

Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Facultad de Educación de Segovia

TRABAJO FIN DE GRADO:

El inglés como nexo de unión entre el sistema educativo húngaro y el español. Propuesta de intervención de Lengua Extranjera: Inglés en el aula de Educación Infantil.

Autora:

María Espinar Gil

Dirigido por:

María Antonia Mezquita Fernández

*“Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien,
sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir.
Es imposible enseñar sin la capacidad forjada,
inventada, bien cuidada de amar”*

(Paulo Freire)

*“The function of education is to teach one
to think intensively and to think critically”*

(Martin Luther King)

RESUMEN

El fin último de este trabajo es el de llevar a cabo una comparativa entre el sistema educativo español y húngaro, enfocándolo a la Educación Infantil y las enseñanzas de lenguas extranjeras, para la posterior combinación de ambos, con el resultado de un aumento en la calidad educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés. En primera instancia, se expondrá una investigación llevada a cabo sobre el marco legislativo y la situación educativa actual de ambos contextos. *A posteriori*, se indagará en la creencia generalizada de si introducir una lengua extranjera en edades tempranas posee beneficios y, finalmente, en los factores que intervienen durante el proceso de enseñanza de una L2. A raíz de las anteriores premisas, se elaborará una propuesta de intervención para Lengua Extranjera: Inglés dirigida a los alumnos de 3 años de Educación Infantil, mostrando el proceso de diseño del proyecto, así como la evaluación de la puesta en práctica. Por último, se enunciarán una serie de consideraciones finales obtenidas a partir la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado.

PLABRAS CLAVES

Educación Infantil, lengua extranjera, nexo, sistema educativo, España, Hungría, fusión, beneficios.

ABSTRACT

The aim of this work is to carry out a comparison between the Spanish and Hungarian educational systems, focusing on Early Childhood Education and the teaching of foreign languages. Subsequently, both educational systems will be compared and combined, and the result will be an increase in the educational quality of the teaching-learning process of a foreign language such as English. Firstly, an investigation developed on the legislative framework and the current educational situation in both contexts will be accomplished. Furthermore, we will focus on the generalized belief of whether introducing a foreign language at an early age has benefits or not. We will also examine the factors involved during the teaching process of a second language. Besides, a Didactic Proposal intended for 3-year-old students of English will be implemented. The project design process as well as the evaluation of its application will be shown. We will end up by adding some final considerations obtained from the development of this work.

KEY WORDS

Early Childhood Education, foreign language, link, Educational System, Spain, Hungary, merger, benefits.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	10
2. OBJETIVOS.....	12
3. JUSTIFICACIÓN.....	13
4. MARCO TEÓRICO.....	15
4.1 CONSIDERACIONES PREVIAS	15
4.2 MARCO LEGISLATIVO.....	15
4.2.1 Marco legislativo húngaro.....	16
4.2.2 Marco legislativo español.....	16
4.3 SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL	16
4.3.1 Situación Educativa actual en Hungría.....	17
4.3.2 Situación Educativa actual en España.	20
4.4. INTRODUCCIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EDADES TEMPRANAS.....	22
4.5. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA.	24
5. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	26
5.1 CONTEXTO.	26
5.2 LEGISLACIÓN EDUCATIVA.	28
5.3 COMPETENCIAS.....	28
5.4 OBJETIVOS GENERALES DE EDUCACIÓN INFANTIL:	29
5.5 CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.	29
5.6 METODOLOGÍA.....	32
5.7 TEMPORALIZACIÓN.	33
5.8 ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	33
5.9 RECURSOS: MATERIALES, HUMANOS Y ESPACIALES.	44
5.10 ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.	44
5.11 EVALUACIÓN: CRITERIOS DE EVALUACIÓN, MODELO DE EVALUACIÓN Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN.....	44
6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	46
7. CONSIDERACIONES FINALES.....	49
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	52

9. ANEXOS.....	56
ANEXO I: DISTRIBUCIÓN DE LA PREFERENCIA DE LENGUAS ELEGIDAS POR LOS ALUMNOS EN ETAPAS NO UNIVERSITARIAS EN HUNGRÍA.	56
ANEXO II: PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE CURSA LENGUAS EXTRANJERAS EN ETAPAS NO UNIVERSITARIAS EN ESPAÑA, CURSO 2019-2020.	57
ANEXO III: ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO HÚNGARO.	58
ANEXO IV: LEGISLACIÓN EDUCATIVA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	59
ANEXO V: OBJETIVOS GENERALES DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	60
ANEXO VI: TEMPORALIZACIÓN PROPUESTA DIDÁCTICA. CALENDARIO ESCOLAR 2020/2021.	61
ANEXO VII: <i>PLAYLIST</i> ASAMBLEA EN INGLÉS.	62
ANEXO VIII: FICHA VIRTUAL EMOCIONES EN INGLÉS.....	64
ANEXO IX: RECURSOS: MATERIALES, HUMANOS Y ESPACIALES.	65
ANEXO X: CRITERIOS DE OBSERVACIÓN PARA LA EVALUACIÓN DE LA ASAMBLEA EN INGLÉS.	67
ANEXO XI: <i>TRANSPORTATION POEM</i>	68
ANEXO XII: AUTOEVALUACIÓN ALUMNOS SESIÓN 1 “ <i>TRAVELLING IS A PLEASURE</i> ” ESCALA VISUAL (EMOCIONAL).	69
ANEXO XIII: EVALUACIÓN SESIÓN 1 “ <i>TRAVELLING IS A PLEASURE</i> ”.....	70
ANEXO XIV: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 1 “ <i>TRAVELLING IS A PLEASURE</i> ” ESCALA NUMÉRICA (1-10).....	71
ANEXO XV: CANCIÓN PICTÓRICA <i>RED LIGHT, GREEN LIGHT</i> Y CIRCUITO SEGURIDAD VIAL.72	
ANEXO XVI: AUTOEVALUACIÓN ALUMNOS SESIÓN 2 “ <i>GETTING OUR DRIVING LICENCE</i> ”, TÉCNICA SEMÁFORO.....	74
ANEXO XVII: EVALUACIÓN SESIÓN 2 “ <i>GETTING OUR DRIVING LICENCE</i> ”, RUTINA DE PENSAMIENTO 3-2-1 PUENTE.....	75
ANEXO XVIII: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 2 “ <i>GETTING OUR DRIVING LICENCE</i> ”, ESCALA NUMÉRICA (1-10).....	76
ANEXO XIX: LETRA DE LA CANCIÓN “ <i>BABY CAR</i> ”.	77
ANEXO XX: MANUALIDAD COCHE SESIÓN 3 “ <i>STARTING YOUR ENGINES</i> ”.....	78
ANEXO XXI: EVALUACIÓN SESIÓN 3 “ <i>STARTING YOUR ENGINES</i> ”.....	79
ANEXO XXII: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 3 “ <i>STARTING YOUR ENGINES</i> ”, DIANA DE EVALUACIÓN.....	80

ANEXO XXIII: LETRA DE LA CANCIÓN “ <i>PARIS TOUR BUS</i> ”.	81
ANEXO XXIV: EVALUACIÓN SESIÓN 4 “ <i>BIENVENUE À PARIS</i> ”.	82
ANEXO XXV: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 4 “ <i>BIENVENUE À PARIS</i> ” LISTA DE CONTROL.	83
ANEXO XXVI: EVALUACIÓN SESIÓN 5 “ <i>UNDER THE SEA</i> ”.	84
ANEXO XXVII: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 5 “ <i>UNDER THE SEA</i> ”, TÉCNICA DEL SEMÁFORO.	85
ANEXO XXVIII: <i>GENIALLY</i> , IMAGEN INTERACTIVA CIUDAD DE LONDRES.	86
ANEXO XXIX: LETRA DE LA CANCIÓN “ <i>LONDON BUS</i> ”.	87
ANEXO XXX: EVALUACIÓN SESIÓN 6 “ <i>WELCOME TO LONDON</i> ”.	88
ANEXO XXXI: EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO “ <i>LET’S TAKE A RIDE</i> ” <i>KAHOOT</i> .	89
ANEXO XXXII: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE FINAL DEL PROYECTO “ <i>LET’S TAKE A RIDE</i> ”, ESCALA NUMÉRICA (1-5).	99
ANEXO XXXIII: INFORME TUTORA DE PRÁCTICAS SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ASAMBLEAS EN INGLÉS.	100

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. COMPETENCIAS CLAVE.	28
TABLA 2. CONTENIDOS GENERALES ESPAÑA.	30
TABLA 3. CONTENIDOS GENERALES HUNGRÍA.	32
TABLA 4. ESTRUCTURA ASAMBLEA EN INGLÉS.	33
TABLA 5. SESIÓN 1: <i>TRAVELLING IS A PLEASURE</i> .	36
TABLA 6. SESIÓN 2: <i>GETTING OUR DRIVING LICENCE</i> .	37
TABLA 7. SESIÓN 3: <i>STARTING YOUR ENGINES</i> .	39
TABLA 8. SESIÓN 4: <i>BIENVENUE À PARÍS</i> .	41
TABLA 9. SESIÓN 5: <i>UNDER THE SEA</i> .	42
TABLA 10. SESIÓN 6: <i>WELCOME TO LONDON</i> .	43
TABLA 11. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	44
TABLA 12. PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE CURSA LENGUAS EXTRANJERAS EN ETAPAS NO UNIVERSITARIAS EN ESPAÑA, CURSO 2019-2020.	57
TABLA 13. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO HÚNGARO.	58
TABLA 14. LEGISLACIÓN EDUCATIVA PROPUESTA DIDÁCTICA.	59
TABLA 15. OBJETIVOS GENERALES DE EDUCACIÓN INFANTIL.	60

TABLA 16. RECURSOS: MATERIALES, HUMANOS Y ESPACIALES.....	65
TABLA 17. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 1 “ <i>TRAVELLING IS A PLEASURE</i> ” ESCALA NUMÉRICA (1-10).....	71
TABLA 18. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 2 “ <i>GETTING OUR DRIVING LICENCE</i> ”, ESCALA NUMÉRICA (1-10).....	76
TABLA 19. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 4 “ <i>BIENVENUE À PARÍS</i> ” MEDIANTE LISTA DE CONTROL.....	83
TABLA 20. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 5 “ <i>UNDER THE SEA</i> ”, TÉCNICA DEL SEMÁFORO.	85
TABLA 21. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE FINAL DEL PROYECTO “ <i>LET’S TAKE A RIDE</i> ”, ESCALA NUMÉRICA (1-5).....	99

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO HÚNGARO.	17
FIGURA 2. DISTRIBUCIÓN DE LA PREFERENCIA DE LENGUAS ELEGIDAS POR LOS ALUMNOS EN ETAPAS NO UNIVERSITARIAS EN HUNGRÍA.	56
FIGURA 3. TEMPORALIZACIÓN PROPUESTA DIDÁCTICA. CALENDARIO ESCOLAR 2020/2021.	61
FIGURA 4. <i>PLAYLIST</i> ASAMBLEA EN INGLÉS PARTE 1.....	62
FIGURA 5. <i>PLAYLIST</i> ASAMBLEA EN INGLÉS PARTE 2.....	63
FIGURA 6. FICHA VIRTUAL EMOCIONES EN INGLÉS.	64
FIGURA 7. TRANSPORTATION POEM.	68
FIGURA 8. FICHA EVALUATIVA MAPA EUROPA SESIÓN 1.....	70
FIGURA 9. CANCIÓN PICTÓRICA <i>RED LIGHT, GREEN LIGHT</i>	72
FIGURA 10. CIRCUITO SEGURIDAD VIAL 1.....	73
FIGURA 11. CIRCUITO SEGURIDAD VIAL 2.....	73
FIGURA 12. EVALUACIÓN SESIÓN 2, RUTINA DE PENSAMIENTO 3-2-1 PUENTE.	75
FIGURA 13. MANUALIDAD COCHE SESIÓN 3 “ <i>STARTING YOUR ENGINES</i> ”.	78
FIGURA 14. AUTOEVALUACIÓN DOCENTE SESIÓN 3 “ <i>STARTING YOUR ENGINES</i> ”, DIANA DE EVALUACIÓN.....	80
FIGURA 15. FICHA EVALUATIVA SESIÓN 4, LETRA “E” MONUMENTOS PARÍS.	82
FIGURA 16. FICHA EVALUATIVA SESIÓN 4, LETRA “E” MONUMENTOS PARÍS DENTRO DE <i>MY “E” PASSPORT</i>	82
FIGURA 17. FICHA EVALUATIVA SESIÓN 4, LETRA “E” TRAZO Y CONSTRUCCIÓN.	82

FIGURA 18. <i>GENIALLY</i> , IMAGEN INTERACTIVA CIUDAD DE LONDRES.	86
FIGURA 19. FICHA EVALUATIVA MONUMENTOS DE LONDRES.	88
FIGURA 20. <i>MY "E" PASSPORT</i>	88
FIGURA 21. <i>QUESTION 1 KAHOOT</i>	89
FIGURA 22. <i>QUESTION 2 KAHOOT</i>	89
FIGURA 23. <i>QUESTION 3 KAHOOT</i>	90
FIGURA 24. <i>QUESTION 4 KAHOOT</i>	90
FIGURA 25. <i>QUESTION 5 KAHOOT</i>	91
FIGURA 26. <i>QUESTION 6 KAHOOT</i>	91
FIGURA 27. <i>QUESTION 7 KAHOOT</i>	92
FIGURA 28. <i>QUESTION 8 KAHOOT</i>	92
FIGURA 29. <i>QUESTION 9 KAHOOT</i>	93
FIGURA 30. <i>QUESTION 10 KAHOOT</i>	93
FIGURA 31. <i>QUESTION 11 KAHOOT</i>	94
FIGURA 32. <i>QUESTION 12 KAHOOT</i>	94
FIGURA 33. <i>QUESTION 13 KAHOOT</i>	95
FIGURA 34. <i>QUESTION 14 KAHOOT</i>	95
FIGURA 35. <i>QUESTION 15 KAHOOT</i>	96
FIGURA 36. <i>QUESTION 16 KAHOOT</i>	96
FIGURA 37. <i>QUESTION 17 KAHOOT</i>	97
FIGURA 38. <i>QUESTION 18 KAHOOT</i>	97
FIGURA 39. <i>QUESTION 19 KAHOOT</i>	98
FIGURA 40. <i>QUESTION 20 KAHOOT</i>	98

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (en adelante, TFG) surge a partir de la curiosidad despertada en la autora durante su período de estancia Erasmus en la ciudad de Sopron (Hungría), lo cual la ha llevado a plantearse cuáles serían los resultados de fusionar el sistema educativo de este país junto con el de España, empleando el inglés como nexo de unión. Por ende, el mencionado trabajo versa por una parte de la investigación referente a ambos sistemas educativos, así como la situación actual de cada uno de los países que concierne a la autora. A esto le sigue otra parte dedicada a la investigación enfocada hacia los posibles beneficios de la introducción de una lengua extranjera en edades tempranas y los factores a tener en cuenta a la hora de enseñar un idioma diferente al materno.

No conforme con esto, la autora fundamenta el mencionado trabajo incluyendo una propuesta de intervención de Lengua Extranjera: Inglés en el aula de Educación Infantil, de carácter interdisciplinar, dirigida a un aula de Educación Infantil de 3 años en el colegio CEIP “Domingo de Soto”, de Segovia. A lo largo del proyecto elaborado se vinculan elementos curriculares de ambos sistemas educativos, empleando el inglés como elemento común entre ambos países, con el fin de complementar las carencias y aprovechar las virtudes de los diferentes sistemas educativos, en busca de una mejora en la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras.

En lo que a la organización respecta, dentro del siguiente documento encontrarán dispuestos diferentes apartados. En primer lugar, se exponen los objetivos que se pretenden alcanzar a lo largo de este trabajo, los cuales se componen de uno principal al que le acompañan otros cuatro. Seguidamente, se encuentra la justificación, donde quedan definidos el marco legislativo de referencia español y húngaro, las competencias de grado y las razones personales que han llevado a la autora elegir esta temática. Más adelante, se indaga en los aspectos teóricos relacionados con el tema, para llevar a cabo una investigación de carácter teórico de los puntos mencionados anteriormente sobre la enseñanza de lenguas extranjeras y los diferentes sistemas educativos que conciernen a la autora.

Una vez introducidos los puntos previos, se expone la parte nuclear del trabajo, o el diseño de la propuesta didáctica elaborada —que cuenta con un total de seis sesiones y nueve asambleas en inglés— y a la que acompaña la correspondiente evaluación de la puesta en

práctica del proyecto llevado a cabo. Finalmente, la autora comparte una serie de reflexiones, consideraciones finales y una propuesta de mejora que han sido elaboradas a partir de su experiencia durante la elaboración del TFG, así como de la de la propuesta de intervención diseñada y su puesta en práctica.

2. OBJETIVOS

El objetivo primordial planteado en un primer momento para la elaboración del presente TFG consiste en realizar una comparativa entre los sistemas educativos de ambos países, enfocándolo hacia la Educación Infantil y las enseñanzas de lenguas extranjeras, para la posterior combinación de ambos, con el resultado de un aumento en la calidad educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, concretamente el inglés. No obstante, se han planteado igualmente los siguientes objetivos:

- ❖ Establecer un acercamiento paulatino y significativo a la lengua extranjera Inglés, a través de la combinación de técnicas, métodos y recursos pertenecientes a ambos sistemas educativos (España-Hungría) e investigar el sistema educativo húngaro y español en busca de nexos comunes y diferencias.
- ❖ Llevar a cabo un análisis sobre la creencia generalizada de que es beneficioso introducir lenguas extranjeras en edades tempranas.
- ❖ Estudiar los diferentes factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua.
- ❖ Elaborar una propuesta didáctica que fusione elementos curriculares de ambos sistemas educativos utilizando la Lengua Extranjera: Inglés como vínculo y examinar los resultados obtenidos tras la puesta en práctica del proyecto elaborado.

3. JUSTIFICACIÓN.

Teniendo en cuenta el objetivo principal de este trabajo, se hace necesario exponer el marco de referencia legislativo de los dos sistemas educativos: español y húngaro. Para llevarlo a cabo, la autora ha partido de la base de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), dado que es la encargada de reglar actualmente la etapa de Educación Infantil en nuestro país. Dicho período engloba desde el nacimiento hasta los seis años de edad y se divide, a su vez, en dos ciclos: primer ciclo (0-3 años) y el segundo ciclo (3-6 años). Asimismo, posee carácter voluntario en ambos ciclos y es gratuito durante el segundo ciclo de Educación Infantil. La ley general educativa anterior interviene conjuntamente con el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, donde quedan enmarcadas las disposiciones establecidas en el segundo ciclo de Educación Infantil en España.

