñados para fomentar el aprendizaje de lenguas) da como resultado un mayor desarrollo de las competencias del alumno, tanto en el uso inmediato como en el uso a largo plazo. Todas las competencias humanas contribuyen de una forma u otra a la capacidad comunicativa del usuario, y se pueden considerar aspectos de la competencia comunicativa. (p. 99)

Estas competencias generales se dividen en cuatro grupos: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender.

1. Conocimiento declarativo (saber):

- Conocimiento del mundo: lugares, organizaciones, acontecimientos, personas, clases de entidades y sus propiedades y relaciones.

- Conocimiento sociocultural: vida diaria, condiciones de vida, relaciones personales (estructura social, relaciones entre generaciones, relaciones familiares...), valores, creencias y actitudes de respeto, lenguaje corporal, convenciones sociales y comportamiento ritual (ceremonias, celebraciones, fiestas, prácticas religiosas...).
 - Conciencia intercultural: la comprensión de las relaciones entre la cultura de origen y la cultura objeto de estudio dan lugar a la conciencia de la diversidad social y regional sin estereotipos.
2. Las destrezas y las habilidades (saber hacer):
 - Las destrezas y las habilidades prácticas: destrezas sociales (comportamientos), destrezas de la vida (rutinas diarias), destrezas de ocio (actividades relacionadas con el arte, los deportes, aficiones varias).
 - Las destrezas y las habilidades interculturales: relacionar la cultura de origen con la cultura extranjera, uso de estrategias para establecer relaciones con personas de otra cultura y superación de relaciones estereotipadas.
 3. La competencia «existencial» (saber ser). Referida a los factores propios de cada persona que le hacen un ser único:
 - Actitudes: capacidad de los alumnos para abrirse a nuevas experiencias y vivencias, capacidad de relativizar la perspectiva de la cultura propia y abrirse a nuevas culturas...
 - Motivaciones: extrínsecas, intrínsecas, integradoras, instrumentales...
 - Valores: éticos y morales.
 - Creencias: ideológicas, religiosas...
 - Personalidad: optimismo, vergüenza, miedo, atrevimiento, inteligencia, seguridad en sí mismo, pereza...
 4. La capacidad de aprender (saber aprender): capacidad de vivir nuevas experiencias y desafíos que puedan aportar nuevas vivencias, ser capaz de incluir de manera eficaz nuevos conocimientos, utilización de materiales para el estudio y su organización, reconocimiento de los puntos fuertes y débiles propios de la persona como alumno, creación de estrategias para el aprendizaje...

A grandes rasgos, la elección de este tema de TFG se debe a la necesidad de demostrar que los aspectos culturales constituyen un componente fundamental en el ámbito educativo, ya que ofrecen la posibilidad de conocer, a través de un viaje virtual en este caso, una cultura diferente a la española. Es una oportunidad única para los alumnos con la que pueden conocer ciudades, tradiciones y costumbres, construcciones famosas y lugares típicos y sobre todo, el conocimiento y la introducción a una nueva lengua, en este caso, la lengua inglesa.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

5.1. CULTURA

En términos generales, podemos definir cultura como la identidad de un grupo social, que alberga tradiciones y costumbres, modos de vida, comportamientos, ideología y creencias entre otros aspectos.

Debido a la revisión y análisis de dicho concepto, se ha producido la liberación del mismo de una dimensión estática, para empezar a ser considerado tanto en un sentido subjetivo como objetivo.

Carmen Guillén y Carmen Alario (2002) sostienen lo siguiente:

Cultura con una estructura orgánica que comprende todo lo que hace como individuo un ser social, lo cual contempla: el lenguaje, el arte, la poesía, las ciencias, las costumbres, las fiestas, etc., el conjunto de formas de vida, creencias, conocimientos, realizaciones, usos, costumbres, tradiciones, instituciones, normas, valores, etcétera, que caracterizan a una comunidad o sociedad humana, a un grupo social unido por una misma lengua. Tiene una dimensión comportamental, por lo que se entiende como todo aquello que hay que saber para ser miembro de una sociedad. (p. 122)

Dentro del término cultura, podemos encontrar a su vez dos tipos de cultura, establecidos por Robert Galisson y Christian Puren (1999):

- Cultura culta (cultura visión), es un término más abstracto que hace referencia a un saber aprendido situado en la vida del pensamiento. Es la cultura de prestigio, científica, literaria, institucional, etc.
- Cultura popular (cultura corriente), es un término más concreto que hace referencia a un saber-hacer o saber-estar situado en el ámbito de la vida cotidiana. Es la cultura de lo experiencial y cultural.

Por lo tanto, la cultura hace referencia a todos los ámbitos de la vida social, está formada por rasgos, tanto materiales como rasgos inmateriales y designa tanto la identidad individual de una persona como la identidad colectiva de un grupo social.

5.2. LENGUAJE INFANTIL, APRENDIZAJE Y LINGÜÍSTICA

El papel del lenguaje en el desarrollo total del niño siempre ha sido considerado por los psicólogos como un tema de estudio de gran relevancia.

Dentro del campo de la adquisición del lenguaje, han sido muchos los proyectos que se han llevado a cabo. Uno de los primeros se produjo en la década de los 60 por Roger Brown.

Roger Brown (1973) sostiene lo siguiente:

¿Por qué adquieren los niños el lenguaje del modo cómo lo hacen, y a qué velocidad lo hacen? ¿Son las pautas de desarrollo comunes a todos los niños? La explicación clásica del aprendizaje de las lenguas decía que se trataba esencialmente de un fenómeno de imitación y reforzamiento. Los niños aprendían a hablar copiando las pautas sonoras que captaban en su entorno, y a través de un mecanismo estímulo-respuesta, prueba y error, reforzamiento y recompensa, aprendían a perfeccionar sus propias producciones sonoras, hasta llegar a igualar a las de sus modelos adultos. (p. 34)

Pero Noam Chomsky (1959), que trabajó dentro del marco de la gramática generativa, realizó una crítica a cerca de esta teoría. Según dicho autor, si los niños aprendieran la lengua mediante la imitación, producirían pautas diferentes de lenguaje de las que producen al aprender y hay muchas otras pautas que no deberíamos esperar que los niños produjesen y por el contrario, lo hacen. Por lo que resulta claro que si el mecanismo de adquisición del lenguaje de los niños fuera la imitación, éstos manifestarían muchos más rasgos de “lenguaje infantil” adulto.

Se llega a la conclusión de que la imitación adquiere un papel importante en el desarrollo de la pronunciación, pero no es la base del aprendizaje.

Por lo tanto, se concluye de esta idea que en el aprendizaje y enseñanza de una lengua, el profesor no debe tener el objetivo de enseñar a los alumnos a través de la imitación o la repetición de las palabras, frases o expresiones que dice el profesor, sino que hay muchos más componentes necesarios para el aprendizaje y enseñanza de una lengua.

5.3. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL NO VERBAL

Los mensajes que enviamos, en este caso, que envía la profesora a sus alumnos en el aula, pueden enviarse codificados en forma de palabras o mediante señales no verbales. Por lo que dicha comunicación dispone de dos canales, que pueden ser usados de manera conjunta o de manera individual: el canal verbal y el no verbal. Este canal no verbal, en este caso, es esencial para comprender por parte de los alumnos los mensajes que la profesora quiere transmitir.