Dado que la autora reside en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, este trabajo ha de adecuarse a la ley que regula la Educación Infantil en dicha comunidad siendo este 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*. Dentro de este documento y en referencia a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, puede observarse un mayor énfasis en lo referente a lenguajes: comunicación y representación.

Por otro lado, en lo que al sistema educativo húngaro respecta, la autora se basará en lo establecido en el *Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*, conocido como *National Core Program (NCP) for Kindergarten*, que a su vez se rige mediante la *Ley CXC de 2011 a través de la cual se regula la Educación Pública Nacional* en Hungría. La etapa de Educación Infantil abarca el mismo rango de edades que en España. Sin embargo, a diferencia de España, donde ambos períodos son de carácter voluntario, en Hungría pasa a ser obligatorio a partir de los tres años.

En el *Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*, a diferencia del español, no figuran referencias a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras hasta la etapa de Educación Primaria. Tal y como se menciona en un informe del Ministerio de

Educación y Formación Profesional (2020a) “la enseñanza de otros idiomas que no sean el oficial no es obligatoria en la Educación Infantil. [...] en algunos centros, sobre todo privados, introducen una iniciación a otra lengua, generalmente el inglés o el alemán” (p. 387).

El fin último de la Educación Infantil, tal y como afirma el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, es el de “contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas” (p. 474). Dicho objetivo concuerda con el propuesto por el sistema educativo húngaro en el *Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*, siendo este el de promover el pleno desarrollo de la personalidad del niño, respetando los derechos del niño, de forma que todos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. Es por esa razón que, a través de la propuesta elaborada por la autora, así como de los objetivos planteados y las reflexiones llevadas a cabo, se pretende secundar ese fin común de ambos sistemas educativos, siendo este alcanzar un desarrollo pleno en el alumnado.

En lo que se refiere al diseño y consecución de este TFG, se parte de la experiencia vivida por la autora durante su estancia Erasmus en la ciudad de Sopron, Hungría. Dicha estancia tuvo una duración de cuatro meses, en los cuales se le brindó la oportunidad de conocer el sistema educativo de este país, así como las diferentes metodologías de aprendizaje y vivenciar diferentes momentos de trabajo en un aula de Educación Infantil. Todo ello, con las medidas de seguridad necesarias, como consecuencia de la situación actual que está viviendo la sociedad con el COVID 19. Por todo lo anterior surge la idea de indagar más allá dentro de ambos sistemas educativos, con el fin de lograr una combinación de estos que sea favorecedora, de calidad y que beneficie al alumnado en lo que al aprendizaje de lenguas extranjeras respecta.

Además, teniendo en cuenta la diferencia entre ambas lenguas, se hace necesario buscar una que sirva como nexo de conexión entre ambos idiomas, el húngaro y el español. Para ello, se indagó en cuál era la lengua más estudiada en cada país. En el caso de España, se trata del inglés y en el de Hungría, el alemán y el inglés. En base a la coincidencia en el inglés, la autora optó por escoger aquella que más demandan los alumnos a lo largo de su proceso educativo; es decir, el inglés. Esto es algo que queda evidenciado en los varios gráficos. (Véase ANEXOS I y II).

En lo relativo a las competencias del Grado en Educación Infantil, recogidas en la *Memoria de Plan de Estudios del Título de Grado Maestro –o Maestra– en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid* (2010), este TFG cumple con las siguientes competencias del Grado de Maestro en Educación Infantil: desarrollar un compromiso ético en la configuración como profesionales, el cual ha de fomentar la idea de educación integral, mediante actitudes de carácter crítico y responsable, además de garantizar la equidad entre hombres y mujeres, la ecuanimidad de oportunidades, la accesibilidad universal y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos y, por otra parte, ser capaz de poner en práctica los conocimientos adquiridos de una manera profesional y poseer las competencias demostradas a través de la producción y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.

4. MARCO TEÓRICO.

4.1 Consideraciones previas

Uno de los objetivos principales de este trabajo consiste en estudiar ambos sistemas educativos en busca de elementos comunes y fortalezas individuales para la posterior combinación de estos, con el resultado de un aumento en la calidad educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. En virtud de ello, se considera relevante hacer un recorrido, a lo largo de este apartado, sobre los distintos sistemas educativos que nos conciernen, para poder elaborar una propuesta que se adecúe a los objetivos planteados. Por consiguiente, este apartado estará destinado a dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿en qué marco legislativo se encuentran?, ¿cuál es la situación educativa actual en ambos países?, ¿qué metodologías emplean a lo largo de la etapa de Educación Infantil?, ¿qué metodologías utilizan en ambos países para la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras? y ¿por qué comenzar a impartir lenguas extranjeras en edades tempranas?

4.2 Marco legislativo

Con el fin de poder elaborar una propuesta apta para ambos países, esta debe estar enmarcada correctamente dentro de los marcos legislativos actuales, tanto de Hungría como de España. En consecuencia, se dedicará este apartado a introducir los marcos legislativos de referencia y realizar una comparación entre ellos.

4.2.1 Marco legislativo húngaro

El sistema educativo húngaro se rige por las varias leyes y decretos. En primer lugar, partimos de la ley general educativa del país, o la *Ley CXC de 2011*, a través de la cual se regula la Educación Pública Nacional. Los centros escolares además de tomar como referencia esta ley han de basarse también en el *National Core Program*, del cual dispone dos documentos: uno pertenece a la etapa de educación Primaria y otro pertenece a la de Educación Infantil. A lo largo del documento, la autora tomará como referencia el *Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*.

Por último, cada localidad deberá adecuarse a su currículo local, donde se concretan con más detalles los diferentes apartados que componen el currículo. En la educación húngara, cada centro educativo infantil posee un currículo diferente, por lo que existen cientos de ellos diferentes a lo largo de todo el país. En Hungría, el personal profesional de los centros educativos infantiles posee el derecho legal de participar en el desarrollo local del currículo. A los pedagogos se les concede un alto grado de autonomía, libertad y responsabilidad en lo a la toma de decisiones curriculares respecta.

4.2.2 Marco legislativo español

En lo que al marco legislativo respecta, las leyes actuales en las cuales están enmarcadas las diferentes etapas educativas son las siguientes:

- *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (LOMLOE).*
- *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.*
- *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.*

4.3 Situación educativa actual

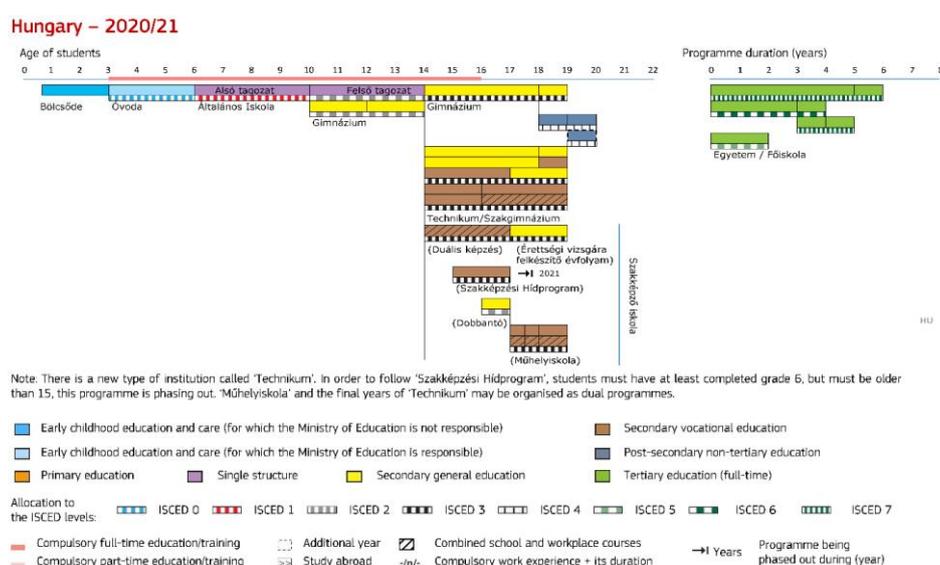
A lo largo de este apartado, la autora va a dar respuesta a la pregunta ¿cuál es la situación educativa actual en ambos países? Comenzará introduciendo la información relativa a Hungría y, posteriormente, la referente a España.

4.3.1 Situación Educativa actual en Hungría.

Hungría es un país perteneciente a la Unión Europea. En lo que ámbito educativo respecta, el sistema educativo húngaro es un modelo de tres niveles y dos polos, donde tanto el gobierno como las regulaciones escolares locales desempeñan un papel fundamental. La prioridad de dicho sistema se basa en alcanzar el desarrollo de competencias clave como la lingüística, pudiendo comunicarse en la lengua materna de forma eficaz y la mejora en las habilidades de alfabetización. En consecuencia, su objetivo principal es desarrollar prácticas educativas que fomenten las competencias antes mencionadas. Hungría cuenta con un sistema educativo público, financiado por el Gobierno.

El currículo húngaro es el resultado de una larga labor de investigación psicológica y pedagógica por parte de profesores, bibliotecarios, desarrolladores de planes de estudios, investigadores y consultores expertos. Todos los documentos que lo componen están elaborados sobre las bases de las tradiciones, los valores y las características nacionales de la educación en Hungría. Se inspecciona cada tres años y se evalúa con el fin de satisfacer las expectativas demandadas por las nuevas generaciones y medidas políticas. La Educación húngara es obligatoria desde los 3 años hasta los 16, siendo un total de 13 años y los estudios están financiados hasta los 18 años de edad. La estructura del Sistema Educativo Húngaro, en base a lo establecido en la *Ley CXC/2011 sobre Educación Pública*, la *Ley CLXXXVII/2011 sobre Formación Profesional* y la *Ley CCIV/2011 sobre Educación Superior*, es la siguiente:

Figura 1. Estructura del sistema Educativo Húngaro.



Fuente: Eurydice (2020/21) Recuperado de: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/hungary_en

Al igual que en el *Real Decreto 1630/2006* español, en el húngaro también están dispuestos diversos aspectos relativos a la etapa de Educación Infantil tales como: principios pedagógicos de la Educación Infantil, objetivos, imagen del niño, principios de organización, actividades formales durante este período, así como las tareas del maestro de Educación Infantil y, finalmente, las características que el niño ha de haber desarrollado al final de esta etapa. Dentro de Hungría, cada localidad posee un currículo más específico a través del cual se rigen en conjunto con los mencionados anteriormente.

Durante el período de Educación obligatoria en Hungría, encontramos diversas etapas. En primer lugar, se encuentra el *Bölcsöde*, o guardería, que es una institución dedicada al cuidado de niños desde el nacimiento hasta los 3 años de edad. Posteriormente, se entra en la fase de Educación Básica obligatoria, denominada *Kindergarten* u *Óvoda* (ISCED 0), lo que se conoce en España como Educación Infantil, que abarca desde los 3 hasta los 6 años de edad, al igual que en España. A esta le sigue lo que en España se conoce como Educación Primaria –denominada en este caso *Általános Iskola* (ISCED 1, 2)— la cual tiene una duración de 8 años, desde los 6 hasta los 14 años y que a su vez se divide en 8 cursos escolares. Una vez finalizadas estas etapas, los alumnos acceden a lo que en España se conoce como Educación Secundaria Obligatoria, lo que aquí se denomina como *Középfokú Oktatás* y que comprende desde los 14 hasta los 18/19 años. (Véase ANEXO III).

Dado que el período que le concierne a la autora es la etapa de Educación Infantil, se mencionarán algunos elementos relativos a esta dentro del sistema educativo húngaro actual. Para hablar de esta etapa, antes se ha de hacer referencia al término “*Nevelés*” puesto que este concepto posee un papel central en ámbito de la educación preescolar en Hungría.

It is a holistic concept, including not just care and education (considered as very closely related, if not inseparable), but also health, behaviour, and social skills – everything needed in life. [...] “*Nevelés*” expresses that care and education are inseparable concepts. When you provide care, you also teach children directly or indirectly and vice versa. (Hungarian Institute for Educational Research and Development, 2012, p. 4).

De esta forma, el término hace referencia a todo aquello que engloba al niño, es decir, su educación, su cuidado, su salud, su comportamiento o sus aptitudes. A través de este concepto, se visibiliza la unión fundamental entre elementos como la educación y el cuidado,

siendo estos inseparables, pues al fin y al cabo al dotar a los niños de alguna de ellas les estamos aportando la otra de forma indirecta.

En lo que a la organización de las escuelas de Educación Infantil en Hungría respecta, cabe destacar que es un tanto diferente a la que impera en nuestro país. La temporalización del curso escolar comienza el 1 de septiembre y finaliza el 31 de agosto, teniendo una duración total de 11 meses y contando con un total de 5 semanas de vacaciones de verano. En la etapa de Educación Infantil, los centros que atienden a los alumnos de estas edades también ofrecen cuidados diurnos.

Cada grupo cuenta con un máximo de 25 alumnos y están atendidos por dos maestros/as de Educación Infantil, un asistente de cuidado de niños y un asistente pedagógico por cada tres grupos de alumnos. En Hungría, se dota de gran importancia la formación continua del docente y así se refleja en su legislatura, donde figura que una de las obligaciones de los docentes es la de formarse adicionalmente cada siete años a través de diferentes opciones propuestas por el gobierno estatal.

Las rutinas habituales del aula están basadas en el juego y el cuidado principalmente, buscando el desarrollo paulatino de la autonomía personal del niño, la mejora de habilidades cooperativas y trabajando aspectos relativos a la cultura y las costumbres regionales y locales. El horario escolar de este país podría definirse, en base a lo expuesto por la red de información creada por la Comisión Europea, Eurydice (2020), como un elemento continuo y flexible, donde el juego posee un papel clave, recalcando la importancia de instaurar un equilibrio armonioso entre las diferentes actividades llevadas a cabo a lo largo de la jornada. Los horarios diarios y semanales son elaborados por los propios maestros de kindergarten de los diferentes grupos.

En lo relativo a la enseñanza de lenguas extranjeras, no son de carácter obligatorio durante la mencionada etapa. Su obligatoriedad se establece a partir del cuarto curso de Educación Primaria, por lo que en el resto su enseñanza es de carácter voluntario. Es cierto que hay colegios, especialmente privados, que ofertan enseñanza bilingüe, pero son una minoría. Durante el período de Educación Infantil en algunos centros, sobre todo privados, se suele introducir sutilmente una iniciación a la lengua extranjera, que suele ser inglés o alemán. Dentro del *National Core Program for Kindergarten* no se encuentran referencias relacionadas

a la enseñanza de lenguas extranjeras y serán los propios centros quienes incluyan en sus programas curriculares locales aspectos relativos a esta en caso de impartirse.

4.3.2 Situación Educativa actual en España.

Al igual que Hungría, España forma parte de la Unión Europea. La gestión y administración del sistema educativo español les compete a la Administración General del Estado y a las comunidades autónomas. Estas últimas, como ocurre en Hungría, tendrán que ajustarse a la legislación educativa general. Al igual que en Hungría, España cuenta con un Sistema Educativo público.

El fin de la Educación española, teniendo en cuenta lo expuesto en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, se basa en alcanzar el desarrollo pleno de la personalidad del alumnado, así como sus capacidades, siempre desde el respeto hacia los derechos y libertades fundamentales. Cabe destacar que el funcionamiento del mencionado sistema educativo “se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas.” (*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, p. 16). En lo que a la organización del sistema educativo español respecta, cabe decir –tal y como figura en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*— que está dispuesto por etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza.

La Educación Infantil no forma parte de la Educación Básica Obligatoria, pues, a diferencia de Hungría, esta etapa posee carácter voluntario. La Educación Infantil en España atiende a los niños, desde el nacimiento hasta los 6 años, y queda dividida en dos ciclos. El primero de ellos va desde el nacimiento hasta los 3 años y el segundo ciclo comprende desde los 3 a los 6 años. Adicionalmente, este segundo ciclo es de carácter gratuito.

A partir de los 6 años, los niños pasan a cursar la Educación Básica Obligatoria, comprendida por las enseñanzas de Educación Primaria y Educación Secundaria. Esta etapa tiene una duración menor que en el caso de Hungría, que comprende 13 años, mientras que aquí son 10 años (desde los 6 hasta los 16 años). La primera etapa que compone la Educación Básica Obligatoria recibe el nombre de Educación Primaria y abarca desde los 6 hasta los 12 años. Una vez superada, se accede a la segunda etapa que compone la Educación Básica Obligatoria, o Educación Secundaria, que comprende desde los 12 hasta los 16 años. Ambas etapas son de carácter gratuito, al igual que el segundo ciclo de Educación Infantil.

Centrándonos en el ámbito de la Educación Infantil, puesto que es lo que le atañe a la autora, el objetivo principal durante esta etapa es el de favorecer el desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas. Asimismo, los contenidos educativos y criterios de evaluación se organizan en torno a tres áreas: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación. En el currículo húngaro se distribuyen en torno a actividades formales. Tal y como se dispone en el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, “los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social” (p. 2). En este sentido, puede verse cómo ambos países abogan por metodologías basadas en principios análogos, pues los fines propuestos por ambos sistemas educativos poseen grandes similitudes.

Dentro del Sistema Educativo español, y a diferencia del húngaro, puede observarse que sí hay referencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras durante la etapa de Educación Infantil. Es por esta razón que la autora considera que dar esa importancia curricular al introducir una lengua extranjera pueda ser muy útil si se extrapolase al ámbito educativo húngaro, donde no cuentan con esta gran ventaja educativa. En el currículo español puede verse que se insiste en la enseñanza de una lengua extranjera a través de un acercamiento paulatino a esta. Al igual que ocurre en Hungría, dentro del sistema educativo español existen programas bilingües, los cuales han ido cobrando mayor auge y demanda con el paso del tiempo, siendo los más populares aquellos que ofrecen el inglés como lengua extranjera, ya que es el idioma, tal y como se ha mostrado en apartados anteriores, más demandado por los padres y alumnos.

Desde el punto de vista de la autora, si se combinasen aspectos como los contenidos curriculares sobre lenguas extranjeras del sistema educativo español con ese grado de autonomía, libertad y responsabilidad que se les dota a los docentes húngaros en la toma de decisiones curriculares, podría elaborarse una propuesta práctica que fusionase diferentes contenidos y estrategias presentes en ambos currículos con el fin de producir actividades que contribuyan a una mejora educativa en ambos países. Todo ello a través de un nexo de unión que sería la Lengua Extranjera: Inglés. Es por este motivo que es necesario conocer ambos sistemas educativos a fondo y lo que les rodea, para poder adecuarse en la posterior elaboración

de una propuesta práctica a ambos países sin que existan diferencias abismales entre los niveles de enseñanza de ambos.

4.4. Introducción de lenguas extranjeras en edades tempranas.

Hoy en día, el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente en edades tempranas, es algo que está cobrando mayor auge y demanda entre padres y alumnos, tal y como se ha mencionado en el apartado anterior. A medida que pasa el tiempo, se hace más visible que la sociedad que nos rodea cada vez se mueve en contextos mucho más pluriculturales y plurilingües y, como individuos de ella, tenemos la necesidad de ser competentes en el ámbito comunicativo, ya que es la competencia que permite que podamos desenvolvernos como sujetos dentro de una sociedad.

En primera instancia, sería conveniente comenzar enmarcando el lugar que ocupa la enseñanza de lenguas extranjeras en el marco legislativo de referencia español para la etapa de Educación Infantil, siendo este el *Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil*. En él puede verse que el objetivo principal durante esta etapa es el de crear una aproximación a la lengua extranjera que queremos enseñar y crear actitudes positivas hacia el aprendizaje del idioma durante el segundo ciclo de Educación Infantil, haciendo especial énfasis en el último curso de este.

Lo que sostiene el mencionado Decreto es secundado a su vez por el gobierno húngaro, el cual establece como principal objetivo ofertar la enseñanza de diferentes lenguas extranjeras con el fin de dotar a los alumnos de herramientas que contribuyan al desarrollo personal y social de estos. Igualmente, en base a lo expuesto en el informe del mundo estudiado español del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020b), se considera que adquirir una lengua extranjera es una manera de aproximarse a otras culturas, de acceder a la información que les rodea, de desarrollar un enfoque de carácter inclusivo en el alumnado y de contribuir a la movilidad.

Ahora bien, ¿existe realmente tanta diferencia entre introducir una lengua extranjera en edades tempranas a hacerlo ya en etapas como la Educación Primaria? Actualmente, existe este tipo de creencia generalizada de que cuanto antes se introduzca una lengua extranjera mejor será su posterior adquisición, pero ¿cuánto hay de cierto en ello? En este sentido, podría decirse que hay diversidad de opiniones. Estudios llevados a cabo por autores como Horwitz (1987,

1988), Torras et al. (1997) o Snow & Hoefnagel-Höhle (1978) defienden la idea de que sí existen beneficios en la introducción temprana de una lengua extranjera. Además, afirman que los propios padres de los alumnos observan dichas mejoras en sus hijos en comparación con aquellos hijos que habían comenzado a aprender una segunda lengua en edades más tardías.

Sin embargo, tal y como sostiene Cenoz (2003), las diferencias apenas son relevantes, e incluso, en muchas ocasiones, los resultados obtenidos muestran un nivel de competencia menor en alumnos que comenzaron su aprendizaje en edades tempranas. Al observar estos factores, Cenoz (2003) llevó a cabo una investigación donde se procede a analizar tanto el desarrollo psicosocial como lingüístico de la adquisición de la lengua inglesa a los 4, 8 y 11 años y en el cual se obtuvo como resultado un nivel inferior en aquellos alumnos de edades tempranas. Intentado dar una explicación a esto, Cenoz (2003) expone que:

[l]os resultados (...) no indican necesariamente que la introducción temprana del inglés no sea una fórmula efectiva. Los alumnos más pequeños han podido experimentar más dificultades de tipo cognitivo para realizar las pruebas debido a su edad y falta de experiencia para realizar pruebas. (p. 6)

Es por esa razón que, al realizar este tipo de estudios donde se comparan distintas edades, se ha de tener en cuenta que el desarrollo cognitivo es diferente y que evidentemente a medida que crecemos vamos desarrollando estrategias que en edades tempranas no. De esta forma, a la hora de analizar las investigaciones que se han llevado a cabo acerca de este tema se debe observar cuidadosamente la forma en la que se ha procedido, viendo si es la más adecuada y si posee factores equitativos para todas las edades, sin beneficiar de una forma u otra a alguna de ellas.

Se debe añadir finalmente que, tal y como expone Cenoz (2003), a pesar de que los niños presentan algunas dificultades cognitivas existe, un factor muy positivo a tener en cuenta, ya que “los niños pequeños presentan actitudes más positivas hacia el aprendizaje de las lenguas que los niños más mayores” (p. 6). Esa predisposición positiva que vemos en estas edades ha de aprovecharse como fuente de aprendizaje, puesto que cuentan con esa motivación intrínseca que les hace querer aprender y disfrutar de ese proceso. Cuando aprendemos algo a través del disfrute la interiorización de dicho aprendizaje resulta mucho mayor y significativa.

4.5. Factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera.

A la hora de impartir una nueva lengua dentro de un aula, hay varios factores que han de tenerse en cuenta. Murado (2012) apoya esta idea afirmando que estos son elementos que influyen en menor o mayor medida en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, siendo estos: la edad, la motivación, la personalidad, la autoestima, la confianza y la aptitud. A lo largo de este apartado, se tratará cada uno de estos factores.

En lo que respecta a la edad y al cumplimentando la información dada en el apartado anterior sobre cómo este elemento influye en el aprendizaje de lenguas extranjeras, cabe decir que, tal y como expone Murado (2012), existe un “un período en el desarrollo cognitivo de las personas en el cual el cerebro está predispuesto para adquirir una o más lenguas” (p. 20) y, que en el momento en el que ese período pasa, el aprendizaje pasa a basarse en las diferentes capacidades y habilidades que desarrolle el niño a lo largo de los años. Es por esa razón que se considere tan propicio comenzar a impartir lenguas extranjeras durante edades tempranas por esa predisposición que con los años va desapareciendo.

Por otro lado, “el niño en Educación Infantil conserva muchos mecanismos que ha utilizado para aprender su primera lengua y, por lo tanto, demuestra una mayor habilidad para aprender de una forma totalmente natural” (Murado, 2012, p. 21). Hecho con el que concuerda Mayor (1989), quien además defiende que “los primeros años son decisivos, como se ha subrayado frecuentemente, por lo que hoy se reconoce la importancia de los años escolares y muy especialmente de la etapa preescolar para mejorar la comprensión y producción del lenguaje” (p. 138).

En relación a la confianza, la autoestima y autoconcepto del niño, se ha de tener en cuenta que son elementos muy relevantes en el desarrollo evolutivo de los alumnos, ya que, tal y como sostiene Sebastián (2012), “la percepción y la valoración de las personas sobre sí mismas condicionan su equilibrio psicológico, su relación con los demás” (p. 24). De esta forma, se entiende que “desarrollar una alta autoestima implica que la persona se valora de forma positiva” (Muñoz et al. 2016, p. 54) y, a su vez, desarrollar un alto autoconcepto supone que tienen una imagen positiva de sí mismos, lo que va a tener como consecuencia un aumento de la confianza. La importancia de trabajar y vigilar estos elementos en nuestros alumnos cobra mayor transcendencia en edades tempranas y especialmente a la hora de aprender una lengua extranjera, pues es algo que en muchas ocasiones puede provocar frustración o desmotivación.

Esto puede desembocar en una disminución de la confianza y consigo de la autoestima y autoconcepto del niño.

Sin embargo, algo positivo de estas edades es que no tienen tanto temor a equivocarse como en cursos posteriores. Por esa razón es tan importante comenzar a estas edades. Así no interiorizarán ese miedo hacia una lengua extranjera que termina creándose con el paso de los años por temor al error, cuando este ha de verse como un aprendizaje. Cabe añadir la importancia de formar un autoconcepto positivo en nuestros alumnos desde edades tempranas, puesto que esto les ayudará posteriormente a estar seguros de sí mismos y perder el miedo a arriesgar que aparecerá en un futuro.

Otro de los factores a tener en cuenta a la hora de aprender una lengua extranjera es la motivación entendida como “esa chispa que permite encender el aprendizaje e incentiva el desarrollo del proceso” (Ospina, 2010, p. 158) o bien, Según Woolfolk (1990), “la motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta” (p. 326). Indudablemente, si nuestro fin es alcanzar un aprendizaje más eficaz y de calidad, debemos trabajar este factor en nuestros alumnos, pues esto nos va a impulsar a conseguir que ese proceso de aprendizaje sea más gratificante, significativo y llevadero para ellos, especialmente a la hora de aprender otra lengua. Y así lo sostiene Murado (2012), quien expone que “la motivación es uno de los factores que más peso tiene a la hora de aprender una lengua. La actitud positiva y la motivación están directamente relacionadas con el éxito en el aprendizaje de lenguas extranjeras” (p. 20).

Evidentemente, la motivación no es algo que dependa únicamente del sujeto, sino que hay otros aspectos o estímulos que intervienen en ella como pueden ser: la relación profesor alumno, el ambiente de la clase, la distribución de los elementos, el planteamiento de unos objetivos coherentes, la adecuación de tareas, los materiales, la localización etc. Todos estos factores mencionados son elementos que se deben tener en consideración, pues son pequeños aspectos que, pueden contribuir a generar conductas motivacionales que actúen como impulsos para alcanzar metas, aprendizajes o superar miedos.

Además de lo indicado anteriormente, elementos relativos a la personalidad y la aptitud también son relevantes a la hora de adquirir una lengua extranjera, pues aquellas personas que son más extrovertidas presentarán mayor soltura y facilidad en ese sentido. A aquellas más introvertidas, les costará más. Por otra parte, tal y como sostiene Murado (2012), “existen personas que tienen una aptitud especial para aprender una lengua” (p. 20) como, por ejemplo,

“tener buen oído” o poseer un buen nivel de comprensión en rasgos generales, lo cual puede ser fruto del ambiente en el que se desarrolle el niño, que, como ya sabemos, es diferente en cada caso.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA.

5.1 Contexto.

A lo largo del siguiente apartado, se expondrá la propuesta elaborada para llevar a cabo en la asignatura de Lengua Extranjera: Inglés. Este proyecto recibe el nombre de “*Let’s take a Ride*”, pues tiene como eje principal los transportes y la seguridad vial y se trabajará a través de un viaje exprés a la ciudad de Londres (pasando antes por París). La iniciativa va dirigida a dos aulas de tres años de Educación Infantil de España y Hungría respectivamente. Sin embargo, y con las adaptaciones pertinentes, podría adaptarse fácilmente a otros cursos de Educación Infantil.

Hay que indicar que el proyecto planteado únicamente se ha podido poner en práctica dentro del aula de tres años de España durante el *Practicum* II de la autora en el centro CEIP “Domingo de Soto”. En el caso del aula de Hungría, ha sido inviable la puesta en práctica, pues el momento en el que la autora estuvo allí, gracias a su Beca Erasmus +, fue el momento álgido de la pandemia del COVID-19 y los centros escolares se clausuraron.

El CEIP “Domingo de Soto” es un centro público y bilingüe, ubicado en la zona urbana de Segovia, que atiende a la formación de su alumnado desde el inicio de la escolarización en Educación Infantil, hasta el fin de la etapa de Educación Primaria. Cuenta con un programa bilingüe que se imparte en todos los cursos de Educación Infantil y Primaria. Durante la etapa de Infantil, se destinan dos horas semanales a la asignatura de Lengua Extranjera: Inglés. Durante el curso académico actual 2020/2021, el centro ha acogido a un total 175 alumnos, siendo la mayor parte del alumnado del centro de origen español. No obstante, existe diversidad cultural, contando con alumnos de origen chino, marroquí o africano. Hay que añadir que la gran mayoría de las familias del colegio, así como sus hijos, poseen un nivel socioeconómico medio.

La idea de este proyecto surge a partir de la propuesta de la tutora de prácticas de la introducción de las asambleas en inglés. Estas suponen un gran punto de partida para introducir elementos relacionados con otra lengua, dado que a lo largo de ellas se establecen una serie de

rutinas que se repiten y que los alumnos ya tienen interiorizadas. De esta forma, al ser los alumnos ya conocedores de las pautas que se siguen durante las asambleas será mucho más sencillo seguirlas que si se empezase a introducir el inglés en actividades aisladas.

Se dedicaron tres días a la semana a las asambleas, de las cuales se ha encargado la autora durante todo el período de prácticas —incluyendo la puesta en práctica del proyecto— trabajando en ellas aspectos como: vocabulario (días de la semana, tiempo, partes del cuerpo, transportes...), expresión de emociones, utilización de formas sociales establecidas (“buenos días”, “hola”, “adiós”, “cómo te sientes”, etc.), ABN, conteo, números en inglés, recitación de poemas y canciones, escritura, dibujo o discriminación visual. Al tener una duración de una hora, se hace necesario introducir cuñas motrices que actúan como “una especie de bisagra entre dos momentos de exigencia, en los que se ha solicitado que “el cuerpo pase desapercibido” (Vaca, 2002, p.54). La incorporación de estas adquiere mayor importancia todavía al impartirse en inglés, pues esto no deja de ser un gran esfuerzo para el alumnado. Las cuñas motrices se han utilizado a lo largo de las asambleas con el fin de reforzar aprendizajes y vocabulario a través de bailes o canciones. Constituyen una forma de relajar el cuerpo, activarse o expresarse trabajando la coordinación motriz, a la vez que aprenden de forma inconsciente.

Para llevar a cabo estas asambleas, se tomó como modelo de referencia las estrategias utilizadas por la tutora. De esta manera, al seguir la línea de trabajo a la que los alumnos están acostumbrados, el cambio sería más sutil. Los métodos empleados por la tutora se combinaron a su vez con lo que, según el parecer de la autora, era más efectivo para aprender una segunda lengua. Eso sí, siempre empleando refuerzos positivos porque las asambleas suponen un esfuerzo extra para los alumnos y necesitan más *inputs*. Al elaborarlas, se tomaron en consideración aspectos recogidos mediante la observación directa a través aulas espejo en Hungría, donde puede verse que se trabajan aspectos muy similares, a excepción del ABN, la escritura y la discriminación visual, pero que la autora considera de gran utilidad incluir, pues ha comprobado que su introducción temprana a la larga trae grandes beneficios para los alumnos, por lo que sería una incorporación novedosa en el sistema educativo húngaro.

El proyecto cuenta con un total de 6 sesiones, además de incluir nueve asambleas en inglés en las cuales se introducirá un poema en este idioma dedicado a los transportes. Está dirigido a la clase de 3 años de Educación Infantil, que cuenta con un total de 13 alumnos. La temática del proyecto se escogió porque era la Unidad Didáctica que le tocaba impartir a la

tutora (“Transportes y Seguridad Vial”) y el fin de este era combinar ambas temáticas –el inglés y los transportes— de forma que la presencia de la autora en el aula no retrasase a la tutora. Por otro lado, era necesario aprovechar todo lo que los alumnos estaban aprendiendo durante las asambleas en inglés.

La propuesta llevada a cabo tiene como principal objetivo establecer un acercamiento paulatino y significativo a la Lengua Extranjera: Inglés a través de la combinación de técnicas, métodos y recursos pertenecientes a ambos sistemas educativos (España-Hungría). Todo ello con el fin de complementar las carencias y aprovechar las virtudes de los diferentes sistemas educativos y en busca de una mejora en la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras.

5.2 Legislación educativa.

Para poder elaborar la propuesta planteada la autora ha seguido las directrices marcadas por los documentos pertenecientes a la legislación educativa española y a la legislación educativa húngara. (Véase ANEXO IV).

5.3 Competencias.

A lo largo del proyecto se trabajarán las siguientes competencias clave, definidas a partir de las expuestas en el informe gubernamental *Competencias clave para el aprendizaje permanente – Un Marco de Referencia Europeo* (2007), donde se exponen las orientaciones de la Unión Europea, insistiendo en la necesidad de su adquisición como un requisito preciso para que pueda alcanzarse un desarrollo pleno en el ámbito personal, social y profesional de los individuos.

Tabla 1. Competencias clave.

COMPETENCIAS CLAVES	
<p>Competencia lingüística (C1):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación en la lengua materna. - Comunicación en lengua extranjera. 	<p>Los alumnos deberán emplear dicha competencia para poder expresar ideas, pensamientos, vivencias u opiniones, bien sea de forma oral u escrita, así como para poder producir y comprender diferentes mensajes y pequeños textos tanto en su lengua materna como en el caso de este proyecto en lengua extranjera. También deberán hacer uso de ella a la hora de respetar las normas establecidas para el intercambio comunicativo. Además de necesitarla para identificar y escribir las vocales aprendidas.</p>
<p>Competencia digital (C2)</p>	<p>A lo largo del proyecto, se incluirán las TIC como recurso para la visualización de imágenes, vídeos y como forma de ampliar nuestro conocimiento. Además, se les darán pequeñas pautas y se</p>

	les hará partícipes de su utilización a través de imágenes virtuales interactivas o a través del robot con el que contamos en el aula.
Competencias sociales y cívicas. (C3)	Se trabajarán a través de actitudes de respeto, ayuda y colaboración.
Competencia Matemática (C4)	Utilizándose para discriminar las diferentes propiedades de objetos. Además de emplearla para identificar cuantificadores básicos y saberlos aplicar en la vida cotidiana o en situaciones planteadas por el docente.
Aprender a aprender (C5)	Dotando a los alumnos de habilidades para que sigan aprendiendo, pero cada vez de forma más autónoma.
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (C6)	Se trabajará mediante el planteamiento de actividades que fomenten la autonomía, la anticipación, la participación, la resolución de problemas, etc.
Conciencia y expresiones culturales (C7)	Mostrándoles diferentes manifestaciones culturales y artísticas, en este caso de otras ciudades europeas (París y Londres), así como recursos para expresarse entre los cuales cabe destacar una lengua extranjera.

Fuente: Elaboración propia.

5.4 Objetivos generales de Educación Infantil:

En lo que a los objetivos generales respecta, es notable apuntar que se han elaborado en base a los expuestos en *el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*, junto con los dispuestos en *el Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*, conocido como *National Core Program (NCP) for Kindergarten* en Hungría. (Véase ANEXO V).

5.5 Contenidos de aprendizaje.

Los contenidos generales de aprendizaje para llevar a cabo el siguiente proyecto aparecen reflejados en *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* y en *el Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*, conocido como *National Core Program (NCP) for Kindergarten* en Hungría.

Tabla 2. Contenidos generales España.