Dentro del canal no verbal, destacamos sus medios de expresión:

- La proxémica: referida al espacio físico que hay entre los actores de la comunicación. También se conoce como la distancia que variará en función del grado de confianza e intimidad que haya entre los interlocutores y de las circunstancias o contexto en el que se produzca dicha interacción.
- La postura y orientación del cuerpo: la postura corporal utilizada durante esta comunicación interpersonal también adquiere una función comunicativa. Respecto a la orientación del cuerpo, destacar que la orientación directa de los hombros se produce cuando hay una actitud positiva hacia el interlocutor, al igual que el acercamiento o aproximación del hablante durante el proceso comunicativo es señal de empatía hacia el oyente.
- Dirección de la mirada: podemos considerar la mirada como una forma de dirigirse al otro, ya que tiene una función reguladora y de verificación al hablante (profesor) de que su mensaje está siendo escuchado y recibido (alumnos).
- El paralenguaje: referido a los aspectos no verbales de la comunicación. Se incluye en dicho paralenguaje el tono de la voz al hablar, el ritmo, el volumen y el énfasis. Dichos aspectos dan información al interlocutor sobre el estado emocional del hablante (excitación, tristeza, estrés, ira...).
- El movimiento: en muchas ocasiones, desempeña un papel clave en una conversación. Puede acompañar a las palabras que se están diciendo por parte del

hablante (movimientos de primacía de locución) o puede sustituir la parte del mensaje que el hablante no expresa (movimientos de primacía motora).

5.4. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

David Ausubel (1976, 1982), psicólogo y pedagogo estadounidense, fue el creador de esta teoría cognitiva, más conocida como teoría del aprendizaje verbal significativo.

Esta teoría postula que en el aprendizaje, un concepto o idea adquiere un significado determinado cuando es posible relacionarlo con otra idea o concepto que ya está presente en la mente de la persona, es decir, que ya existe en su estructura cognitiva.

A través de esta estructura cognitiva, el alumno organiza los conceptos de manera jerárquica, es decir, en la parte superior de la jerarquía se colocan los conceptos o ideas más generales e inclusivos y en la parte inferior, en la base de dicha jerarquía, el alumno coloca los conceptos e ideas más particulares o detalladas.

El alumno es capaz de desarrollar un proceso de asimilación de los conceptos o ideas que los hace significativos al conectarlos con conocimientos previos, los cuales constituyen la referencia para que se produzca el aprendizaje. Este proceso se conoce como aprendizaje receptivo.

La capacidad para recordar nuevos conocimientos e ideas se produce en función de si la nueva información se puede separar o no de la información previamente establecida. El olvido se produce cuando la información nueva no puede ser diferenciada de la información ya almacenada en la mente, ya que una interfiere con la otra.

En la educación, el profesor proporciona a los alumnos información, conceptos e ideas globalizadas para que el alumno pueda llegar a obtener los conocimientos más particulares o detallados. Este proceso de conexión entre la información globalizada y la información detallada se debe realizar de manera significativa.

Los componentes que son necesarios para conseguir poner en práctica el aprendizaje significativo son los siguientes:

- **Organizadores previos:** se refiere a una serie de ideas que se le proporcionan al alumno antes de introducirle en un tema de aprendizaje determinado con el fin de facilitarle un contexto en el que pueda organizar los conocimientos nuevos y recordar el material anteriormente aprendido. Los organizadores previos se pueden ser expositivos, cuando la información proporcionada al alumno es completamente nueva, o comparativos, cuando los conocimientos y el material ya es conocido para el alumno.
- **Discriminabilidad:** utilizada para determinar la importancia de lo que el alumno va aprendiendo. Es decir, si la información nueva que se le está proporcionando al alumno recuerda en gran medida a la información que ya posee, se producirá el olvido fácilmente, sin embargo, si el profesor establece en un primer momento las diferencias entre la información nueva y la ya aprendida, hará que el olvido sea más difícil de producirse y haya una mayor retención de información.
- **Significado:** se refiere a la capacidad del profesor para hacer significativos e importantes los conocimientos nuevos que pretende transmitir al alumno.

A la hora de poner en práctica en el aula esta teoría de Ausubel, el mejor método es a través de la aplicación de tres componentes básicos:

- Organizadores avanzados.
- Muchos ejemplos.
- Dirigir la atención de los alumnos sobre las diferencias y semejanzas.

5.5. APRENDIZAJE INDUCTIVO O POR DESCUBRIMIENTO

Esta teoría, diseñada en la década de los 60, es una de las más conocidas e importantes del psicólogo estadounidense Jerome Bruner.

Jerome Bruner postula que el papel principal del profesor en la enseñanza es educar a los alumnos para que puedan formar parte activa de la sociedad como individuos. Para ello, el procedimiento de actuación del docente debe ser inductivo, debe guiar al alumno en un aprendizaje de lo cercano a lo lejano, es decir, de lo particular a lo general. Pero la

intervención del profesor en dicho tipo de aprendizaje es menor, ya que se pretende que los alumnos descubran por sí mismos y se les dé la posibilidad de autodirección y la capacidad para solucionar problemas por sí solos.

J. I. Navarro Guzmán, C. Alcalde Cuevas, C. Martín Bravo y M^a T. Crespo Sierra (2010), sostienen lo siguiente acerca de esta teoría:

Si aceptamos como válidos los planteamientos de Bruner, el docente deberá tener como objetivo educativo “saber traducir” los contenidos académicos que presenten diferente grado de dificultad en un nivel de representación que sea más comprensible para los alumnos; dicho de otra forma, que se seleccione aquel tipo de representación que facilite la comprensión. De este modo se logra que el aprendiz descubra por sí mismo las relaciones existentes entre los diferentes elementos de información que se le presentan. Aprender por descubrimiento no quiere decir descubrir algo nuevo o desconocido hasta ahora, sino descubrir algo por sí mismo. (p. 32)

Pero debido a la gran cantidad de información que actualmente se pretende transmitir a los alumnos, éstos se ven obligados a simplificar la información y los datos para poder manejarlos con una mayor facilidad. A partir de esta idea, se diseñan tres tipos de representación:

- Representación de acción: se refiere a la habilidad de comunicarse mediante el cuerpo, es utilizada como amplificador humano.
- Representación icónica: se refiere a la habilidad de las representaciones mediante imágenes, dichas representaciones tienen un poder enorme, ya que a través de ellas los alumnos ven e imaginan. Esta representación icónica es considerada por el autor como la representación básica en cualquier aprendizaje porque considera las imágenes como resúmenes de la acción que están muy ceñidos a lo próximo y poco sujetos a lo lejano.
- Representación simbólica: se refiere a la habilidad de los alumnos para estructurar, de manera jerárquica y de una forma lógica, la realidad mediante el lenguaje utilizando las categorías y conceptos.

5.6. ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO

Concepto creado por el psicólogo ruso Lev Vygotsky (1980).

Según José I. Navarro Guzmán y Carlos Martín Bravo (2010), se define como:

La distancia entre el nivel actual de desarrollo de un alumno (nivel de desarrollo real), determinado por la capacidad del individuo de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la supervisión de un adulto o de un compañero capaz. (p. 237)

La finalidad de este concepto en el aula es que los alumnos y profesores sean capaces de transformar una experiencia o actividad individual en una experiencia grupal de carácter social, en la que el alumno, ayudado por los compañeros y profesores, va construyendo un nuevo conocimiento o capacidad llegando a esa “zona de desarrollo” y creando una nueva zona de desarrollo próximo con las nuevas capacidades que ha sido capaz de adquirir.

Por lo tanto, la interacción con otros alumnos y profesores hace que el alumno consiga un nivel nuevo de desarrollo potencial que lo guiará hacia una nueva zona de desarrollo próximo.

Con este concepto se pretende demostrar que en el aula es necesaria la cooperación y ayuda entre todos para realizar tareas que pueden ser complejas de realizar de manera individual.

6. METODOLOGÍA Y DISEÑO

6.1. METODOLOGÍA:

- ANDAMIAJE (SCAFFOLDING):

Desarrollado por Jerome Bruner (1976), a partir del concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Lev Vygotsky.

En este concepto encontramos diferentes sujetos o mediadores. Por un lado está el novato, papel que adquiere el alumno en el aprendizaje, cuya curiosidad le hace querer aprender a aprender de otro de los sujetos, en este caso el experto, que desarrolla las competencias necesarias para aprender a enseñar al novato. Y como uno de los sujetos más importantes en este concepto, destaca el observador, que en este caso también son los alumnos, que aprenden nuevos conocimientos y formas de enfrentarse a la resolución de tareas a través de la observación directa al experto. Por lo tanto los alumnos tienen dos papeles primordiales en esta metodología.