CONTENIDOS GENERALES ESPAÑA	
Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	
<i>Bloque 1: el cuerpo y la propia imagen</i>	
Esquema corporal	Cuerpo y reconocimiento de las distintas partes. Representación gráfica de la figura humana.
Sentimientos y emociones	Identificación y expresión equilibrada de sentimientos y emociones.
Conocimiento de sí mismo	Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones y solicitar ayuda cuando reconoce sus limitaciones.
<i>Bloque 2: movimiento y juego</i>	
Control corporal	Progresivo control postural estático y dinámico. Dominio sucesivo del tono muscular, el equilibrio y la respiración para que pueda descubrir sus posibilidades motrices.
Coordinación motriz	Exploración de su coordinación dinámica general y segmentaria. Valoración de sus posibilidades y limitaciones motrices. Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino, adecuación del tono muscular y la postura a las características del objeto, de la acción y de la situación. Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades. Iniciativa para aprender habilidades nuevas, sin miedo al fracaso y con ganas de superación.
Orientación	Nociones básicas de orientación temporal, secuencias y rutinas temporales en las actividades de aula.
Juego y actividad	Descubrimiento y confianza en sus posibilidades de acción, tanto en los juegos como en el ejercicio físico. Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico. Comprensión, aceptación y aplicación de las reglas para jugar. Valoración de la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
<i>Bloque 3: La actividad y la vida cotidiana</i>	
Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía. Regulación de la conducta en diferentes situaciones. Valoración del trabajo bien hecho de uno mismo y de los demás.	
<i>Bloque 4: el cuidado personal y la salud</i>	
Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos y colaboración en el mantenimiento de ambientes limpios y ordenados.	
Área 2: Conocimiento del entorno	
<i>Bloque 1: Medio físico, elementos, relaciones y medida.</i>	

Elementos y relaciones	Manipulación y representación gráfica de conjuntos de objetos. Colecciones, seriaciones y secuencias lógicas e iniciación a los números ordinales.
Cantidad y medida	Número 4. Realización de operaciones aritméticas, a través de la manipulación de objetos. Utilización de la serie numérica para contar elementos de la realidad y expresión gráfica de cantidades pequeñas. Composición y descomposición de números mediante la utilización de diversos materiales y expresión verbal y gráfica de los resultados obtenidos. Utilización de las nociones espaciales básicas para expresar la posición de los objetos en el espacio. Reconocimiento de algunas figuras y cuerpos geométricos e identificación de los mismos en elementos próximos a su realidad.
<i>Bloque 3: La cultura y la vida en sociedad.</i>	
La localidad	Reconocimiento de los medios de transporte comunicación más cercanos. Identificación de las señales y normas básicas de educación vial. Reconocimiento de costumbres y señas de identidad asociadas a la cultura de los países donde se habla la lengua extranjera.
El paisaje	Registro del tiempo atmosférico y observación de los cambios que se producen en el paisaje en función de las estaciones.
Área 3: Lenguajes: comunicación y representación	
<i>Bloque 1: Leguaje verbal</i>	
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.	
Reproducción de grupos de sonidos con significado, palabras y textos orales breves en la lengua extranjera, en un contexto en el que sean necesarios y significativos.	
Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera.	
Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral. Formas socialmente establecidas. Desarrollo del aprendizaje de la escritura y la lectura. Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición popular o de autor, disfrutando de las sensaciones que producen el ritmo, la entonación, la rima y la belleza de las palabras. Dramatización y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos lingüísticos y extralingüísticos.	
<i>Bloque 2. Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.</i>	
Iniciación en la utilización de medios tecnológicos como elementos de aprendizaje, comunicación y disfrute. Utilización apropiada de producciones de vídeos, películas y juegos audiovisuales que	

ayuden a la adquisición de contenidos educativos. Utilización de los medios para crear y desarrollar la imaginación, la creatividad y la fantasía, con moderación y bajo la supervisión de los adultos.

Bloque 3: Lenguaje artístico

Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo. Exploración y utilización creativa de técnicas, materiales y útiles para la expresión plástica. Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.

Bloque 4: Lenguaje corporal

Expresión de los propios sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. Utilización del cuerpo en actividades de respiración, equilibrio y relajación. Conocimiento y dominio corporal. Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos y otros juegos de expresión corporal. Representación de bailes y tradiciones con ritmo y espontaneidad.

Fuente: Elaboración propia según el *Decreto 122/2007*.

Tabla 3. Contenidos generales Hungría.

CONTENIDOS GENERALES HUNGRÍA
El juego.
Poesía, narración, rimas y tarareos.
Observación de los sonidos del entorno, canto, baile infantil o canciones populares.
Dibujo, pintura, modelado y trabajo manual.
Movimiento, aprendizaje lúdico basado en la acción.
Conocer las relaciones formales, cuantitativas y espaciales del entorno natural-humano-material más estrecho y amplio.
Aprender comportamientos y hábitos siguiendo patrones de imitación y seguimiento de modelos, moldeando hábitos.
Resolución práctica de problemas.

Fuente: Elaboración propia según el *National Core Program (NCP) for Kindergarten*.

5.6 Metodología.

A lo largo de la propuesta, se ha optado por trabajar a través del método AMCO (*Advanced Methods Cooperation*), cuyo fin es que los alumnos aprendan e interioricen una lengua extranjera del mismo modo que adquieren la lengua materna. Este método se basa principalmente en la teoría de Inteligencias Múltiples de Gardner, en la taxonomía de Bloom, la inteligencia emocional y los mapas mentales de Buzman, todo ello “bajo el prisma de la

teoría de la voz generadora defendida por Martorell (1987), es decir, mediante la inmersión en clases *only in English* para favorecer el cambio de código o *switching process*” (Morilla, 2014, p. 309).

Además del método mencionado, la autora trabajará en inglés –de forma globalizada e interdisciplinar— introduciendo metodologías activas favorezcan el aprendizaje mediante la experimentación, del juego o de las vivencias personales y siempre con el fin de crear aprendizajes significativos en el alumnado. Algunas de las estrategias metodológicas empleadas a lo largo del proyecto son: ABN, aprendizaje por descubrimiento, rutinas de pensamiento, organizadores gráficos, robótica, aprendizaje a través del juego, taxonomía de Bloom, aprendizaje cooperativo, aprendizaje interdisciplinar, aprendizaje a través de canciones, aprendizaje experiencial o técnica del semáforo como control de aula.

5.7 Temporalización.

La propuesta tendrá una duración total de 3 semanas. Las diferentes sesiones tendrán lugar dos días a la semana durante las horas de Lengua Extranjera: Inglés, tratando de no coincidir con los días que se realicen las asambleas en inglés para que así no haya una sobrecarga. En el ANEXO VI puede verse adjunto un calendario académico del año 2020/2021 con la disposición de las sesiones. La temporalización de las sesiones varía de entre 45 minutos a una hora. Todas ellas incluyen actividad motriz para que no se hagan muy pesadas, dado que son alumnos muy pequeños y los períodos de atención que poseen son cortos, pues no se les puede exigir el mismo nivel de concentración que se les exige en edades posteriores.

5.8 Actividades de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se incluyen las sesiones que componen el proyecto denominado “*Let’s take a Ride*”. Consta de un total de seis sesiones a las que se incluyen nueve asambleas en inglés y cuya estructura se muestra a continuación.

Tabla 4. Estructura asamblea en inglés.

¡LET’S TAKE A RIDE!	
ESTRUCTURA ASAMBLEA EN INGLÉS	
EDAD O CURSO	3 Años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender. - Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. - Competencia matemática. - Competencia lingüística.

	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia social y cívica. Conciencia y expresiones culturales.
TEMPORALIZACIÓN	45/50 minutos
DESCRIPCIÓN	<p>La asamblea comienza con la reproducción de las cuatro primeras canciones de la <i>playlist</i> dispuesta en el ANEXO VII, creación propia de la autora. El fin de estas canciones es la activación corporal y mental de los alumnos. Además, estas canciones incluyen vocabulario referido a las partes del cuerpo y expresiones socialmente establecidas. Una vez hemos escuchado las cuatro primeras canciones, damos los buenos días en inglés y nos sentamos en la alfombra.</p> <p>Cada día de la semana un alumno recibe el título de “<i>person in charge of the class</i>” y ayudará a la profesora a conducir la asamblea. Comenzaremos buscando su nombre entre los de la clase, trabajando de esta forma la lectura mediante el reconocimiento de los diferentes nombres. Una vez tenemos el nombre, lo colocamos en la posición del maquinista y pasamos a escribir en una pizarra el nombre de este, de lo que se encargan ellos mismos. Tras escribir el nombre, les pedimos que busquen alguna de las letras que conocemos, es decir “A”, “E”, “I”. Finalizando con el nombre, les pedimos que cuenten cuántas letras tiene su nombre —en este caso, en inglés— mientras la maestra acompaña el conteo con sus dedos.</p> <p>Posteriormente, se le encomienda al responsable que se dibuje así mismo en la pizarra y escriba su nombre. Mientras tanto, la profesora pregunta al resto de niños por la localización de las partes del cuerpo en inglés. El alumno que sepa dónde se sitúa cada parte recibe un sello a modo de recompensa. Después, es hora de pasar lista, en este caso haremos dos preguntas, la primera de ellas es: “<i>Is ... at school today?</i>”, es decir, “¿ha venido... al colegio?”. Al alumno al que le corresponda deberá responder <i>yes</i> o <i>no</i> y, una vez haya respondido, el responsable de la clase le formulará la segunda pregunta: “<i>How are you feeling?</i>” (“¿cómo te sientes?”). Para dar respuesta a esta pregunta, se proyectará en la pizarra una imagen con diferentes emociones (véase ANEXO VIII) y los alumnos tendrán que escoger aquella que represente cómo se sienten y posteriormente decir el nombre de esa emoción. Una vez han realizado varias asambleas, van conociendo diferentes emociones y son capaces de decirlas por sí mismos.</p> <p>Cuando ya sabemos quiénes han venido al colegio y quiénes no, procedemos a contar cuántos niños faltan y cuántos hay en clase. Para ver cuántos niños faltan, vamos a nuestra casita y les contamos en inglés. Posteriormente, buscamos el número correspondiente (situado en clase) y lo escribimos. Ahora vamos a contar cuántos niños hay en clase. Primero, los contaremos en inglés y después iremos colocándolos en la recta numérica (1-10), para comprobar si hemos obtenido una decena y ver si tenemos alguna unidad. Cuando ya hemos visto estos aspectos,</p>

	<p>escribimos el número correspondiente poniendo las decenas de color rojo y las unidades de color azul.</p> <p>Es hora de ver la fecha. Empezaremos viendo qué día de la semana es y para ello, se empezará pidiendo voluntarios para decir los días de la semana en inglés (suelen presentarse como voluntarios todos). Una vez hemos repasado los días de la semana, vemos cuál de ellos es el que debemos poner. Una vez definido qué día es, introducimos una canción sobre los días de la semana en inglés, como <i>cuña motriz</i>, para que los alumnos bailen y canten. Habiendo relajado un poco el cuerpo, pasamos a ver qué número es hoy. Para ello, emplearemos una recta numérica, algunos días utilizamos una hecha con <i>actimeles</i>, que abarca del 1 al 10 y otros otra más grande que abarca hasta el número 30. Mientras contamos, vamos introduciendo o colocando un palito o botón en cada número y, cada vez que tengamos 10 palitos, haremos un paquete que simboliza la decena. De esta forma, descompondremos el número y lo escribiremos en el calendario empleando círculos como símbolo de las decenas y palitos para las unidades. Completaremos la fecha con el mes correspondiente y trataremos de decirla entera.</p> <p>A continuación, introduciremos dos canciones a modo de cuñas motrices, puesto que la actividad anterior suele ser la menos liviana, especialmente cuando son números muy grandes. La primera canción será sobre la primavera, porque es la estación actual en la que nos encontramos y después emplearemos una sobre el tiempo para consultar: <i>“What’s the weather like today?”</i> (“¿Qué tiempo hace hoy?”). A mitad de la canción, saldremos al patio a ver qué tiempo hace. Volveremos a entrar al aula y nos sentaremos en la alfombra. En ella encontrarán varios pictogramas sobre diferentes tiempos y la profesora preguntará quién sabe cómo se llama cada uno de ellos. Aquellos que participen y acierten obtendrán como recompensa otro sello.</p> <p>Finalizamos la asamblea con un poema sobre los transportes. Primero, lo aprenderemos entre todos y, luego, se pedirán voluntarios a lo largo del resto de asambleas para salir y recitarlo (casi siempre salen todos los alumnos como voluntarios).</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p><u>Generales:</u> expuestos en el apartado 5.4.</p> <p><u>Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar de forma interdisciplinar las diferentes áreas de contenidos. - Introducir el inglés en sus rutinas. - Adquirir nociones básicas en inglés como los números, días de la semana, estaciones, emociones etc. - Crear una actitud positiva y cercana hacia esta lengua.
<p>CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11</p>

METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje interdisciplinar. - ABN. - Método fonológico. - Discriminación visual. - Aprendizaje a través de canciones y ritmos sonoros.
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Cinético-corporal. - Intrapersonal. - Matemática. - Lingüística. - Musical.
RECURSOS	Dispuesto en la Tabla 16. (Véase ANEXO IX).
EVALUACIÓN	Observación directa donde se tomarán en cuenta una serie de criterios de observación. (Véase ANEXO X).

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Sesión 1: *Travelling is a Pleasure*.

¡LET'S TAKE A RIDE!	
SESIÓN 1: TRAVELLING IS A PLEASURE	
EDAD O CURSO	3 años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia digital. - Aprender a aprender - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor - Competencia matemática y en ciencias y tecnología.
TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
DESCRIPCIÓN	<p>Al llegar a clase, nos encontramos a nuestra mascota, Pin, en un coche con piezas de un puzzle que va a hacer que descubramos dónde vamos a viajar. Nuestro destino será Londres. Pero ¿dónde está Londres? y ¿cómo vamos a llegar hasta allí? Pues la respuesta a nuestra pregunta está en un mapa (creación propia en papel continuo) donde encontramos un continente que todavía no conocemos.</p> <p>En esta sesión, vamos a conocer, por una parte, el continente donde vivimos (Europa) y nuestro país (España). Por otra parte, veremos dónde están situados los países por los que vamos a viajar (Francia y Reino Unido). Para ello, utilizaremos nuestro robot que deberá seguir el camino marcado en el mapa (dicho camino consta de cuadrados que habrá que contar en inglés para que el robot pueda seguir el camino). Antes de iniciar el camino, se les preguntará a los alumnos en qué transportes creen que vamos a viajar (previamente trabajados en el poema, véase ANEXO XI), haciendo así una lluvia de ideas, viendo cuales conocen ellos antes de comenzar el tema.</p> <p>Ayudaremos a nuestro robot a llegar a Londres, marcándole las direcciones y los cuadrados que debe recorrer. A medida que vaya avanzando, iremos introduciendo los diferentes países y la forma en la que iremos a cada uno de ellos (España-Paris, en coche y Paris-Londres, en el tren Eurostar de tramo submarino). Una vez visto el recorrido, aprovecharemos para trabajar con la letra "E". Se les entregará un mapa pequeño, tal y como el que hemos trabajado, y deberán marcar los</p>

	<p>diferentes países que recorreremos con pegatinas. Debajo del mapa encontrarán escrita la palabra <i>Europe</i> en la cual deberán identificar la letra “E” y pintarla.</p> <p>El mapa lo incluiremos dentro de nuestro pasaporte viajero de la letra “E” denominado <i>My “E” passport</i>. Aclaración: la identificación de los países la realizaremos todos a la vez, ya que es algo que puede resultar complicado en estas edades.</p>
OBJETIVOS	<p><u>Generales:</u> expuestos en el apartado 5.4</p> <p><u>Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer nuestro país y nuestro continente. - Trabajar la discriminación visual de la letra E y la fonética de esta. - Practicar el conteo en inglés a través del uso del robot.
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje por descubrimiento - Detective de letras (discriminación visual) - Robótica
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia visual-espacial. - Inteligencia lingüístico-verbal. - Inteligencia lógico-matemática.
RECURSOS	Dispuestos en la Tabla 16. (Véase ANEXO IX).
EVALUACIÓN	<p><u>Autoevaluación:</u> _evaluación escala emocional con emoticonos: feliz, triste o indiferente a diferentes ítems (Véase ANEXO XII). Se realizará de forma conjunta y oral con ayuda de la profesora.</p> <p><u>Evaluación profesor:</u> a través del mapa planteado. (Véase ANEXO XIII).</p> <p><u>Autoevaluación profesor:</u> ficha de escala numérica del 1 al 10 (Véase ANEXO XIV).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Sesión 2: *Getting our Driving Licence*.

¡LET’S TAKE A RIDE!	
SESIÓN 2: GETTING OUR DRIVING LICENCE	
EDAD O CURSO	3 Años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística. - Aprender a aprender. - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. - Competencias sociales y cívicas.
TEMPORALIZACIÓN	1 hora.
DESCRIPCIÓN	La sesión será de carácter psicomotriz. En ella, trabajaremos diferentes aspectos relativos a la seguridad vial, como <i>The Policeman and The Traffic Light</i> . Para ello, se elaborará un pequeño circuito simulando una carretera donde encontrarán los distintos elementos mencionados que deberán aprender a respetar para conseguir sacarse el carnet de conducir y poder emprender nuestro viaje.

	<p>Antes de comenzar con nuestra prueba de conducir, Pin, nuestra mascota, nos ha traído dos sorpresas una de ellas es una cartulina con unas preguntas que debemos completar entre todos (rutina de pensamiento 3-2-1 PUENTE) y la otra es un truco para que nos acordemos de las normas de seguridad y es ¡una canción! Se trata de “<i>Red Light, Green Light</i>”. La aprenderemos antes de comenzar el circuito, pues esta nos ayudará a recordar alguna de las normas que debemos respetar. Para ayudarnos, Pin nos ha traído la canción con pictogramas (trabajaremos de esta forma la lectura pictórica) para que así podamos leerla fácilmente y aprendérmola rápidamente (véase ANEXO XV). Una vez aprendida nuestra canción, la clase se dividirá en dos grupos: uno de ellos, conductores y el otro, peatones. Además, se le encomendará a un alumno voluntario que desempeñe la figura de policía y que deberá decir si los coches tienen que ir <i>fast or slow</i> (se les explicarán previamente los conceptos). Antes de comenzar, se explicará el circuito y las diferentes normas de seguridad para saber qué hacer en cada punto del circuito. Una vez se compruebe que se conocen las normas a respetar, dará comienzo la actividad.</p> <p>Los grupos intercambiarán los roles cuando haya transcurrido la mitad del tiempo, para que todos puedan experimentar tanto el papel de conductor como el de peatón. Una vez todos hayan realizado ambos roles, llevaremos a cabo una actividad de relajación y, para finalizar, realizaremos una breve asamblea donde se realizarán una serie de preguntas evaluativas sobre las normas de seguridad vial para comprobar si han adquirido los conocimientos necesarios para obtener su carnet de conducir. En caso de ser así, se les hará entrega de forma individualizada de sus permisos de conducir.</p>
OBJETIVOS	<p><u>Generales:</u> expuestos en el apartado 5.4.</p> <p><u>Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender y respetar las normas de seguridad vial: semáforo y policía además de conocer ambos conceptos en inglés. - Trabajar los conceptos <i>fast and slow</i> y <i>go and stop</i>. - Trabajar el color rojo (<i>red</i>) y el verde (<i>green</i>). - Trabajar la psicomotricidad gruesa. - Concienciar sobre la importancia de respetar y cumplir las normas para poder vivir en armonía dentro de la sociedad. - Introducir la rutina de pensamiento siendo el objetivo principal el de activar conocimientos previos y que tengan lugar a posteriori conexiones mentales, haciéndoles reflexionar sobre aspectos concretos de la temática
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11
METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje experiencial. - Aprendizaje por descubrimiento. - Organizadores gráficos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Rutinas de pensamiento: 3-2-1 Puente (eliminamos la tercera fase de analogía o metáfora puesto que se llevará a cabo en Educación Infantil). - Aprendizaje a través de canciones. - Aprendizaje interdisciplinar.
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia lingüística. - Inteligencia visual-espacial. - Inteligencia corporal-cinestésica. - Inteligencia musical.
RECURSOS	Dispuestos en la Tabla 16. (Véase ANEXO IX).
EVALUACIÓN	<p><u>Autoevaluación alumnos:</u> empleando la técnica del semáforo se evaluarán de forma oral una serie de ítems dispuestos (véase ANEXO XVI) expuestos por la docente de forma oral.</p> <p><u>Evaluación profesor:</u> se llevará a cabo de forma oral, completando la segunda parte de la rutina de pensamiento planteada al inicio. (Véase ANEXO XVII). Además, se empleará la observación directa durante toda la sesión lo que se cumplimentará con lo recogido en la autoevaluación de los alumnos.</p> <p><u>Autoevaluación profesor:</u> a través de una ficha de escala numérica del 1 al 5. (Véase ANEXO XVIII).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Sesión 3: *Starting your Engines*.

¡LET'S TAKE A RIDE!	
SESIÓN 3: STARTING YOUR ENGINES	
EDAD O CURSO	3 Años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística. - Competencia matemática. - Aprender a aprender. - Competencia social y cívica.
TEMPORALIZACIÓN	1 hora (1ª parte, 20 minutos y 2ª parte dedicada a recortar –algo nuevo para ellos— 40 minutos)
DESCRIPCIÓN	<p>Una vez hayamos obtenido nuestro <i>Driver's Licence</i>, ya podemos emprender la primera parte del viaje, la cual realizaremos en coche. Es por eso por lo que en esta sesión introduciremos el concepto de coche (<i>car</i>), sus partes y la importancia del cinturón de seguridad. A lo largo de esta sesión, trabajaremos también el conteo hasta el 4.</p> <p>En primer lugar, con las sillas del aula recrearemos tres coches con sus respectivos asientos, los cuales deberemos contar entre todos en inglés, para saber cuántos pasajeros deberán ir en cada coche. Una vez sepamos cuántos pueden ir en cada vehículo, repartiremos a los alumnos en los diferentes coches. Cuando todos los coches estén completos, pasaremos a introducir algunas partes del coche, es decir, el volante y las ruedas (<i>wheels</i>), el número (un volante y 4 ruedas) y la forma (<i>circle</i>). Ya introducidos los conceptos, se les preguntará de forma rápida por lo visto. Aquellos que lo digan correctamente, tendrán el papel de conductor</p>

	<p>dentro del “coche” que les ha tocado y, por lo tanto, tendrán en sus manos el volante (aro).</p> <p>Una vez nos hemos familiarizado con el coche, podemos partir hacia París con nuestro coche, pero antes de arrancar debemos hacer algo muy importante, que es abrocharnos el cinturón (<i>The Seatbelt</i>). Para meter a los alumnos en situación de viaje, una vez estemos todos sentados en nuestros “coches” y mirando a la pantalla digital, pondremos el vídeo “<i>Baby Car</i>” (Véase ANEXO XIX). Primero, nos abrocharemos el cinturón y, luego, al ritmo de la canción, arrancaremos y partiremos de forma simbólica hacia nuestro viaje a París, imitando lo que hacen los coches del vídeo.</p> <p>A continuación, se llevará a cabo una actividad plástica donde construiremos nuestros propios coches a partir de material reciclado. (Véase ANEXO XX).</p>
OBJETIVOS	<p><u>Generales:</u> expuestos en el apartado 5.4</p> <p><u>Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la motricidad fina (agarre, pintar con pincel, ensartar y pegar) - Conocer los conceptos de coche, rueda y cinturón en inglés. - Practicar los números y el conteo en inglés. - Introducir la forma circular y su concepto en inglés. - Practicar el conteo y las agrupaciones con el número 4, dado que se trabajará ese número <i>a posteriori</i>. - Llevar a cabo un aprendizaje vivenciado con el fin de aumentar la motivación y con ello que el aprendizaje sea más significativo. - Fomentar la creatividad.
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11.
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje experiencial. - Aprendizaje por descubrimiento. - Aprendizaje interdisciplinar.
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia lingüística. - Inteligencia visual espacial. - Inteligencia lógico-matemática. - Inteligencia corporal-cinestésica - Inteligencia musical
RECURSOS	Dispuesto en la Tabla 16 (Véase ANEXO IX)
EVALUACIÓN	<p><u>Evaluación profesor:</u> realizará una serie de preguntas de forma oral a los alumnos y llevará a cabo una observación directa además de tomar las anotaciones pertinentes en su cuaderno de campo. (Véase ANEXO XXI)</p> <p><u>Autoevaluación profesor:</u> a través de una evaluación diana de escala numérica del 1 al 5. (Véase ANEXO XXII).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Sesión 4: *Bienvenue à Paris*.

¡LET'S TAKE A RIDE!	
SESIÓN 4: BIENVENUE À PARIS	
EDAD O CURSO	3 Años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia lingüística. - Competencia social y cívica. - Conciencia y expresiones culturales.
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
DESCRIPCIÓN	<p>Hemos llegado a nuestra primera parada ¡París! En esta sesión, continuaremos trabajando la letra “E” a través de la ciudad de París y sus monumentos. De esta forma, introduciremos la ciudad haciendo un tour virtual con la ayuda de un vídeo de internet: “<i>Paris Tour Bus</i>” (Véase ANEXO XXIII) a través algunos monumentos, comidas y lugares emblemáticos de la ciudad. Una vez visualicemos el vídeo, nos centraremos en los monumentos más característicos de París que además contienen la letra “E” en sus nombres, es decir, la <i>Eiffel Tower</i>, <i>Notre Dame</i>, <i>Disneyland and the Louvre</i> y aprenderemos a identificarlos.</p> <p>Posteriormente, se le dará a cada niño una hoja con cuatro dibujos de los monumentos y sus nombres y deberán colorearlos con ceras blandas e identificar las “E” en cada nombre para después incluirlo en nuestro pasaporte viajero de la letra “E”. Hay que aclarar que, antes de que lo realicen de forma individual, buscaremos entre todos las “E” en los diferentes nombres de los monumentos parisinos. Acompañaremos esto con otra hoja donde trazaremos con rotulador la letra “E” y, posteriormente, la construiremos encima del papel con plastilina. Ambas fichas pueden verse en el ANEXO XXIV.</p>
OBJETIVOS	<p><u>Generales:</u> expuestos en el apartado 5.4</p> <p><u>Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la motricidad fina. - Conocer monumentos parisinos que contengan la letra E. - Indagar en la cultura francesa y en la ciudad de París. - Identificar la letra E en diferentes palabras. - Practicar el trazo de la letra E y su fonología.
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11.
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Discriminación visual de la vocal E con el método detective de palabras. - Plantillas de lectoescritura.
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia lingüístico-verbal
RECURSOS	Dispuesto en la Tabla 16. (Véase ANEXO IX).
EVALUACIÓN	<p><u>Evaluación profesor:</u> se realizará a través de las tareas encomendadas es decir mediante la discriminación visual de la vocal “E y la ficha de trazo (Véase ANEXO XXIV).</p> <p><u>Autoevaluación profesor:</u> a través de una evaluación diana de escala numérica del 1 al 5. (Véase ANEXO XXV).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Sesión 5: *Under the Sea*.

¡LET'S TAKE A RIDE!	
SESIÓN 5: UNDER THE SEA	
EDAD O CURSO	3 años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Competencia matemática - Competencia lingüística - Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
TEMPORALIZACIÓN	40 minutos
DESCRIPCIÓN	<p>Comenzaremos introduciendo el tren <i>Eurostars</i> y las características de este. Hablaremos de la peculiaridad de este tren, siendo esta el tramo submarino que recorre durante el viaje de París a Londres. Después, se llevará a cabo una actividad de carácter motriz para trabajar la seriación, utilizaremos vagones de tren (dibujos) de color <i>blue and red</i>, pues trabajamos la seriación simple con estructura ABAB.</p> <p>En la alfombra, comenzaremos la serie que será <i>blue-red-blue-red</i>. En las mesas, encontrarán vagones de ambos colores. La actividad consistirá en bailar al ritmo de la música y, cuando esta pare, deberán coger los vagones del color que diga la profesora. Aquellos que traigan el correcto, recibirán un sello como recompensa. Una vez comprobemos que está bien, realizarán la misma actividad, pero ahora de forma libre, siendo ellos los que tengan que coger el color adecuado.</p>
OBJETIVOS	<p><u>Generales:</u> expuestos en el apartado 5.4</p> <p><u>Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la seriación sencilla. - Practicar los conceptos de blue and red, así como su discriminación visual y auditiva.
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11.
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje por descubrimiento. - Aprendizaje a través del juego.
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia lógico-matemática - Inteligencia visual-espacial - Inteligencia lingüístico-verbal
RECURSOS	Dispuesto en la Tabla 16. (Véase ANEXO IX).
EVALUACIÓN	<p><u>Evaluación profesor:</u> observación directa, anotando las observaciones pertinentes en base a unos criterios de observación elaborados con anterioridad. (Véase ANEXO XXVI).</p> <p><u>Autoevaluación profesor:</u> a través de la técnica del semáforo. (Véase ANEXO XXVII).</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Sesión 6: *Welcome to London*.

¡LET'S TAKE A RIDE!	
SESIÓN 6: WELCOME TO LONDON	
EDAD O CURSO	3 Años
COMPETENCIAS CLAVE	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender. - Sentido de la Iniciativa y espíritu emprendedor. - Competencia Lingüística. - Competencia digital. - Conciencia y expresiones culturales.
TEMPORALIZACIÓN	45 minutos
DESCRIPCIÓN	<p>En esta sesión llevaremos a cabo una visita virtual para conocer la ciudad de Londres. Descubriremos algunos de sus lugares más emblemáticos, sus monumentos, su idioma, su bandera, sus transportes y sus características. Para ello, emplearemos una imagen interactiva, creación propia a través de la plataforma de <i>Genially</i> (véase ANEXO XXVIII) y nos aprenderemos y bailaremos una canción sobre Londres, “<i>London Bus</i>” (Véase ANEXO XXIX), y los elementos mencionados anteriormente.</p> <p>Una vez introducida la ciudad de Londres, vamos a trabajar la letra “E” y los monumentos que la contengan: <i>Big Ben, London Eye, y London Bridge</i>. Haremos lo mismo que con los de París. En primer lugar, trabajaremos la pronunciación. Después, pintaremos los monumentos, pero esta vez con acuarelas y, finalmente, pintaremos con un color clarito las letras “E” que encontremos en cada nombre de los monumentos. Una vez realizado, incluiremos esta actividad dentro de nuestro pasaporte viajero de la letra “E”.</p>
OBJETIVOS	<p><u>Generales</u>: expuestos en el apartado 5.4</p> <p><u>Específicos</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la motricidad fina. - Conocer monumentos londinenses que contengan la letra “E”, así como la pronunciación de dicho fonema y de los distintos monumentos. - Indagar en la cultura inglesa y en la ciudad de Londres. - Identificar la letra E en diferentes palabras.
CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Expuestos en los apartados 5.5 y 5.11.
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje interactivo a través de las TIC. - Aprendizaje por descubrimiento. - Detective de palabras (discriminación de la letra “E”)
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	<ul style="list-style-type: none"> - Inteligencia musical. - Inteligencia lingüístico-verbal
RECURSOS	Dispuesto en la Tabla 16. (Véase ANEXO IX).
EVALUACIÓN	<u>Evaluación profesor</u> : se realizará a través de las tareas encomendadas es decir mediante la discriminación visual de la vocal “E” en la ficha sobre los monumentos de Londres. (Véase ANEXO XXX).

	<p><u>Evaluación final proyecto:</u> elaboración de un <i>kahoot</i> conjunto sobre los visto a lo largo del proyecto. (Véase ANEXO XXXI).</p> <p><u>Autoevaluación final del profesor:</u> a través de una evaluación diana de escala numérica del 1 al 5. (Véase ANEXO XXII).</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia.

5.9 Recursos: materiales, humanos y espaciales.

Los recursos empleados a lo largo del proyecto pueden verse en la Tabla 16, disponible en el ANEXO IX.

5.10 Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Dentro del aula de 3 años no hay ningún alumno ACNEAE.

5.11 Evaluación: Criterios de Evaluación, modelo de evaluación y técnicas de evaluación.

En lo que a criterios de evaluación respecta, trabajaremos los siguientes, los cuales han sido extraídos del *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* junto con los dispuestos en el *Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil*, conocido como *National Core Program (NCP) for Kindergarten* en Hungría:

Tabla 11. Criterios de evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<i>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal y madurez física.</i>
Identificar, nombrar y diferenciar las distintas partes de su cuerpo en inglés, las de los otros y representarlas en un dibujo.
Realizar las actividades con un buen tono muscular, equilibrio, coordinación y control corporal adaptándolo a las características de los objetos y a la acción.
Lograr una cierta orientación espacial, entendiendo algunos conceptos básicos.
Confiar en sus posibilidades para realizar las tareas encomendadas, aceptar las pequeñas frustraciones y mostrar interés y confianza por superarse.
Participar con gusto en los distintos tipos de juegos y regular su comportamiento y emoción a la acción.
Aceptar y respetar las reglas del juego establecidas para cada situación.
Colaborar en el orden, limpieza y cuidado del aula y del centro.
<i>Conocimiento del entorno y madurez social</i>
Conocimiento básico de sí mismo y de su entorno

Ordenar los objetos de una colección y expresar su lugar en la serie.
Utilizar la serie numérica para cuantificar objetos y realizar las grafías correspondientes
Reconocer algunas formas y cuerpos geométricos en los elementos del entorno.
Reconocer los diferentes medios de transporte y las normas más elementales de educación vial.
Conoce y aplica las reglas básicas de tráfico.
Identificar rasgos propios (personajes, lugares, manifestaciones culturales...) de los países donde se habla la lengua extranjera.
<i>Lenguajes: Comunicación y representación y madurez mental</i>
Se comunica de manera inteligible y continua a través de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
Realizar producciones orales en la lengua extranjera, integradas en la comunicación propia de la dinámica del aula.
Seguir instrucciones dadas en la lengua extranjera, contextualizadas dentro de las rutinas de aula, mediante respuestas verbales y no verbales.
Utilizar las formas convencionales del lenguaje para saludar, pedir disculpas, dar las gracias, etc., y regular su propia conducta.
Discriminar auditiva y visualmente palabras, sílabas y fonemas.
Interpretar y etiquetar imágenes, carteles, fotografías, pictogramas y cuentos.
Identificar las letras en nombres y palabras conocidas y usuales.
Mostrar interés por jugar con las letras.
Manipular las herramientas tecnológicas que tiene el centro de forma apropiada y emplear materiales (audiovisuales, multimedia...) adecuados a su edad.
Reproducir aspectos sonoros, de ritmo, acentuación y entonación, característicos de la lengua extranjera, en canciones o rimas
Reconocer los progresos realizados en la lengua extranjera y plantearse nuevos retos.
Mostrar respeto y disposición positiva hacia la lengua extranjera, como medio de comunicación y vehículo de acercamiento a otras culturas, desde el contraste y valoración de la cultura propia
Expresa sus sentimientos y emociones de una forma que los demás puedan entender, a un ritmo y con un énfasis apropiado para su edad.

Fuente: Elaboración propia según el *Decreto 122/2007* y el *National Core Program for Kindergarten*.

En lo referente a la forma de evaluar, se ha fomentado –como se indica en los currículos de ambos países— una evaluación de carácter global, continua y formativa donde la observación directa y sistemática será la técnica principal del proceso evaluativo. A lo largo de este proyecto, se han llevado a cabo diferentes formas o técnicas evaluativas, detalladas en el desarrollo de las sesiones, tales como: rutinas de pensamiento, evaluación diana, rúbricas de escala numérica, rúbricas orales de escala visual, cuaderno de campo o *kahoots* (todas ellas recogidas en el ANEXO XXXII). En los momentos en los que se ha empleado la observación directa como método evaluativo, se ha elaborado una serie de criterios de observación que se encuentran dentro de los Anexos de las sesiones correspondientes, junto con el resto de los recursos creados para evaluar.

6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.

A continuación, se procederá a analizar, evaluar y valorar la propuesta de intervención diseñada y su puesta en práctica en el centro educativo CEIP “Domingo de Soto”, situado en Segovia (España). Se debe insistir en que el proyecto elaborado se planteó, en un principio, con el fin de poderlo llevar a cabo en aula infantil, no sólo en España sino también en Hungría. Sin embargo, esta segunda no ha podido llevarse a cabo como consecuencia de la pandemia del COVID-19, la cual azotó con gran fuerza en este país durante la estancia de la autora allí, por lo que era inviable poder poner en práctica ningún tipo de actividad dentro del aula.

A pesar de este inconveniente, cuando la situación mejoró, se le permitió acudir a centros escolares mediante aulas espejo a través de las cuales tuvo oportunidad de observar una vez por semana durante un tiempo establecido. En ellas se estimaron las rutinas que seguían los alumnos en Educación Infantil y se recabó información para la elaboración del proyecto llevado a cabo. En base a la información recogida durante esos momentos y a lo largo del *Practicum II*, la autora elaboró el proyecto expuesto, combinando rutinas, metodologías y temáticas de ambos sistemas educativos.

Hay que destacar que existen dos aspectos claves que la autora tuvo en consideración para poder obtener resultados satisfactorios y eficaces durante la puesta en práctica del proyecto, siendo estos la edad de los alumnos y el trabajo previo del idioma. En referencia al primero de los aspectos, es decir, la edad, la autora plantea que es más efectivo obtener resultados significativos cuando el grupo comienza el período escolar, pues es ahí cuando se empiezan a crear rutinas y a aumentar las conexiones neuronales, siendo así un momento ideal para introducir nuevos conocimientos. Es en ese momento cuando el cerebro posee gran plasticidad, lo cual va a contribuir a una mejor adquisición de los conocimientos. Además, durante los primeros años de vida, los niños poseen una gran motivación intrínseca que se realiza “por deseo propio, interés, curiosidad y placer; para satisfacer necesidades, curiosidad y desarrollo.” (Toumi, 2004, p. 16). La presencia de esta motivación es de gran ayuda a la hora de aprender una lengua extranjera y por esa razón se debe potenciar.