Se defiende la idea de que en la educación, las interacciones enseñanza-aprendizaje, la acción del profesor está relacionada con el nivel de competencias del alumno. Es decir, si se aumenta la dificultad de los conocimientos a aprender, también el profesor debe aumentar las acciones y métodos para enseñar.

El profesor crea actividades de apoyo para que el alumno vaya construyendo, de manera escalonada, su propio conocimiento y llegue un punto en el que desarrolle capacidades que le permitan realizar las tareas por sí mismos. Es decir, a medida que el alumno va aprendiendo y desarrollando capacidades, el profesor quita el andamio en el que se encontraba el alumno, para hacerlo ascender a un nuevo andamio más alto.

En el desarrollo de la propuesta en el aula, esta metodología se puso en práctica en numerosas ocasiones. Se introdujo el tema a los alumnos con la utilización de frases sencillas y datos básicos, pero poco a poco, los datos y la información al visitar las ciudades de Londres y Manchester fueron aumentando, proporcionando más datos sobre

los lugares visitados. Además, el uso de palabras y expresiones ligeramente más complejas y largas, fue aumentando al igual que la dificultad de las actividades o manualidades propuestas.

- EL MÉTODO DIRECTO (DIRECT METHOD):

Introducido en Alemania y Francia a principios del siglo XX por el movimiento de reforma, tuvo una gran relevancia en algunas escuelas de Estados Unidos, ya que fue utilizado por M. Berlitz y L. Sauveur y actualmente es uno de los métodos naturales más extendidos, ya que sus planteamientos teóricos se basan en los supuestos naturalistas del conocimiento y aprendizaje de una lengua, es decir, el proceso de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua es muy similar al proceso de aprendizaje y adquisición de la primera lengua.

Su objetivo principal es la enseñanza de una lengua a través del contacto directo con el idioma que se quiere aprender y por lo tanto, la inmersión de los alumnos en la cultura de dicha lengua extranjera a través de la simulación de situaciones o vivencias concretas muy parecidas a las vivencias reales.

PRINCIPIOS:

- Uso, únicamente, de la lengua meta, principalmente uso oral poniendo un gran énfasis en la pronunciación.
- Desarrollo y aprendizaje de la comunicación oral progresivamente mediante el intercambio de preguntas y respuestas entre los alumnos y profesores.
- Enseñanza y aprendizaje de vocabulario de uso cotidiano a través de lenguaje no verbal y elementos visuales.
- Aprendizaje, por parte del alumno, de las reglas gramaticales a través de una enseñanza inductiva (los alumnos deducen las reglas y usos gramaticales a través de ejemplos).
- Aprendizaje de la lengua base a partir de situaciones dadas en la vida real.

CARACTERÍSTICAS:

- Se estudia la cultura de la lengua meta (historia, tradiciones, vida cotidiana...).
- Los alumnos deben aprender a comunicarse en la lengua meta.

- El papel de los alumnos es menos pasivo, ya que hay interacción profesor-alumnos, alumnos-profesor.
- Los alumnos comprenden el significado de lo que el profesor está diciendo a través de demostraciones realizadas por dicho sujeto.
- El aprendizaje de vocabulario y habla de la lengua meta se practica a través de oraciones completas, no palabras aisladas.

TÉCNICAS:

- Ejercicios y juegos de preguntas y respuestas.
- Actividades o fichas para completar espacios en blanco.
- Prácticas de conversación en la lengua meta. Al inicio del aprendizaje, pequeñas conversaciones o frases cortas.

Se le conoce como método directo porque establece conexión directa entre la realidad y la palabra, asociando el habla a objetos, acciones y gestos.

- METODOLOGÍA AICLE:

Una de las metodologías más importantes en la enseñanza de una lengua extranjera en el aula es la metodología AICLE, cuyos principios metodológicos pueden sintetizarse en:

- Enseñanza centrada principalmente en los alumnos, es decir, los profesores que apliquen la metodología AICLE deben evitar modelos de enseñanza centrados en gran medida en ellos mismos y dar el papel principal al alumno para que pueda desarrollar la comunicación oral y escrita.
- Enseñanza más autónoma, interactiva y flexible con actividades que estimulen la participación de los alumnos y el trabajo en grupo.
- Uso de numerosos recursos materiales, centrándose en el uso de las TIC.
- Aprendizaje por tareas (task-based learning*).
- Adaptar el nivel de complejidad del habla del profesor en la lengua meta para que sea comprensible por parte de los alumnos. Para ello, se pueden utilizar algunas estrategias, tanto paralingüísticas como lingüísticas: uso de ejemplos, elementos

* Aprendizaje basado en tareas

visuales, repetición de la información, formulación continua de preguntas con el fin de comprobar si los alumnos lo han comprendido...

En la puesta en práctica del diseño, esta metodología ha sido aplicada de manera continua, otorgando a los alumnos el papel principal en la enseñanza-aprendizaje de cada una de las sesiones con el fin de que pudieran realizar cada actividad de manera más autónoma. Además, a la hora de realizar el viaje virtual por Londres y Manchester y que los alumnos comprendieran lo que se les quería enseñar, se ha hecho uso de numerosas imágenes y vídeos en la PDI (Pizarra Digital Interactiva).

- AUTOEVALUACIÓN (SELF-ASSESSMENT):

La autoevaluación en Educación Infantil es necesaria para que los alumnos tomen nuevas responsabilidades y adquieran autonomía personal, lo incorporen al proceso de enseñanza aprendizaje, se vean más implicados en su propio aprendizaje en la retención de nuevos conocimientos, sean capaces de realizar juicios de valor sobre sí mismos y ser más críticos.

La autoevaluación a través de una autocrítica hace que los alumnos reflexionen a cerca de su aprendizaje y obtengan conclusiones sobre las modificaciones necesarias para obtener mejores resultados.

Al finalizar las actividades propuestas en el aula, los alumnos realizaron un diario de viaje de todo lo aprendido durante este tiempo, donde pudieron comprobar por sí mismos las capacidades y conocimientos que habían o no habían adquirido.

6.2. DISEÑO

El segundo ciclo de Educación Infantil es muy importante en cuanto al conocimiento de una cultura distinta a la española, ya que despierta la creatividad en los alumnos, les aporta nuevos conocimientos y experiencias y les ayuda a ser más respetuosos y comprensivos con la identidad cultural de otras personas, además, les ayuda a abrir las “fronteras” de su conocimiento y ver más allá de nuestra ciudad. Por otra parte, ayuda a que los alumnos sean capaces de familiarizarse con una nueva cultura y una lengua distinta a la suya y que

vayan siendo capaces de comprender expresiones sencillas y palabras clave, con el fin de que cuando comiencen la etapa de Educación Primaria, tengan ya asentada una buena base en lengua extranjera.

Esta gran necesidad de conocimiento de una cultura diferente a la nuestra, surge de la demanda social de una sociedad multicultural y plurilingüe.

La propuesta tiene una duración de cuatro semanas, concretamente las dos últimas semanas del mes de abril y las dos primeras semanas del mes de mayo. A lo largo de estas cuatro semanas, se disponía de dos días semanales, 40 minutos aproximadamente cada día, durante los cuales se han trabajado, a través de un viaje virtual por Londres y Manchester, aspectos básicos de la cultura inglesa, con el fin de dar a conocer desde edades tempranas, algunos de los lugares y tradiciones más significativos de la cultura nombrada. Dichos aspectos se han trabajado de una forma sencilla, para que los niños sean capaces de aprender nuevos conocimientos, y lúdica, para que se vean motivados a seguir aprendiendo sobre esta cultura.

En la puesta en práctica del diseño, se ha prestado especial atención a la organización de los alumnos, espacios y tiempos en el aula.

Respecto a la organización del alumnado, destacar que los alumnos a lo largo de estas sesiones han trabajado tanto de manera grupal como de manera individual. De manera grupal han trabajado en actividades más lúdicas como la creación de la maleta entre todos, y de manera individual se han trabajado aspectos más técnicos como las manualidades de la noria de Manchester o el diario de viaje en las dos últimas sesiones.