Otro de los elementos fundamentales para la puesta en práctica de este proyecto ha sido todo el trabajo realizado anteriormente mediante las asambleas en inglés, introduciendo este idioma de forma progresiva. La autora llevó a cabo un trabajo previo a través de ellas de dos meses, durante los cuales ha visto una evolución impresionante en su alumnado y cree

necesario concretarlo e indicarlo, pues ha sido parte fundamental de todo este proyecto. Esta optó por dar comienzo a este proyecto a través ellas puesto que es una rutina que los alumnos ya tienen interiorizada, dado que la realizan todos los días, siendo de este modo mucho más sencillo seguirlas que si se introdujeran esos momentos en inglés en otros ámbitos o actividades más aisladas. Esta idea es algo que apoya también la Comisión Europea, afirmando que “la lengua extranjera debe ser una herramienta de comunicación que debe estar integrada en las rutinas diarias, en los juegos y ser utilizada durante el desarrollo de otras actividades” (Comisión Europea, 2011, p.14, citado por Fleta, 2016, p. 88).

Al comienzo de este proceso de incorporación de las asambleas en inglés en el aula, los alumnos mostraban temor y desconocimiento, pero con el paso de las semanas han ganado seguridad en sí mismos. Hecho que queda evidenciado en acciones como el aumento de la participación. Hay que añadir a esto que, después de todo este tiempo, se aprenden las canciones de la asamblea, el vocabulario lo van interiorizando, comprenden las diferentes tareas a realizar y empiezan a comunicarse en inglés. El resultado es una mayor implicación de estos a lo largo de la asamblea, mostrando además gran motivación e incitativa.

Durante las primeras semanas los alumnos requerían de refuerzo constante para lograr conectar con la asamblea. Luego no se hacía tan necesario, puesto que conocían qué debían hacer, cómo responder o qué preguntar en todo momento. Cabe añadir la importancia del que reciban un *feedback* positivo. Hay que valorar el esfuerzo y que lo intenten, lo hagan mejor o peor. En cualquier caso, es importante darles esa retroalimentación positiva e incluir refuerzos efectivos, porque, al fin y al cabo, son particularidades que intervienen en aspectos motivacionales que, a su vez, pueden aportar grandes avances en el alumnado.

Por otra parte, cuando este proyecto se puso en marcha, los alumnos le propusieron una idea a la autora: la de incluir un poema sobre la temática del proyecto (transportes y seguridad vial) en las asambleas. Por su parte, esta les propuso hacerlo en inglés, a lo que los alumnos respondieron entusiasmados, demostrando con esta actitud los frutos que estaban teniendo estas en ellos. De esta forma, se introdujo esta nueva característica en las asambleas y se tomó un poema sobre los transportes, al cual se le añadieron pictogramas donde figuraban los nombres de los transportes para que fuera más simple y visual para los alumnos. A la semana y media de introducirlo, los alumnos ya se sabían el poema a la perfección y, cuando se les pedía

recitarlo, la participación era absoluta. Incluso fuera del centro lo recitaban y así se lo transmitieron las familias a la autora.

En base a lo observado y analizado, puede afirmarse que la introducción de las asambleas en inglés ha sido un éxito, tanto para los alumnos como para la autora de este trabajo, por la evolución, el aprendizaje, la motivación y la confianza depositada por ambas partes. Es más, una vez la autora abandonó sus prácticas, los alumnos siguieron pidiendo que se llevaran a cabo estas asambleas. Desde el punto de vista de la autora, no puede haber una mejor señal de éxito que esa. Además de lo mencionado en el ANEXO XXXIII, se adjunta un informe elaborado por la tutora del centro sobre la introducción de estas asambleas.

En lo que a las sesiones respecta, en un primer momento la autora estaba un tanto atemorizada, pues se trataba de alumnos muy pequeños y era un reto complicado. No obstante, el hecho de ver cómo iban respondiendo a lo largo de las semanas le hizo afrontar este reto con ganas. De esta forma y haciendo un análisis global de ellas, puesto que son muchas y se cuenta con un espacio limitado, puede decirse que han sido exitosas. En primer lugar, ese hecho puede verse ejemplificado en la buena adquisición de los conceptos trabajados a lo largo de las sesiones referentes a los transportes y a la seguridad vial por la mayoría de los alumnos y en la rapidez de aprendizaje de estos a lo largo de las sesiones, que, desde el punto de vista de la autora, está relacionado con el alto nivel de implicación por parte de ellos.

Otra de las evidencias del éxito del proyecto es la demanda de los alumnos por repetir actividades de algunas sesiones varias veces, como manifiesto de disfrute por aprender. Ejemplo de ello han sido las sesiones 2, “*Getting our driving licence*”, y 3, “*Starting your Engines*”, en las cuales se le pidió a la autora repetir algunas de las actividades, especialmente las de juego simbólico o cante en varias ocasiones, repitiendo una de ellas hasta tres veces.

En la última sesión, se llevó a cabo una evaluación final de forma conjunta a través un *kahoot* y los resultados de este fueron sorprendentes, debido a la seguridad y claridad en las respuestas de la mayoría de los alumnos, quienes acertaron todas las preguntas referentes al proyecto. El *Kahoot* incluía una pregunta final que contaba con una escala visual-emocional de varios emoticonos. Debían escoger, de forma individual, el emoticono que diera respuesta a la pregunta: “*Did you like this Project?*”. Las respuestas dadas por los alumnos se situaron entre dos emoticonos que presentaban caras de alegría, afirmando así que les había gustado.

Un aspecto que sería conveniente puntualizar es que, en algunos momentos –como es el caso de las autoevaluaciones de los alumnos— la autora sí que se ha empleado el español como apoyo, puesto que son tareas que presentan mayor complejidad y destreza en el idioma. Es por esa razón que se ha utilizado la traducción, enunciando primero las cuestiones en inglés y posteriormente en español, aunque las respuestas de los alumnos en la mayoría, a excepción de la rutina de pensamiento, debían ser dadas en inglés.

Para concluir este apartado, a la autora le gustaría apuntar que la mayor evidencia de éxito del proyecto reside en la respuesta de los alumnos, la cual está repleta de ilusión, motivación y ganas. Los anteriores son elementos que no se miden en una tabla de evaluación, sino que se perciben en primera persona y que, aunque a veces no nos percatemos de ello, están repletos de información para los docentes. Además, cabe destacar la importancia por parte del docente de observar y conocer a los alumnos, elemento al que dio prioridad la autora, quien tomó la decisión de poner en práctica el proyecto durante sus últimas semanas de prácticas para así poder aprender de su tutora y de sus alumnos durante todo el tiempo anterior. Como es evidente, la autora aprendió de los posibles errores cometidos y eso la llevó a obtener éxito en la posterior puesta en práctica de su proyecto.

7. CONSIDERACIONES FINALES.

En este último apartado del trabajo, la autora se dispondrá a analizar las conclusiones obtenidas una vez finalizado todo el proceso de elaboración del presente trabajo, contrastándolo con los objetivos planteados en un primer momento para comprobar la eficacia de la propuesta llevada a cabo.

Los objetivos segundo y quinto –que establecen la necesidad de ahondar en el sistema educativo húngaro y español en busca de elementos comunes, métodos, estrategias y recursos para la posterior elaboración de una propuesta didáctica que fusione los aspectos mencionados empleando el inglés como nexo de unión— se han conseguido. La evidencia de la consecución de estos se hace tangible con el planteamiento del proyecto llevado a cabo. Dicho planteamiento se ha elaborado en base a las investigaciones recogidas sobre ambos sistemas educativos, de forma que las sesiones que componen la propuesta combinan diferentes recursos, métodos, contenidos o criterio empleados en la enseñanza española y húngara. Todo ello vinculado a través del inglés.

Igualmente, se puede afirmar que tanto el tercer como cuarto objetivo se han alcanzado, pues se han elaborado, a lo largo del TFG, dos apartados que indagan tanto en los factores que intervienen a la hora de aprender una lengua extranjera como en los beneficios de introducir la enseñanza de una lengua extranjera en edades tempranas. De esta manera, quedaría por ver si el primer y último objetivo planteados se han logrado y la respuesta es afirmativa. La evidencia de esto viene sustentada por la consecución de los anteriores, que están íntimamente relacionados. Al llevar a cabo un análisis de la puesta en práctica del proyecto, se ha comprobado que los resultados obtenidos muestran la presencia de una propuesta de calidad educativa, evidenciada en el éxito de la puesta en práctica y en la respuesta significativa y duradera del alumnado ante la introducción de Lengua Extranjera: Inglés en el aula.

Asimismo, además de haber cumplido los objetivos planteados a lo largo del trabajo, cabe destacar el carácter innovador de este TFG, dado que en la Facultad de Educación de Segovia no se había planteado anteriormente elaborar una propuesta que fusionase elementos de dos países diferentes. La autora, además, ha tenido el privilegio de recibir una de las primeras Becas Erasmus + de esta facultad con destino Hungría. Hay que añadir también que todo esto ha sucedido mientras transcurre una pandemia mundial, que no ha puesto las cosas fáciles durante los dos últimos cursos académicos. No obstante, y a pesar de esa situación, la autora ha de estar tremendamente agradecida con los docentes que le han rodeado este último año, tanto en Hungría como en España, pues han sido unos referentes para ella y le han mostrado que toda barrera en el camino puede superarse, que hay que “seguir adelante”, formarse y, ante todo, tener actitud, ganas y saber transmitirlo a los alumnos.

En relación a esta situación que se ha vivido y a las medidas que se han tenido que adoptar, se hace necesario hacer referencia a una reflexión que hace la autora en su diario de prácticas sobre este escenario y la puesta en práctica del proyecto, en la cual da luz y positivismo a lo que ha tenido que vivir durante los meses del *Practicum II* y donde afirma lo siguiente:

“he tenido que expresar con mis ojos, reír con ellos, querer con ellos, mostrar orgullo a través de ellos, abrazar con una mirada, y también mostrar enfado. Este año mis ojos han sido el reflejo de mis sentimientos para mis alumnos. He aprendido que todo es cuestión de actitud, que toda barrera en el camino puede superarse con esfuerzo y, sobre todo, con ganas y actitud, ejemplo de ello han sido estas prácticas para mí. Han sido las

más especiales y bonitas que he vivido, donde he recibido el amor, el cariño y la admiración más sincera y pura de mis alumnos.” (Espinar, 2020, p.24)

Para terminar este apartado, a la autora le gustaría hacer una reflexión sobre su crecimiento personal durante los cinco años de carrera, a los cuales pone fin aquí, elaborando una breve propuesta de mejora como futura docente. A lo largo de estos cinco años de carrera, ha visto cómo ha ido mejorando y planteándose nuevos objetivos, percatándose de que se ha vuelto inconformista, pues ya no le sirve aquello que consideraba que estaba bien en sus primeros años. Ahora busca superarse y para ello ha descubierto la necesidad de seguir formándose. A lo largo de los años, se ha dado cuenta la importancia que tiene que un docente esté bien formado y de la influencia de esto en los alumnos, incluso haciendo una crítica constructiva de sí misma algo a mejorar en su labor docente es ampliar su formación sobre técnicas, metodologías o estrategias destinadas a la Educación Infantil.

Otro aspecto en el que la autora ha insistido a lo largo de todas sus prácticas es el de escuchar, querer, conocer y entender a sus alumnos y aquello que les rodea, pues cuanto más se sabe de ellos mejor les entenderás y, por consiguiente, mejor se programará conociendo sus aficiones, fortalezas o debilidades. Desde el punto de vista de la autora, nunca conocemos lo suficiente a nuestros alumnos y tenemos que empeñarnos en hacerlo, porque ese vínculo que buscamos forjar tanto con ellos como con sus familias se obtiene así, demostrando interés. Este hecho, aunque sea algo que la autora ponga en práctica, es algo que no desea olvidar y quiere tener siempre presente. De ahí que lo considere como un aspecto a mejorar en su futura práctica como docente, porque siempre se puede hacer más de lo que hacemos.

Al final, como docentes, siempre se ha de tener en cuenta que existen cosas que mejorar y es necesario ser conscientes de las fortalezas, pero también de las debilidades y saber hacer frente a estas últimas. Por último, y a modo de recordatorio para aquellos docentes que puedan leer este trabajo, existe una habilidad que es imprescindible desarrollar a lo largo de la docencia: la resiliencia. Se trata de “la capacidad humana de afrontar situaciones difíciles, saber sobreponerse a ellas e incluso salir fortalecido o transformado por las propias experiencias” (Instituto Español de Resiliencia, 2010). Ser docente implica tener en la mano el cambio. Nunca hay que desfallecer ni rendirse. Aunque a veces el camino sea arduo, valdrá la pena seguir adelante.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Cenoz, J. (2003). El aprendizaje del inglés desde educación infantil: efectos cognitivos, lingüísticos y afectivos. *EDULING Revista-Forum sobre plurilingüismo y educación*, 1, 1-11. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Jasone-Cenoz/publication/251968889_EL_APRENDIZAJE_DEL_INGLES_DESDE_EDUCACION_INFANTIL_EFECTOS_COGNITIVOS_LINGUISTICOS_Y_AFECTIVOS/links/5712551b08aeff315ba0d2ef/EL-APRENDIZAJE-DEL-INGLES-DESDE-EDUCACION-INFANTIL-EFECTOS-COGNITIVOS-LINGUISTICOS-Y-AFECTIVOS.pdf .

Coami Madrid. (2020). *Metodología AMCO*. Recuperado de: <https://www.coamimadrid.es/innovacion-educativa/metodologia-amco>.

Comisión Europea (2011). *Examples of Good Practice*. Brussels: European Commission. Recuperado de: <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=EN&f=ST%2012728%202011%20INIT>

Comunidades Europeas. (2007). “*Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un Marco de Referencia Europeo*”. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>.

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. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed>.

Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil. Recuperado de: <https://njt.hu/jogszabaly/2012-363-20-22.6>.

Espinar, M. (2021). *Diario selectivo Practicum II 2020/2021*. Universidad de Valladolid.

Eurydice (2021). *Hungary Overview*. Recuperado de: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/hungary_en.

- Fleta, M. T. (2016). El aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil en la Comunidad de Madrid: perfil, percepciones y metodologías de los docentes. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 28, 87-11. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/54090>.
- Horwitz, E. (1987). Surveying Students' Beliefs about Language Learning. En A. Wenden & J. Rubin (Eds). *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 119-29). Prentice Hall.
- Horwitz, E. (1988). The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294. Recuperado de: https://www.jstor.org/stable/327506?seq=1#metadata_info_tab_contents.
- Hungarian Institute for Educational Research and Development. (2012). *Early Childhood Education and Care: Specificities of the Hungarian System*. Recuperado de http://pdc.ceu.hu/archive/00006634/01/HIERD_Earlychildhood_BackgroundPaper_2012.pdf.
- Instituto Español de Resiliencia. (2010). *Resiliencia*. Recuperado de <https://resiliencia-ier.es/resiliencia/#toggle-id-1>.
- Ley CXC de 2011 a través de la cual se regula la Educación Pública Nacional en Hungría*. Recuperado de: <https://njt.hu/jogszabaly/2011-190-00-00.63>.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)* Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>.
- Mayor, J. (1989). El problema de la adquisición del Lenguaje. En J. García et al. (Eds.), *Psicología evolutiva y educación infantil* (pp. 138-161). Santillana.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020a). *El mundo estudia español*. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/24945/19/0>.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020b). *Estadística de las enseñanzas no universitarias curso 2019–2020 Enseñanza de lenguas extranjeras*. Recuperado de

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2cc01bd4-71c1-416d-a0cc-8b8f93acf5fd/nota19-20.pdf>.

Morilla, C. (2014). *Integración de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional en la enseñanza bilingüe. Un estudio comparativo de los factores psicopedagógicos que operan en la adquisición de la competencia comunicativa oral de la lengua extranjera*. [Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba]. Recuperado de <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/13783/2016000000959.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Muñoz, A. S., et al. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de investigación en educación*, 14(1), 33-66. Recuperado de: <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/224>.

Murado, J. L. (2012). *Didáctica de inglés en educación infantil*. Vigo: Ideaspropias Editorial SL.

Orden ECD 65/2015 del 21 de enero por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>.

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2008/BOE-A-2008-222-consolidado.pdf>.

Ospina, J. (2010). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias De La Salud*, 4, 158-160. Recuperado de: <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/548>.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-185-consolidado.pdf>.

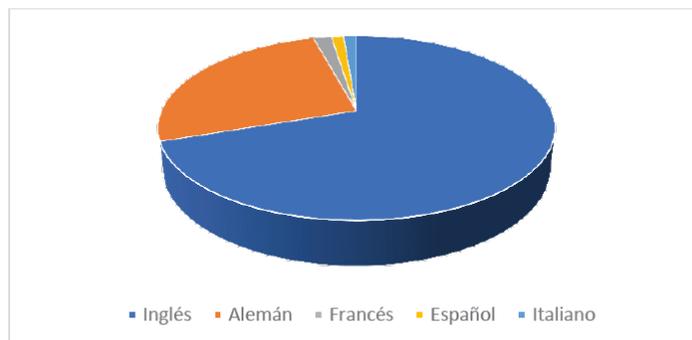
Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Phainomenon*, 11(1), 23-34. Recuperado de: <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/phainomenon/article/view/226>.

- Snow, C. & Hoefnagel-Hohle, M. (1978). The critical period for language acquisition: evidence from second language. *Child Development* 49, 1114-1128. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/1979-28317-001>.
- Torras, M.R., et al. (1997). Croyances populaires sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère. *AILE* 10, 127-158. Recuperado de: <https://journals.openedition.org/aile/1298>.
- Toumi, S. (2004). *Motivación de la inteligencia infantil*. Ediciones Gamma S.A. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=it&lr=&id=Aas3ZfUrE5sC&oi=fnd&pg=PA6&dq=motivacion+en+educaci%C3%B3n+infantil&ots=5-XzbpLUtV&sig=O7fKkwU2KF7QWhi_PjJVZvpakeY&redir_esc=y#v=onepage&q=motivacion%20en%20educaci%C3%B3n%20infantil&f=false.
- Universidad de Valladolid (2010). *Memoria de Plan de Estudios del Título de Grado Maestro –o Maestra– en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*. Recuperado de: <http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaPRIMARIA%28v4%2C230310%29.pdf>.
- Vaca, M. J. (2002). *Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en la Educación Primaria*. Asociación Cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad”.
- Woolfolk, A. (1990). *Psicología educativa*. Prentice-Hall Hispanoamericana.

9. ANEXOS.

ANEXO I: Distribución de la preferencia de lenguas elegidas por los alumnos en etapas no universitarias en Hungría.

Figura 2. Distribución de la preferencia de lenguas elegidas por los alumnos en etapas no universitarias en Hungría.



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020a). *El mundo estudia español*, p. 389.

Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/24945/19/0>.

ANEXO II: Porcentaje de alumnos que cursa lenguas extranjeras en etapas no universitarias en España, curso 2019-2020.

Tabla 12. Porcentaje de alumnos que cursa lenguas extranjeras en etapas no universitarias en España, curso 2019-2020.

	2019-20			
	Inglés	Francés	Otras lenguas extranjeras	Total
Primera lengua extranjera				
E. Infantil Segundo Ciclo	83,3	0,5	0,3	84,1
E. Primaria (1)	99,1	0,6	0,3	100,0
ESO (1)	98,2	1,4	0,4	100,0
Bachillerato (2)	94,1	1,5	0,4	96,1
Segunda lengua extranjera				
E. Primaria	0,7	18,4	1,2	20,3
ESO	1,4	37,0	4,8	43,3
Bachillerato	1,2	20,4	2,3	24,0

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020b). *Informe de estadística de las enseñanzas no universitarias curso 2019-2020. Enseñanza de lenguas extranjeras*, p .3. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2cc01bd4-71c1-416d-a0cc-8b8f93acf5fd/nota19-20.pdf>

ANEXO III: Organización del Sistema Educativo Húngaro.

Tabla 13. Organización del Sistema Educativo Húngaro.

Estructura del sistema educativo				
	Etapa	Duración/ Niveles	Edad	Autoridad Educativa
	Educación infantil	3 ISCED 0	3-6	El Estado
Educación Obligatoria (6 -16 años)	Educación primaria	8 ISCED 1-2	6-14	
	Educación secundaria	4 ISCED 3-3A-3C/2C	14-18/19	
Educación Superior	Educación Superior Universitaria	3-4 grado 2 máster ISCED 5A-5B		

Fuente: Página web ministerio de Educación y Formación Profesional (2020) Recuperado de:
https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=22222&request_locale=en

ANEXO IV: Legislación educativa propuesta didáctica.

Tabla 14. Legislación educativa propuesta didáctica.

LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA
<i>Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.</i>
<i>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</i>
<i>Orden ECD 65/2015 del 21 de Enero por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación.</i>
<i>Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil.</i>
LEGISLACIÓN EDUCATIVA HÚGARA
<i>Decreto de Gobierno 363/2012. (XII.17) por el cual se establece la publicación, implementación y aplicación del plan de estudios básico nacional de Educación Infantil, conocido como <u>National Core Program (NCP) for kindergarten</u>.</i>
<i>Ley CXC de 2011 a través de la cual se regula la Educación Pública Nacional en Hungría.</i>

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO V: Objetivos generales de Educación Infantil.

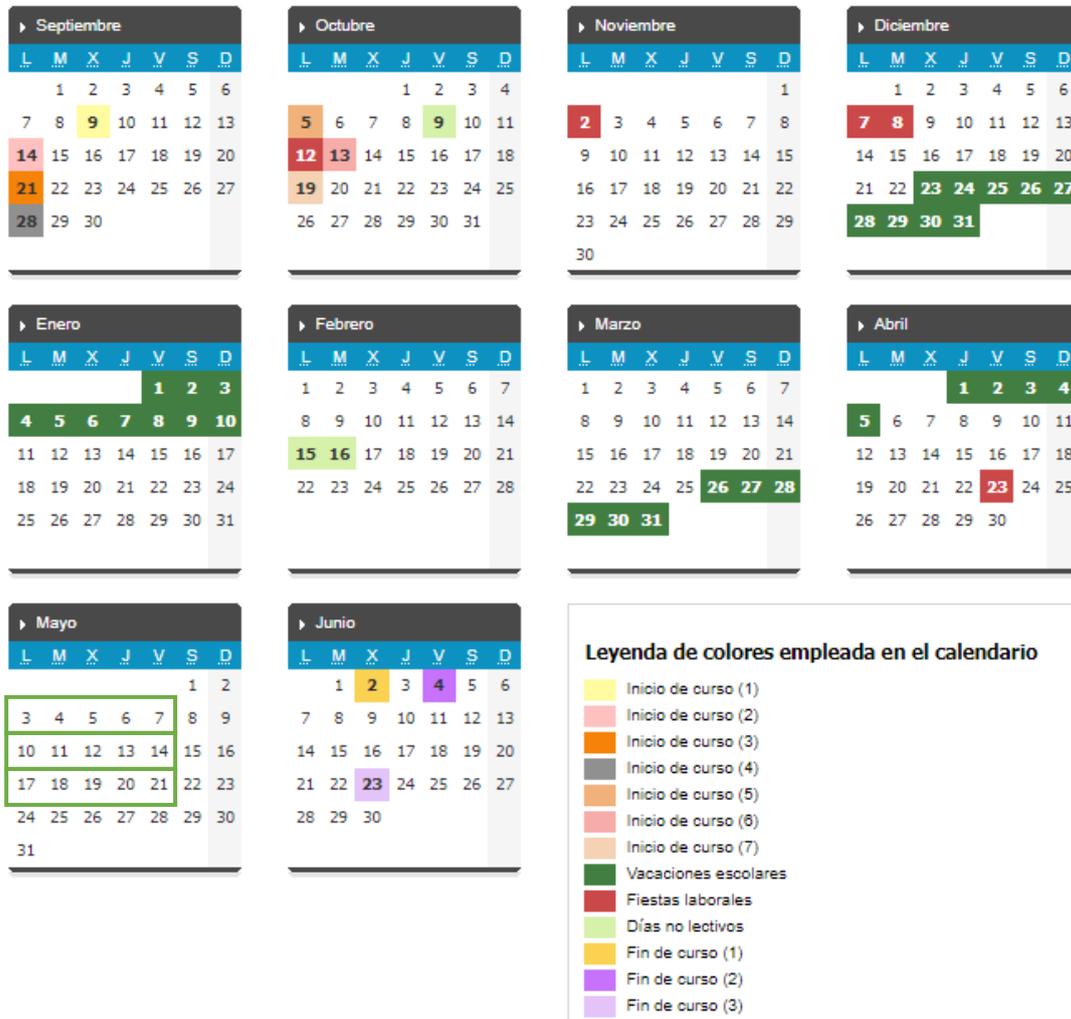
Tabla 15. Objetivos generales de Educación Infantil.

OBJETIVOS GENERALES DE EDUCACIÓN INFANTIL
Promover el desarrollo multifacético y armonioso de los niños en edad preescolar, el desarrollo de la personalidad de los niños, la reducción de las desventajas, teniendo en cuenta la edad, las características individuales y las diferentes etapas de desarrollo.
Comprender las intenciones y mensajes de otros niños y adultos, adoptando una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.
Asegurar la prevención, el cuidado, la transmisión, la educación lingüística y la posibilidad de integración basada en la Educación Multicultural.
Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
Desarrollar sus capacidades afectivas.
Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Fuente: Elaboración propia según el *Real Decreto 1630/2006*.

ANEXO VI: Temporalización propuesta didáctica. Calendario escolar 2020/2021.

Figura 3. Temporalización propuesta didáctica. Calendario escolar 2020/2021.



Fuente: Educacyl. Portal de Educación (2021). Recuperado de:

<https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/calendario-escolar-2020-2021>

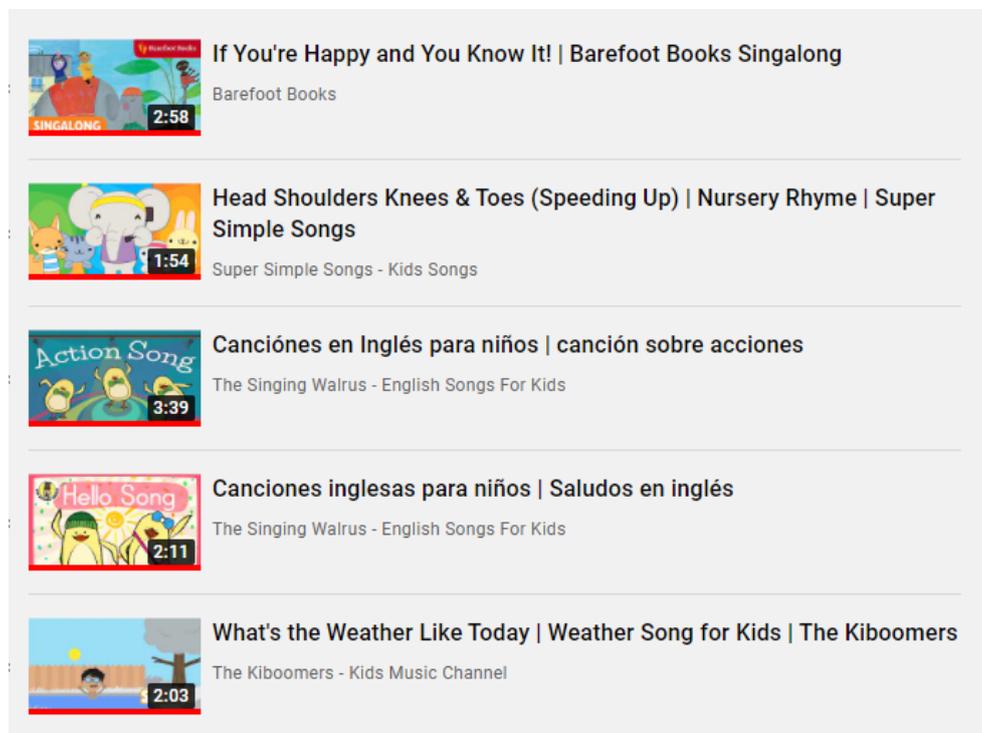
ANEXO VII: *Playlist* asamblea en inglés.

Playlist asamblea en inglés

1. *If your happy and you know it!*
2. *Head shoulders knees and toes (speeding up).*
3. *Action song.*
4. *Hello song.*
5. *Good morning song.*
6. *Days of the week.*
7. *Months of the year song.*
8. *What´s the weather like today?*
9. *Springtime song.*

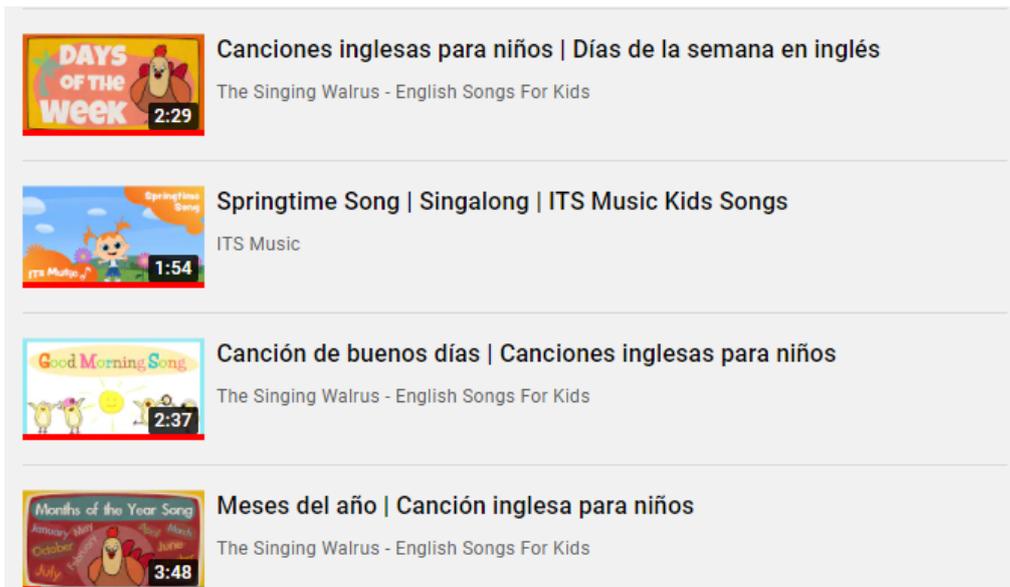
Enlace a la *playlist* de Youtube: https://www.youtube.com/playlist?list=PLKx1k-Erm_QG6h_K2IeFXjyMD041GDib

Figura 4. *Playlist* asamblea en inglés parte 1.



Fuente: Elaboración propia

Figura 5. Playlist asamblea en inglés parte 2.



The image shows a screenshot of a YouTube playlist with four video entries. Each entry consists of a video thumbnail on the left and the video title and channel name on the right. The thumbnails are colorful and feature cartoon characters. The video titles are in Spanish, and the channel names are in English.

Thumbnail	Title	Channel
	Canciones inglesas para niños Días de la semana en inglés	The Singing Walrus - English Songs For Kids
	Springtime Song Singalong ITS Music Kids Songs	ITS Music
	Canción de buenos días Canciones inglesas para niños	The Singing Walrus - English Songs For Kids
	Meses del año Canción inglesa para niños	The Singing Walrus - English Songs For Kids

Fuente: Elaboración propia

ANEXO VIII: Ficha virtual emociones en Inglés.

Figura 6. Ficha virtual emociones en Inglés.



Fuente: *Liveworksheets* (2021) Recuperado de:

[https://es.liveworksheets.com/worksheets/en/English as a Second Language \(ESL\)/Feelings and emotions/Feelings \(Audio Dictionary\) lx1432578pr](https://es.liveworksheets.com/worksheets/en/English_as_a_Second_Language_(ESL)/Feelings_and_emotions/Feelings_(Audio_Dictionary)_lx1432578pr)

ANEXO IX: Recursos: materiales, humanos y espaciales.

Tabla 16. Recursos: materiales, humanos y espaciales.

RECURSOS	
ASAMBLEA INGLÉS	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Aula habitual</p> <p><u>Inmateriales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pizarra borrable pequeña y pizarra digital - Ordenador - Rectas numéricas - Palos de madera y botones - Pictogramas del tiempo - Sellos (refuerzo) - Cartulina con poema. - <i>Playlist</i> asamblea inglés, creación propia (https://www.youtube.com/playlist?list=PLKx1k-Erm_QG6h_K2IeFXjyMD041GDib)
SESIÓN 1:	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Aula habitual</p> <p><u>Inmateriales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Robot - Papel continuo - Lápiz - Rotuladores - Pegatinas - Fotocopia mapa de Europa - Dibujos coche y tren
SESIÓN 2:	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Gimnasio</p> <p><u>Inmateriales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Patines - Aros - Conos - Cinta adhesiva - Bloques - Palos - Semáforo (creación propia) - Papel continuo (paso de peatones) - Celo - Cartulina con canción y pictogramas (lectura pictórica). - Cartulina con organizador grafico de la rutina de pensamiento 3-2-1 Puente. - Tarjetas de permisos de conducir con fotos individuales para cada alumno.
SESIÓN 3:	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Aula habitual</p> <p><u>Inmateriales:</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenador - Pizarra digital - Altavoces - Sillas - Aros - Témperas - Pinceles - Pegatinas - Pegamento - Tapones o círculos de cartón. - Rollos de papel higiénico.
SESIÓN 4:	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Aula habitual</p> <p><u>Inmateriales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador - Pizarra digital - Altavoces - Fichas letra E - Rotuladores - Plastilina - Ceras blandas
SESIÓN 5:	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Aula habitual</p> <p><u>Inmateriales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador - Pizarra digital - Pictogramas del tema de transportes. - Dibujos vagones de tren colores.
SESIÓN 6:	<p><u>Humanos:</u> profesora y alumnos</p> <p><u>Espaciales:</u> Aula habitual</p> <p><u>Inmateriales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador - Pizarra digital - Ficha monumentos de Londres - Acuarelas - Pinceles - Pizarra digital - Proyector

Fuente: Elaboración Propia

ANEXO X: Criterios de observación para la evaluación de la asamblea en inglés.

Criterios de observación para la evaluación de la asamblea en Inglés.

- Dominan las expresiones socialmente establecidas en inglés.
- Son capaces de identificar los nombres de forma visual.
- Reconocen las diferentes partes del cuerpo en inglés.
- Identifican las letras “A”, “E”, “I”.
- Son capaces de contar del 1-10 en inglés y reconocen dichos números.
- El dibujo de sí mismos cuenta con todas las partes del cuerpo.
- Expresan sus emociones de forma adecuada y conocen el vocabulario en inglés.
- Saben los días de la semana en inglés, así como su posición.
- Relacionan los diferentes tiempos con su pictograma correspondiente y conocen el vocabulario referente a las estaciones y el tiempo en inglés.
- Muestran interés y participación.
- Respetan el turno de palabra.
- Escenifican, recitan y pronuncian el poema de forma óptima en inglés.
- Identifican lo que es una decena y cuantas unidades la componen.
- Mantienen una postura adecuada durante la asamblea.
- Respetan las normas.

Fuente: Elaboración propia

ANEXO XI: *Transportation poem*

Figura 7. Transportation poem.

TRANSPORTATION POEM

TAKE A 
OR TAKE A 
TAKE A 
OR TAKE A 
TAKE A 
TAKE A 
MAYBE NEAR 
MAYBE FAR  

Fuente: elaboración propia a partir de *The Kindergarten Smorgasboard Transportation Poem*:
<https://thekindertensmorgasboard.com/2019/09/my-community-schedulin-sunday.html/transportation-song-poem-001>

ANEXO XII: Autoevaluación alumnos sesión 1 “Travelling is a Pleasure” escala visual (emocional).

Código de emociones:



: Bien



: Regular



: Mal

Cada emoticono equivaldrá a los diferentes niveles de adquisición es decir, “mal”, “regular” y “bien”, los alumnos tendrán que puntuarse de forma conjunta en cada uno de los ítems.

Ítems a evaluar:

- *We know we will travel by train and car.*
- *We know we will travel through Europe.*
- *We know we Will visit France and Great Britain.*
- *We have found the letter “E” in the word Europe.*
- *We have spoken in English.*

Fuente: Elaboración propia

ANEXO XIII: Evaluación sesión 1 “Travelling is a Pleasure”.

Figura 8. Ficha evaluativa mapa Europa sesión 1.



Fuente: Etsy (2021). Recuperado de: <https://www.pinterest.es/pin/774056254693367089/>

ANEXO XIV: Autoevaluación docente sesión 1 “*Travelling is a Pleasure*” escala numérica (1-10).