La organización del espacio y la creación de un escenario adecuado para los alumnos, es fundamental para concretar las finalidades y objetivos de cada una de las sesiones llevadas a cabo, al igual que es fundamental para los alumnos para poder ubicarse y comprender de manera sencilla el “aquí y ahora”.

En la mayor parte de las sesiones se han utilizado distintos espacios del aula (la alfombra de la asamblea, las mesas de trabajo por grupos, la zona de la pizarra digital...) con el fin de fomentar el trabajo individual, el trabajo en pequeño grupo y en gran grupo y estimular la interacción entre los alumnos y profesores.

Respecto a la organización del tiempo, se considera un factor fundamental en el proceso de construcción e identificación personal de los alumnos y en la construcción de las

nociones temporales y siempre se ha intentado organizarlo adaptándolo a las necesidades y ritmos de todos los alumnos, de manera que todos dispusieran del tiempo suficiente para realizar las actividades o manualidades propuestas sin necesidad de hacerlo “rápido y mal”.

Debido a que se ha tratado de un viaje virtual, se ha hecho un gran uso de algunos recursos tecnológicos como la PDI (Pizarra Digital Interactiva) o el ordenador para proyectar imágenes y vídeos de los lugares visitados.

Con el fin de que los alumnos estuvieran más motivados y seguros a la hora de realizar dichas sesiones, se utilizó como mascota a Paddington, introduciendo así, otro elemento importante de la cultura inglesa. Desde el primer momento, la mascota ha sido acogida entre los alumnos, tratándolo como uno más.

La utilización de Paddington como mascota se debe a que, las semanas anteriores a la puesta en práctica de la propuesta, durante algunas transiciones de una actividad a otra en el aula, los alumnos pudieron visualizar algunos capítulos en inglés de la serie de dibujos “The adventures of Paddington Bear”. Al ver el gran entusiasmo e interés que mostraron con el protagonista de los dibujos, se decidió utilizarlo como mascota para motivar a los alumnos a realizar el viaje virtual.



Imagen 1. Mascota Paddington

Durante el desarrollo de las sesiones, se han establecido conversaciones bilingües, en las que Paddington, que proviene de Inglaterra y únicamente sabe inglés, se ha comunicado con los alumnos a través de lenguaje verbal y no verbal, con el fin de facilitar la comprensión de la información dada a los alumnos.

En todo momento se ha intentado crear en el aula un ambiente de seguridad, respeto y confianza donde los alumnos se han sentido animados a hablar en inglés sin miedo a los errores. Cada vez que han cometido algún error a la hora de hablar se los ha corregido sin presiones, al igual que cuando lo han hecho de forma correcta, se les ha felicitado y animado para seguir mejorando. Se han utilizado numerosas expresiones para animar a los alumnos durante la realización de actividades (“great*”, “good job*”, “very good*”, “perfect*”) y cada día, se ha comenzado la sesión con una canción titulada “Hello, hello*”, con el fin de que los alumnos asociasen dicha canción al viaje virtual por Inglaterra y a la llegada de su amigo y compañero de viaje, Paddington.

A continuación se expone el desarrollo de cada una de las sesiones de manera más detallada.

- SEMANA 1: PREPARACIÓN DEL VIAJE

La primera semana de actuación en el aula se dedicó a introducir el tema a los alumnos, presentarles la mascota, Paddington (de la cual habían visto dibujos la semana anterior, por lo que tenían una ligera idea sobre quién es) y darles a conocer algunos datos básicos sobre Inglaterra que fueron fundamentales para poder ampliar su visión sobre una cultura distinta a la española y mejorar sus conocimientos culturales. (Ver anexo 1)

- **Sesión 1:** En primer lugar, los alumnos conocieron a Paddington, que se presentó al entrar en el aula, se interesó por su estado de ánimo y les propuso realizar un viaje a su país, Inglaterra. Seguidamente se presentó el tema del viaje virtual, utilizando para ello un mapa de Inglaterra donde había marcados dos puntos de interés: Londres y Manchester. Ambas ciudades han sido elegidas ya que son dos de los destinos más turísticos del país y dos de las ciudades más grandes de Reino Unido y además, algunos de los alumnos han viajado a dichas ciudades por lo que han podido aportar datos y experiencias sobre sus viajes.

* Estupendo

* Buen trabajo

* Muy bien

* Perfecto

* Hola, hola

Antes de comenzar el viaje por estas dos ciudades, se explicaron algunos datos relevantes de Inglaterra: dónde está situado, a qué distancia está de nuestra ciudad, Palencia, qué idioma se habla y cuál es su bandera.

Una vez explicado el mapa de Inglaterra, todos los alumnos, con el fin de fomentar el trabajo en grupo, pintaron la bandera diseñada en forma de puzle de cuatro piezas, una para cada grupo de trabajo. Para facilitar dicho trabajo, se colocó cinta adhesiva sobre las bandas blancas de la bandera para que los alumnos supieran que no había que colorearlas. Cada grupo pintó una parte de la bandera y al finalizar el trabajo entre todos unieron las partes del puzle para formar la bandera que después se colocó en el rincón del proyecto.



Imagen 2. Alumnas coloreando la bandera.

Seguidamente, para comenzar el viaje y que los alumnos se sintieran como verdaderos viajeros, se explicó que era necesario tener un pasaporte para poder viajar y en el que, cada vez que se visitara una nueva ciudad se colocaría una pegatina simulando un sello como los que se colocan en los aeropuertos. Así que se les proporcionó un “pasaporte” en el que cada alumno escribió su nombre y su apellido junto con su foto y un dibujo de sí mismos, ya que ha sido utilizado como documento de identidad.

- **Sesión 2:** Una vez que todos los alumnos disponían de su pasaporte, se les plantearon preguntas sobre los elementos necesarios para poder viajar, entre ellos, una maleta. Por ello se colocó, simulando una maleta, una caja vacía en el centro de la alfombra de la asamblea y alrededor diferentes dibujos con objetos necesarios e innecesarios para el viaje con el fin de que los niños fueran capaces de tener un criterio

de selección acertado. Alumno por alumno, fueron creando su propia maleta de viaje, colocando en ella todo aquello que se necesita durante un viaje (una cámara de fotos, un cepillo de dientes, ropa, un paraguas, el pasaporte...) y dejando fuera todo aquello que no se necesita (una pinza de ropa, un micrófono, un muñeco de nieve, un destornillador...), a la vez que ellos mismos explicaban por qué eran o no eran necesarios los objetos.

Conformada la maleta de viaje, se plantearon hipótesis sobre cómo llegar a Londres: nadando, en coche, en tren, en bicicleta.... Cuando los niños mencionaron viajar en avión, se les explicó que era la idea más acertada y rápida. A continuación, para llegar al destino montaron en avión a través de un viaje virtual; se colocaron todas las sillas unas detrás de otras en varias filas en el centro de la clase mirando hacia la pantalla digital y se reprodujo un vídeo sobre un viaje en avión con despegue y aterrizaje con el fin de que los niños se sintieran como verdaderos viajeros.



Imagen 3. Viaje virtual hasta Londres.

Al estar tan entusiasmados por la llegada de Paddington, los alumnos al finalizar la actividad de la bandera y el pasaporte, iban a mostrarle su trabajo y éste les felicitaba utilizando algunas de las expresiones mencionadas anteriormente.

- SEMANA 2: LONDRES

A lo largo de la segunda semana se dieron a conocer los lugares más famosos de Londres, como el Big Ben y Buckingham Palace. Durante las dos sesiones, los alumnos que habían

visitado Londres en las recientes vacaciones de Semana Santa, pudieron realizar pequeñas intervenciones y contar sus experiencias en dicha ciudad. (Ver anexo 2)

- **Sesión 1:** Tras el aterrizaje en el aeropuerto de Londres, se selló cada pasaporte mediante una pegatina que simulaba un sello de la ciudad, para que quedara constancia de su visita. Seguidamente, Paddington, que ejerció de guía todo el viaje, recomendó a los alumnos visitar algunos de los lugares más turísticos, como el Big Ben y Buckingham Palace. Para llegar al Big Ben montaron a través de un vídeo en la PDI, en uno de los típicos autobuses rojos de la ciudad. Mientras realizaban el recorrido en autobús, se les explicó las características del mismo y una vez que llegaron al Big Ben, de nuevo Paddington sirvió de ayuda para comentarles algunas curiosidades y elementos del edificio a través de una serie de fotografías.

Tras esta visita, montaron de nuevo en el autobús en dirección a otro de los lugares más emblemáticos. The Buckingham Palace, pero antes de llegar a este destino, el autobús hizo una parada en una de las calles cercanas al palacio y pudieron comprobar, con ayuda de Paddington y la profesora, cómo son las cabinas de teléfono de Londres, hablar sobre ellas y su historia en la ciudad.

- **Sesión 2:** Una vez que conocieron todos los detalles sobre las famosas cabinas de Londres, reanudaron su viaje en autobús hasta The Buckingham Palace. A su llegada, Paddington y la profesora les dieron a conocer algunos datos básicos sobre su historia y se habló sobre la Guardia Real del Palacio a través de un vídeo en el que se mostraba uno de los desfiles de cambio de guardia.

Finalmente, cada uno de los alumnos realizó una marioneta sobre la Guardia Real que, posteriormente, colocaron en el rincón del proyecto rodeando una imagen de The Buckingham Palace. A pesar de que la dinámica de la actividad era individual, se pretendía que los alumnos comprendieran la necesidad de utilizar todas y cada una de las marionetas para, en conjunto, poder proteger el perímetro completo del palacio. Jugó un papel fundamental la ayuda de los compañeros a algunos alumnos que tuvieron dificultades para saber cómo había que colorear cada parte de la marioneta.



Imagen 4. Alumnos realizando marioneta de la Guardia Real

- SEMANA 3: MANCHESTER

A lo largo de la tercera semana, los alumnos tuvieron la oportunidad de aprender nuevos conocimientos culturales sobre la ciudad de Manchester y una de las tradiciones más típicas de Inglaterra, The Tea Time. (ver anexo 3)

- **Sesión 1:** Con Paddington siempre como acompañante y guía, montaron nuevamente en el avión para viajar hasta Manchester, donde a su llegada se les colocó, al igual que en Londres, un sello de la ciudad en el pasaporte.

Posteriormente, hicieron un tour por la ciudad y visitaron dos de las construcciones más famosas. Por una parte, el Ayuntamiento de Manchester, donde se les explicó algunas de las características del edificio. Y por otra parte, al finalizar la visita al Ayuntamiento, se desplazaron hasta la noria, en la que pudieron montarse a través de un vídeo, visualizando desde las alturas la ciudad y el Ayuntamiento anteriormente visitado.

Finalmente realizaron una actividad sobre la noria con un incremento de complejidad respecto a las realizadas anteriormente, consistente en rellenar con plastilina el eje circular y algunos de los ejes internos de la misma y a continuación, con ayuda de la profesora, lo cubrieron con cola blanca para que al secarse quedase la plastilina fijada al papel.



Imagen 5. Noria realizada por un alumno

- **Sesión 2:** para finalizar el viaje virtual por dos de las ciudades más conocidas de Inglaterra, los alumnos pudieron celebrar de “The Tea Time”. Para llevar a cabo esta actividad, se les proporcionó bebida sin gas con sabor a piña o fresa, que simulaba té, así como pastas de mantequilla para acompañarlo. Durante este tiempo, pudieron conversar entre ellos y comentar su opinión sobre el viaje. En algunas ocasiones, la profesora intervino haciendo varias preguntas sobre la experiencia; como por ejemplo: qué les había gustado más y por qué, lo que menos les había entusiasmado y por qué... Al acabar “The Tea Time”, los alumnos se despidieron de Paddington dándole las gracias por acompañarlos en el viaje y por ser un guía fantástico.



Imagen 6. Alumnos celebrando “The Tea Time”

- **SEMANA 4: REPASO FINAL Y DIARIO DE VIAJE**

Durante las dos últimas sesiones, los alumnos pudieron hacer un repaso de todos los conocimientos aprendidos a lo largo del viaje virtual y completar un diario sobre dicho viaje. (ver anexo 4)

- **Sesión 1:** se repasó a través de imágenes el viaje por Londres y finalmente, primero de manera grupal, y después de manera individual, los alumnos completaron un diario de viaje de todo lo aprendido en Londres.
- **Sesión 2:** finalizaron el diario de viaje completando la parte referida a la visita a la ciudad de Manchester, repasando previamente a la realización del diario, a través de imágenes, los lugares visitados en la ciudad.

Estas dos últimas sesiones fueron imprescindibles para hacer una evaluación de los conocimientos aprendidos, tanto de la profesora a los alumnos como de los alumnos a ellos mismos, a través de la metodología de autoevaluación explicada anteriormente. Además, con esta actividad se pudo trabajar junto con el lenguaje oral en la lengua meta, el lenguaje escrito, dando la oportunidad a los alumnos de escribir palabras en inglés que anteriormente nunca habían tenido ocasión de ello.

A lo largo de las cuatro semanas de desarrollo de la propuesta en el aula, se fue creando un rincón del tema, en el que los alumnos, con ayuda de la profesora, iban colocando en dicho lugar todas las actividades que se han ido realizando, con el fin de que los alumnos tuvieran la oportunidad de acceder al rincón en cualquier momento y poder verlo y comentar su viaje a lo largo de la jornada escolar.



Imagen 7. Rincón de la propuesta

Al finalizar las cuatro semanas, la profesora preparó una carpeta a cada alumno con todo el material realizado a lo largo del viaje virtual por Londres y Manchester para que se lo llevaran a casa y pudieran mostrarles el trabajo a sus familiares y acceder al material cuando les sea necesario o quieran recordar su viaje por Inglaterra.

7. RESULTADOS Y ALCANCE DEL TRABAJO

Los resultados obtenidos a partir de las anotaciones tomadas a lo largo del desarrollo de la propuesta en cuatro semanas, son favorables y positivos para los alumnos del aula de 3 años en el que se ha llevado a cabo.

Desde el primer momento, los alumnos se mostraron entusiasmados con la idea de realizar un viaje virtual y aprender nuevos conocimientos sobre la lengua y la cultura inglesa, algo que para ellos era totalmente diferente a cómo se había trabajado el inglés en el aula hasta ese momento. En una primera toma de contacto, durante la primera sesión llevaba a cabo, los alumnos se sentían un poco desorientados y despistados con el tema, ya que al hablar en inglés no entendían lo que se quería comunicar. Por ello se comenzó a dar una gran importancia a la comunicación no verbal, tanto de la profesora a los alumnos, como de los alumnos a la profesora.

Poco a poco y con la ayuda de Paddington, al cual hicieron una gran acogida y fue muy necesario y útil en todas las sesiones, ya que se podía notar que los alumnos estaban mucho más contentos y cómodos cada vez que llegaba Paddington al aula, se fue introduciendo cada vez en mayor medida un nivel ligeramente más alto de inglés, tanto por parte de la profesora, como por parte de los alumnos que comenzaron a introducir en su comunicación palabras sencillas y expresiones cortas en inglés.

Uno de los momentos en los que los alumnos mostraron mayor entusiasmo y asombro fue en el viaje en avión hasta Londres, ya que la mayor parte de ellos nunca ha montado en avión.

Durante el viaje virtual por Londres y Manchester, los alumnos tuvieron la oportunidad de aprender numerosos conocimientos sobre ambas ciudades y los lugares más emblemáticos. Dichos conocimientos se pudieron afianzar y comprobar que habían sido aprendidos al realizar el diario de viaje en las dos últimas sesiones.

Ambas sesiones de la última semana, sirvieron tanto a la profesora para conocer si los alumnos habían retenido nuevos conocimientos sobre la cultura inglesa y aprendido algunas expresiones básicas en inglés, como a los alumnos para refrescar algunos de los

conocimientos que habían olvidado del viaje y ser críticos consigo mismos viendo si habían aprendido y estado atentos a lo largo del viaje o no (autoevaluación).

Algunos se dieron cuenta, siendo autocríticos, de que no habían prestado la atención suficiente, por lo que no sabían completar correctamente el diario y otros pudieron comprobar que habían escuchado al guía y a la profesora a lo largo de este tiempo, ya que podían completar por sí solos el diario de viaje.

A lo largo de esta propuesta, los alumnos han incrementado su responsabilidad poco a poco al igual que se ha incrementado el aspecto social, principalmente en la realización de la marioneta de la Guardia Real del Palacio Buckingham, en la que varios alumnos encontraron dificultades para saber cómo colorear cada parte de la misma, y en el diario de viaje en la que algunos alumnos necesitaron la ayuda de otros compañeros para escribir algunas palabras, es decir, para la consecución de ciertos logros.

En definitiva, el nivel de inglés de los alumnos se ha incrementado con respecto al principio, al igual que se ha podido notar una gran mejoría en sus conocimientos sobre una cultura diferente a la española, que les ha abierto su visión del mundo y ha “roto” sus barreras del conocimiento cultural, por ello se considera primordial enlazar el complemento cultural con el lingüístico.

8. CONCLUSIONES

A pesar de que durante la planificación de la propuesta se creía que iba a ser difícil llevarla a cabo con alumnos tan pequeños y con muy pocos conocimientos en lengua y cultura inglesa, gracias al entusiasmo e implicación, tanto de la profesora como de los alumnos, se pudo llevar a cabo tal y como había sido planificada, cambiando tan solo en una de las sesiones el momento de trabajo y haciendo una pequeña ampliación del tiempo dirigido a la realización de la actividad de la noria con plastilina.

Tras haber finalizado la propuesta en el aula y este trabajo al completo, se puede afirmar que se han conseguido los objetivos propuestos ya que principalmente los alumnos han conseguido gracias a su esfuerzo, dedicación e interés, adquirir numerosos conocimientos sobre la cultura inglesa y dos de sus ciudades más conocidas, a la vez que iban dando cabida al aprendizaje de un nuevo lenguaje.

Respecto a las teorías, destacar que han cobrado una gran importancia para la puesta en práctica de la propuesta, ya que sin la aplicación y el uso del lenguaje no verbal, los alumnos no hubieran adquirido nuevos conocimientos sobre la lengua inglesa, porque había numerosas ocasiones en las que la profesora, a pesar de hablar despacio y con palabras sencillas, los alumnos no entendían lo que se les quería transmitir, por ello el uso de señas, expresiones faciales, tono de voz... hacía mucho más fácil el entendimiento. A su vez, el aprendizaje significativo de Ausubel también ha jugado un papel importante haciendo conexiones con los conocimientos previos sobre el tema, para asimilar nuevos conocimientos y producir el aprendizaje.

La metodología utilizada, destacando el método directo, ha tenido una gran importancia a la hora de poner en práctica las sesiones planificadas previamente.

Se ha podido comprobar a través de la observación directa a los alumnos, que la cultura inglesa es un tema que se debe tratar en el aula desde edades tempranas, ya que ofrece la oportunidad de aprender una segunda lengua desde una perspectiva más dinámica, en la que los alumnos, no solo toman contacto con la lengua mediante actividades o sesiones que no se basan tan solo en escuchar/hablar en el idioma, sino que también toman contacto con la cultura de dicha lengua. Las vivencias de algunos de los aspectos de la cultura hacen el aprendizaje mucho más sencillo y útil para los alumnos y favorece la expresión oral.

Esta enseñanza de una nueva cultura, como ya se ha mencionado en puntos anteriores, hace que los alumnos tengan una visión más globalizada y abierta del mundo, pero además desarrolla en ellos la competencia intercultural de una forma positiva y necesaria para esta sociedad, con la que se pretende transmitir respeto y tolerancia por todas las culturas y tradiciones del mundo.

De esta manera, se demuestra que el componente cultural ocupa un lugar importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bertaux, P., Coonan, C. M., Frigols-Martín, M. J. y Mehisto, P. (2009). *The CLIL teacher's competences grid*. Common Constitution and Language Learning (CCLL). Comenius-Network.
- Brown, R. (1973). *A first language: the early stages*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Crystal, D. (1981). *Lenguaje infantil. Aprendizaje y lingüística*. En David Crystal, Adquisición del lenguaje (33-62). Barcelona: Editorial Médica y Técnica S.A.
- Díaz Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Fantini, A. E. (1982). *Adquisición del lenguaje en un niño bilingüe*. Barcelona: Editorial Herder.
- Fernández Abascal, E., Martín Díaz, M^a D. y Domínguez Sánchez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. En E. Fernández Abascal, M^a D. Martín Díaz y J. Domínguez Sánchez, El lenguaje y la comunicación: la comunicación interpersonal no verbal (250-252). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Galisson, R., Puren, C. (1999). *La formation en question*. París: CLE International.

Martín Bravo, C. y Navarro, J. I. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002) Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Navarro Guzmán, J. y I., Martín Bravo, C. (2010). *Psicología de la educación para docentes*. En J. I. Navarro Guzmán, C. Alcalde Cuevas, C. Martín Bravo y M.^a T. Crespo Sierra. *Diversos modelos de aprendizaje (21-40)*. Madrid: Ediciones Pirámide

Universidad de Valladolid. *Competencias Generales y Específicas del Grado en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid.

Vez, J. M., Guillén, C. y Alario, C. (2002). *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis Educación.

10. ANEXOS

ANEXO 1: MATERIALES SEMANA 1: PREPARACIÓN DEL VIAJE



Imagen 1. Mapa con los puntos de interés a visitar

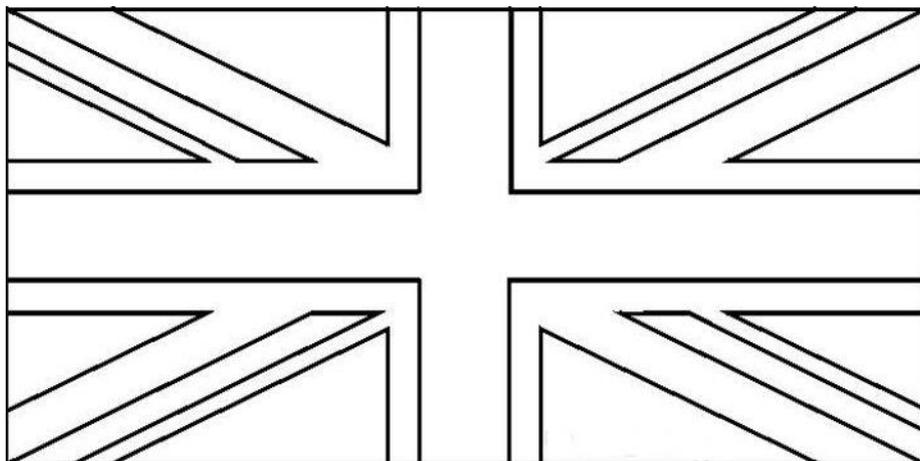


Imagen 2. Bandera de Inglaterra dividida en 4 para colorear los alumnos



Imagen 3. Bandera de Inglaterra ya coloreada y montada por los alumnos



Imagen 4. Portada y parte trasera del pasaporte

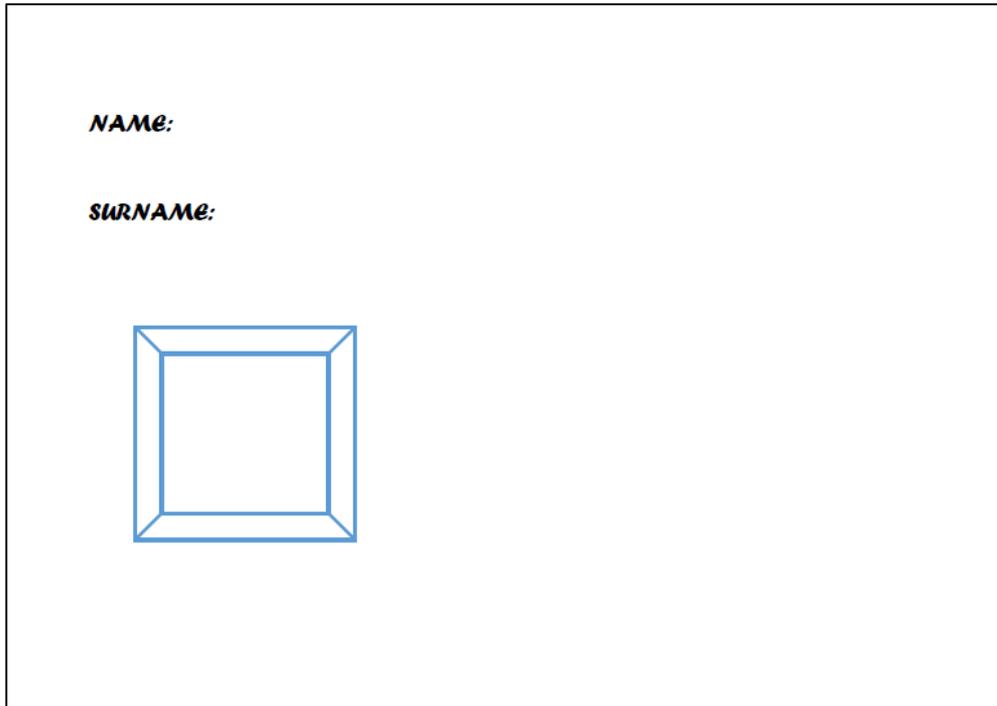


Imagen 5. Interior del pasaporte

En la imagen 4 se aprecia la portada del pasaporte y la parte trasera en la que cada alumno debía dibujarse a sí mismo, ya que el pasaporte es un documento de identidad.

En la imagen 5 se encuentra el interior del pasaporte, en la parte derecha, los alumnos escriben su nombre, apellidos, una foto de sí mismos en el recuadro azul y en la parte izquierda se colocan los sellos de las ciudades visitadas.



Imagen 6 y 7. Sellos colocados en el pasaporte en la llegada a ambas ciudades



Imagen 8. Portada y parte trasera del pasaporte completado

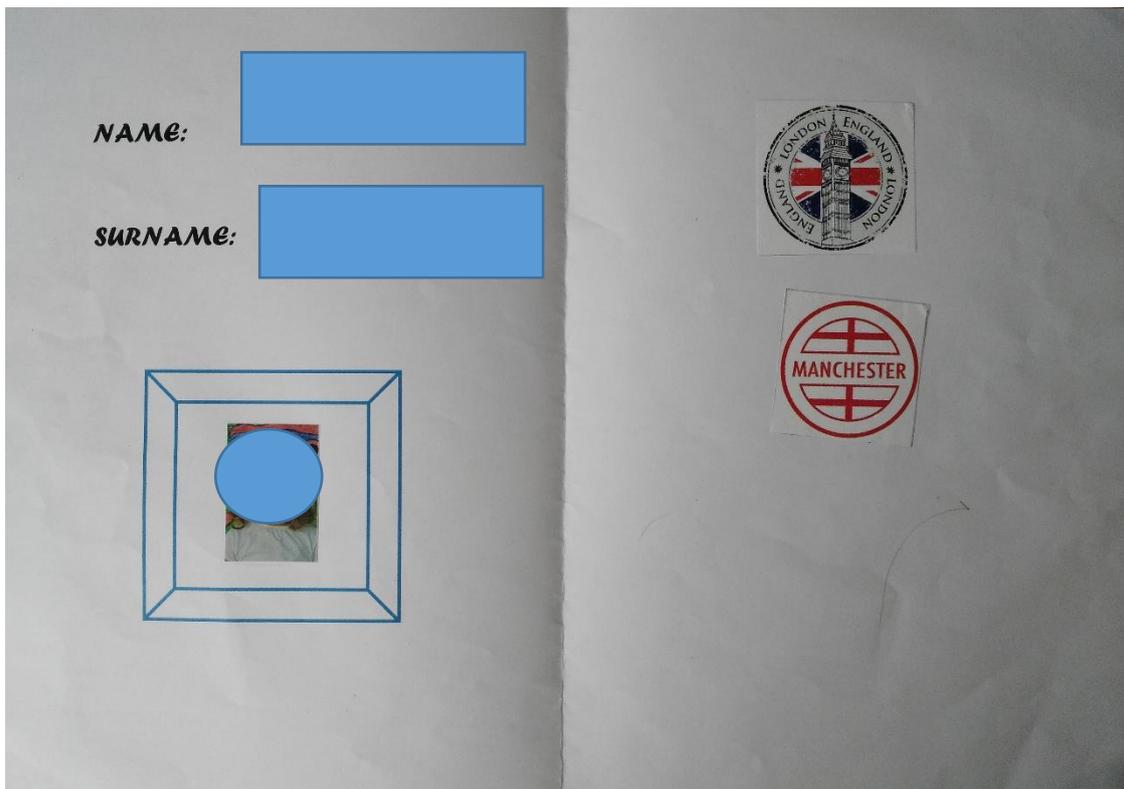


Imagen 9. Interior del pasaporte completado

ANEXO 2: MATERIALES SEMANA 2: LONDRES



Imagen 10. Autobús utilizado para hacer el tour por la ciudad



Imagen 11. Fotografía proyectada en la PDI para visitar el Big Ben



Imagen 12. Fotografía proyectada en la PDI de las cabinas de teléfono



Imagen 13. Fotografía proyectada en la PDI del Palacio Buckingham



Imagen 14. Fotografía proyectada en la PDI de la Guardia Real del Palacio

Después de explicar a los alumnos cómo son los soldados de la Guardia Real del Palacio Buckingham, cuál es su trabajo y cómo van vestidos, pudieron disfrutar de un vídeo sobre el cambio de guardia.

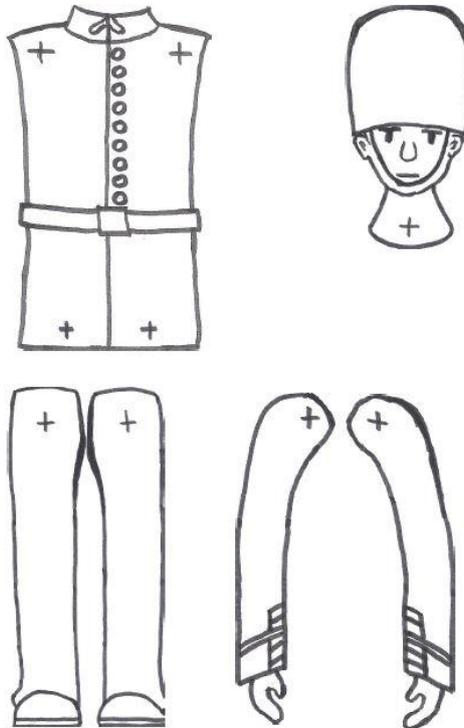


Imagen 15. Manualidad que realizaron los alumnos



Imagen 16. Buckingham Palace y Guardia Real colocados en el rincón del aula

ANEXO 3: MATERIALES SEMANA 3: MANCHESTER



Imagen 17. Ayuntamiento de Manchester

Los alumnos se dieron cuenta de su parecido con el Big Ben, debido a la torre del reloj y se recordaron las características del Big Ben y se compararon con el Ayuntamiento de Manchester.



Imagen 18. Noria de Manchester

Después de hablar sobre la noria y preguntar a los alumnos si alguna vez había montado en una, pudieron disfrutar de un viaje virtual montados en la noria para ver la ciudad de Manchester desde las alturas.

MANCHESTER WHEEL

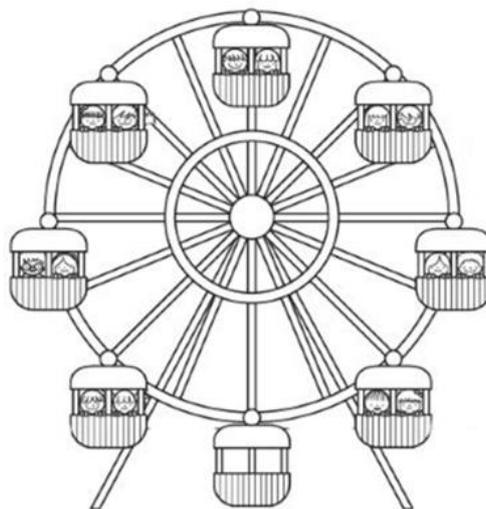
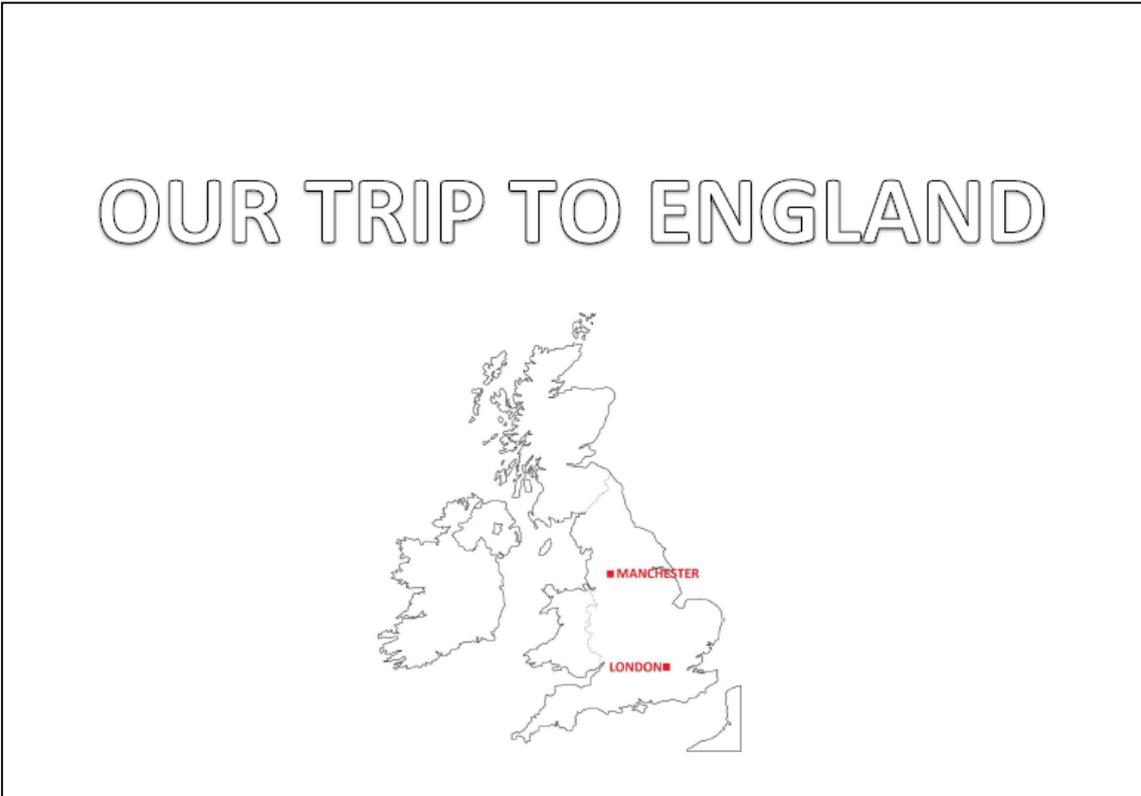


Imagen 19. Manualidad realizada por los alumnos pegando plastilina en los ejes de la noria

ANEXO 4: SEMANA 4: REPASO Y DIARIO DE VIAJE



I HAVE TRAVELLED TO _____ AND _____

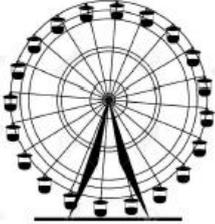
BY  WITH 

IN LONDON, I RODE ON  AND I VISITED:

- _____
- BUCKINGHAM PALACE
- _____



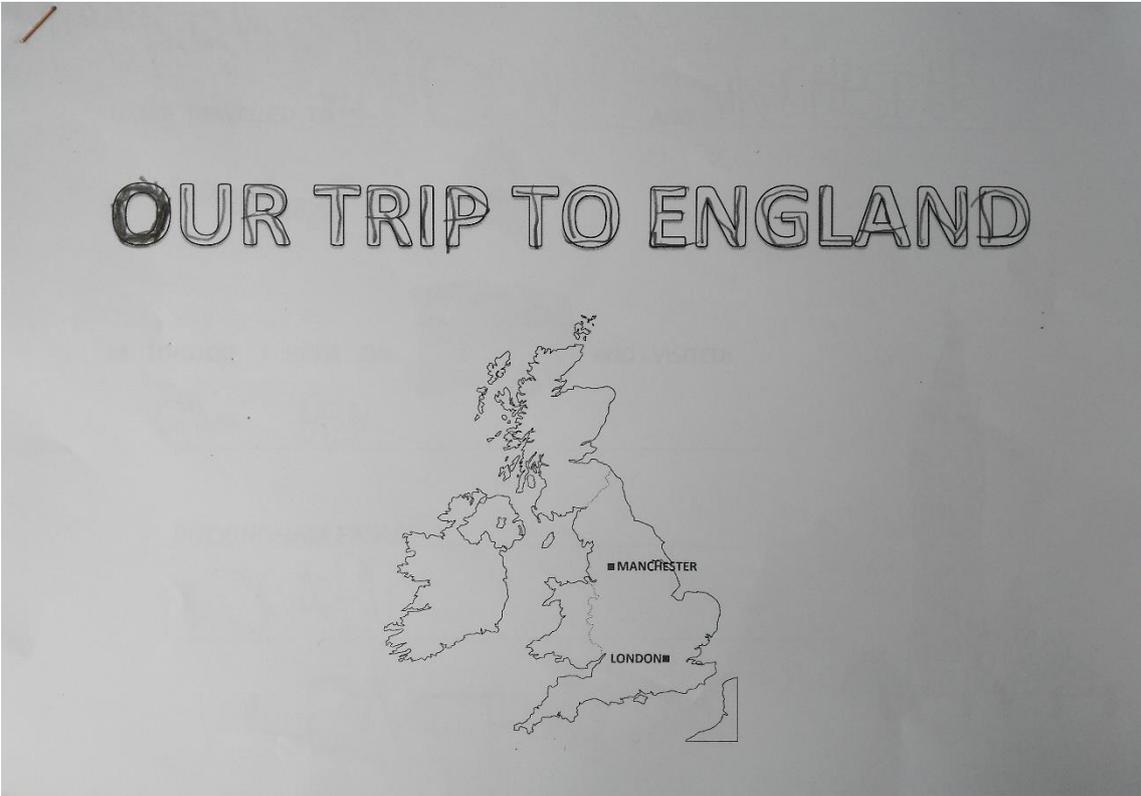
IN MANCHESTER, I VISITED:



AT THE END OF THE TRIP, WE CELEBRATED THE TEA TIME!



Imagen 20, 21 y 22. Diario de viaje sin completar



[Redacted]

I HAVE TRAVELLED TO LONDON AND MANCHESTER

BY  WITH 

IN LONDON, I RODE ON  AND I VISITED:

BIG BEN

BUCKINGHAM PALACE

PEDICABIN

[Redacted]

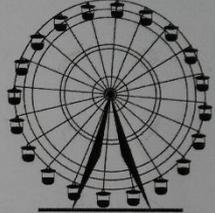


[Redacted]

IN MANCHESTER, I VISITED:

WHEEL

TOWN HALL



AT THE END OF THE TRIP, WE CELEBRATED THE TEA TIME!



Imagen 23, 24 y 25. Diario de viaje completado por una alumna