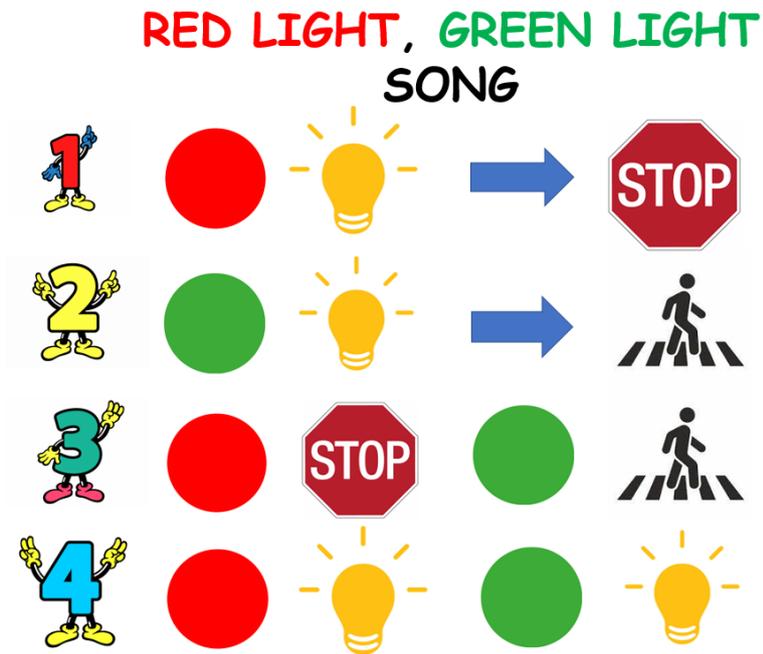
Tabla 17. Autoevaluación docente sesión 1 “*Travelling is a Pleasure*” escala numérica (1-10).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
He logrado los objetivos planteados, en base a las respuestas de mis alumnos.										
Introducir el robot ha funcionado como elemento motivacional.										
He aportado el material necesario.										
Han accedido al material sin problema.										
He trabajado de forma adecuada la letra E.										
Las tareas eran adecuadas para mis alumnos.										
La autoevaluación de escala emocional ha funcionado.										
Las instrucciones han sido claras.										
He hablado constantemente en inglés										
El vocabulario y expresiones empeladas en inglés eran adecuadas para los alumnos.										

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO XV: Canción pictórica *Red light, Green light* y circuito seguridad vial.

Figura 9. Canción pictórica *Red light, Green light*.



Fuente: elaboración propia a partir de la canción *Red light, Green light*.

Letra de la canción *Red light, Green light*.

Red light, stop. Green light, go.

Red light, stop. Green light, go.

Red stop, green go.

Red light, green light, now you know.

Red light, stop. Green light, go.

Red light, stop. Green light, go.

Red stop, green go.

Red light, green light, now you know.

Green light! Red light!

Waaaaiit...

Green light! Red light!

Waaaaiitt...

Green light! Red light!
Green light! Red light!
Green light! Red light!
Red light, stop. Green light, go.
Red light, stop. Green light, go.
Red stop, green go.
Red light, green light, now you know.
Red light, green light, now you know.

Fuente: *Super Simple Songs* (2018). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=xoyEDrMDirA>

Figura 10. Circuito seguridad vial 1.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 11. Circuito seguridad vial 2



Fuente: Elaboración propia

ANEXO XVI: Autoevaluación alumnos sesión 2 “Getting our Driving Licence”, técnica semáforo.

Código de colores:

- Verde: sí
- Amarillo: regular
- Rojo: no

Ítems a evaluar de forma oral:

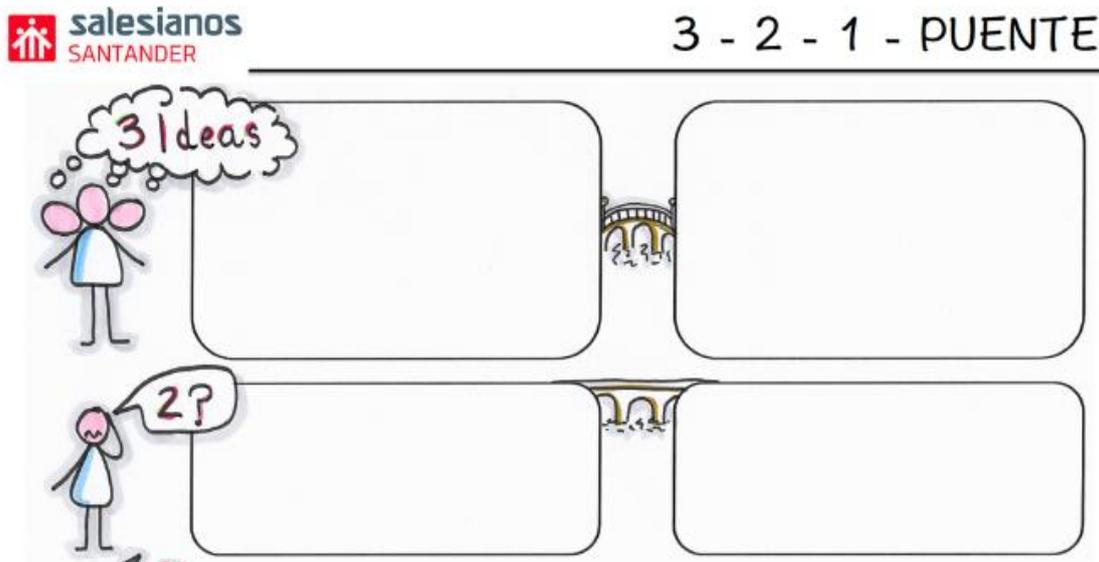
- *We know what the traffic light is.*
- *We know what the pedestrian cross is.*
- *We know who the policeman is.*
- *We have obeyed the traffic light and the policeman.*
- *We know that when the light is red, we must stop.*
- *We know that when the light is green, we can go on.*
- *We have followed the rules.*
- *We know the difference between fast and slow.*
- *We have spoken English.*

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO XVII: Evaluación sesión 2 “Getting our Driving Licence”, rutina de pensamiento 3-2-1 puente.

Esta rutina se llevará a cabo intercalando el inglés y el español. Será la docente quien escriba en ella, en inglés, las anotaciones correspondientes transmitidas por los alumnos.

Figura 12. Evaluación sesión 2, rutina de pensamiento 3-2-1 puente.



Fuente: Aja et al. (2016). Recuperado de: <http://rutinasdepensamiento.weebly.com/3-2-1-puente.html>

ANEXO XVIII: Autoevaluación docente sesión 2 “Getting our Driving Licence”, escala numérica (1-10).

Tabla 18. Autoevaluación docente sesión 2 “Getting our Driving Licence”, escala numérica (1-10).

	1	2	3	4	5
He logrado los objetivos planteados, en base a las respuestas de mis alumnos.					
He aportado el material necesario.					
La preparación del circuito era la adecuada.					
Han accedido al material sin problema.					
El vocabulario enseñado se adecua con los contenidos que se busca trabajar.					
He trabajado de forma adecuada las diferentes normas de seguridad vial.					
La autoevaluación a través de la técnica del semáforo ha funcionado.					
La elección de la canción es adecuada para edad planteada.					
La estructura de la canción pictórica era clara y se ha entendido correctamente.					
Las instrucciones en inglés han sido claras.					
Se han llevado a cabo las modificaciones necesarias para adaptar la rutina de pensamiento a Educación Infantil.					
Se han repartido bien los tiempos de forma que todos pudieran probar ambos roles.					
Se ha empleado en inglés como lengua principal a lo largo de la sesión.					

Fuente: Elaboración propia

ANEXO XIX: Letra de la canción “*Baby car*”.

Letra de la canción “*Baby Car*”

Baby car, boom-boom, vroom-vroom.
Baby car, boom-boom, vroom-vroom.
Baby car, boom-boom, vroom-vroom.
Baby car!

Mommy car, boom-boom, vroom-vroom.
Mommy car, boom-boom, vroom-vroom.
Mommy car, boom-boom, vroom-vroom.
Mommy car!

Daddy car, boom-boom, vroom-vroom.
Daddy car, boom-boom, vroom-vroom.
Daddy car, boom-boom, vroom-vroom.
Daddy car!

Grandma car, boom-boom, vroom-vroom.
Grandma car, boom-boom, vroom-vroom.
Grandma car, boom-boom, vroom-vroom.
Grandma car!

Grandpa car, boom-boom, vroom-vroom.
Grandpa car, boom-boom, vroom-vroom.
Grandpa car, boom-boom, vroom-vroom.
Grandpa car!

Let's go drive, boom-boom, vroom-vroom.
Let's go drive, boom-boom, vroom-vroom.
Let's go drive, boom-boom, vroom-vroom.
Let's go drive!

Monster truck, zoom-zoom, zoomy, zoom.
Monster truck, zoom-zoom, zoomy, zoom.
Monster truck, zoom-zoom, zoomy, zoom.
Monster truck!

Safe at last, boom-boom, vroom-vroom.
Safe at last, boom-boom, vroom-vroom.
Safe at last, boom-boom, vroom-vroom.
Safe at last!

It's the end, boom-boom, vroom-vroom.
It's the end, boom-boom, vroom-vroom.
It's the end, boom-boom, vroom-vroom.
It's the end. Vroom!

ANEXO XX: Manualidad coche sesión 3 “Starting your Engines”.

Figura 13. Manualidad coche sesión 3 “Starting your Engines”.



Fuente: Haro. *Actividades de Infantil* (2013). Recuperado de <https://actividadesinfantil.com/archives/7490>

ANEXO XXI: Evaluación sesión 3 “Starting your Engines”.

Preguntas evaluativas que realizar a lo largo de la sesión:

- *How many wheels has a car? Are they circles?*
- *How do we call this part (steering Wheel)? Is it a circle?*
- *What do we have to fasten (reproduce the movement) when we get into a car?*
- *How many passengers are there in these cars?*
- *How many cars are there in the class?*

Fuente: Elaboración propia.

Ítems a evaluar durante la sesión a través de observación directa:

- Los alumnos son capaces de emplear el inglés a lo largo de la sesión.
- Los alumnos han adquirido las nociones de vocabulario dadas.
- Emplean un agarre adecuado del pincel.
- Cuidan y limpian el material utilizado a lo largo de la sesión (pinceles, temperas, aros, sillas...).

Fuente: Elaboración propia.

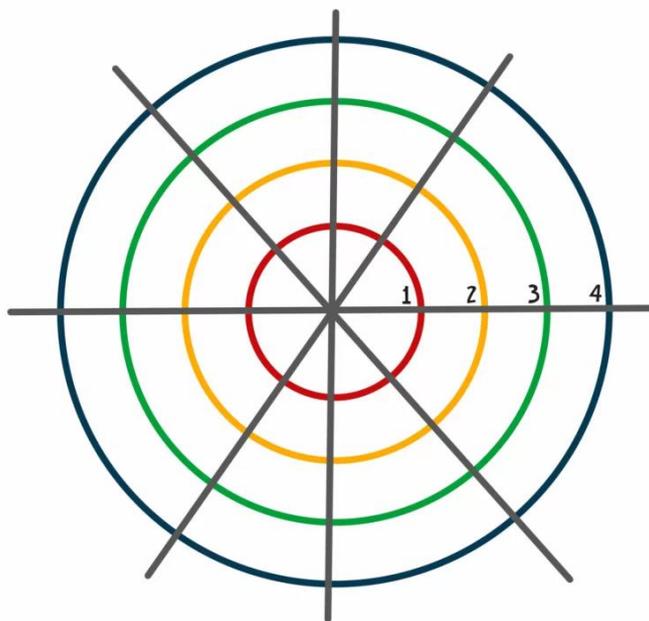
ANEXO XXII: Autoevaluación docente sesión 3 “Starting your Engines”, diana de evaluación.

Ítems a evaluar en la diana:

- Elección adecuada de las preguntas planteadas en inglés.
- Elección correcta de la canción.
- El elemento motivacional de la experimentación ha funcionado de forma adecuada.
- Explicación y presentación adecuada de las partes del coche.
- Adecuación del vocabulario y contenidos en inglés a la edad de los alumnos.
- Se han proporcionado los materiales necesarios.
- Temporalización adecuada para las diferentes actividades planteadas.
- Las instrucciones han sido claras.
- Se ha empleado el inglés como lengua principal a lo largo de la sesión.

Fuente: elaboración propia

Figura 14. Autoevaluación docente sesión 3 “Starting your Engines”, diana de evaluación.



Fuente: *hseeducacion* (2020). Recuperado de: [diana-768x576.png \(768x576\) \(hseeducacion.com\)](#)

ANEXO XXIII: Letra de la canción “Paris tour bus”.

Letra de la canción “Paris tour bus”.

Bonjour!

The Eiffel Tower goes
blink, blink, blink,
blink, blink, blink.

So dazzling!

The Eiffel Tower goes
blink, blink, blink.
It lights up Paris!

The Seine River

gently flows, gently flows.

Romantic!

The Seine River gently flows.
Will you marry me?

The paintings in the Louvre, Louvre.

Mona Liza! Smile!

The paintings in the Louvre, Louvre.

I am Louis the Fourteenth!
Louis the fourteenth?

Wow, what a Big Palace!

The Palace of Versailles!

We are dancing at the ball,
la, la, la.

Will you dance with me?

We are dancing at the ball.
Mua, mua!
Merci!

Fuente: *Pinkfong Songs for Children* (2020). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=FCCVCUH_u0s

ANEXO XXIV: Evaluación Sesión 4 “Bienvenue à Paris”.

Figura 15. Ficha evaluativa sesión 4, letra “E” monumentos París.



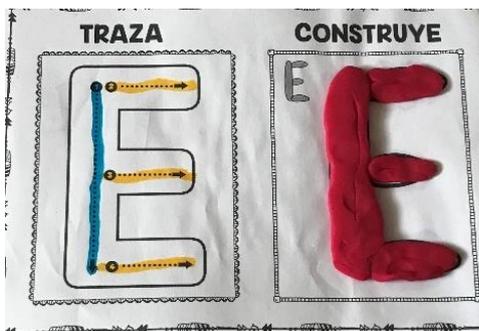
Fuente: Elaboración propia

Figura 16. Ficha evaluativa sesión 4, letra “E” monumentos París dentro de *My “E” Passport*.



Fuente: Elaboración propia

Figura 17. Ficha evaluativa sesión 4, letra “E” trazo y construcción.



Fuente: *Orientación Andújar* (2021). Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/>

ANEXO XXV: Autoevaluación docente sesión 4 “*Bienvenue à Paris*” lista de control.

Tabla 19. Autoevaluación docente sesión 4 “*Bienvenue à Paris*” mediante lista de control.

		
He logrado los objetivos planteados, en base a las respuestas de mis alumnos.		
He aportado el material necesario.		
He trabajado de forma adecuada la letra E.		
El video escogido de París en inglés es adecuado para los alumnos.		
Las tareas propuestas están a un nivel adecuado para mis alumnos.		
Las instrucciones han sido claras.		
Temporalización adecuada para las diferentes actividades planteadas.		
Se ha empleado en inglés como lengua principal a lo largo de la sesión.		

Fuente: Elaboración propia

ANEXO XXVI: Evaluación Sesión 5 “*Under the Sea*”.

Evaluación alumnos: observación directa a partir de criterios de observación previamente elaborados

Criterios de observación:

- Conoce el termino tren en inglés.
- Es capaz de realizar series de estructura ABAB.
- Se muestra participativo durante la sesión y utiliza el inglés para comunicarse.
- Distingue los colores *Blue and Red*.
- Discrimina auditivamente *Blue and Red*.
- Conoce otros colores en inglés.

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO XXVII: Autoevaluación docente Sesión 5 “Under the Sea”, técnica del semáforo.

Tabla 20. Autoevaluación docente sesión 5 “Under the Sea”, técnica del semáforo.

He logrado los objetivos planteados, en base a las respuestas de mis alumnos.			
Introducir un tren submarino como elemento motivacional ha tenido resultado.			
El vocabulario empleado en inglés es adecuado para los alumnos.			
Las indicaciones dadas en la sesión han sido claras			
He aportado el material necesario.			
Han podido acceder al material sin problema.			
He trabajado de forma adecuada la seriación de estructura ABAB.			
Las tareas propuestas eran adecuadas para mis alumnos.			
La temporalización ha sido la adecuada			
Se ha empleado en inglés como lengua principal a lo largo de la sesión.			

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO XXVIII: Genially, imagen interactiva ciudad de Londres.

Figura 18. Genially, imagen interactiva ciudad de Londres.



Fuente: Elaboración propia. Acceso a ella mediante el siguiente enlace
<https://view.genial.ly/6098330038ce5e0d13d84cbb/interactive-image-londres-interactiva>

ANEXO XXIX: Letra de la canción “London bus”.

Letra de la canción “London Bus”

London bridge is falling down,
falling down, falling down.

London bridge is falling down.

My fair lady.

Big ben clock goes tick-tack-tock,
tick-tack-tock, tick-tack-tock.

Big ben clock goes tick-tack-tock,
tic-ki, tac-ka, tick-tock.

Royal guards go march, march, march,
march, march, march.

Royal guards go march, march,
“Left, right, now stop!”

London eye go round and round,
round and round, round and round.

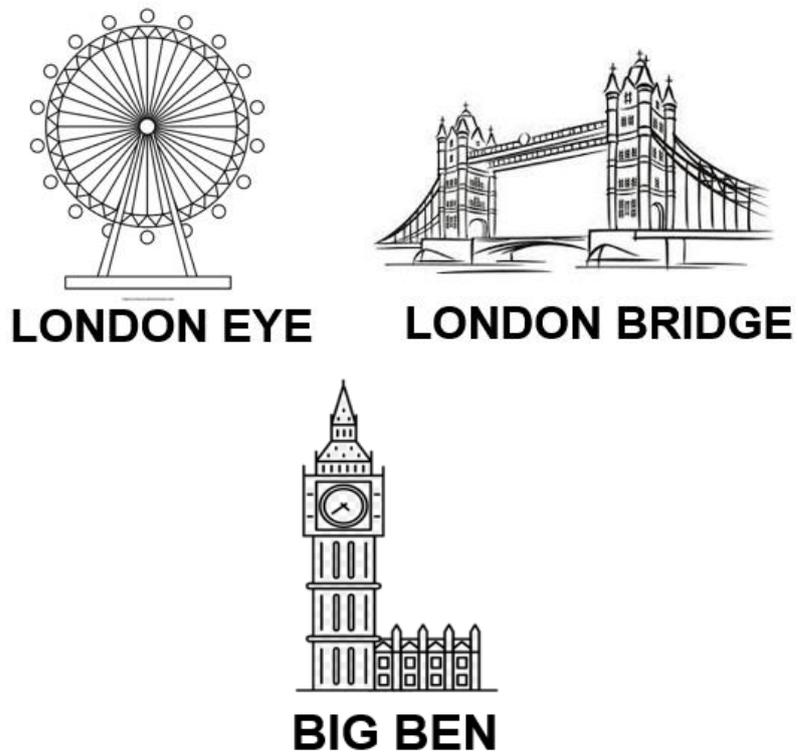
London eye go round and round,
I love London.

We love London!

Fuente: *Pinkfong Songs for children*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=5TEvQP0kCs>

ANEXO XXX: Evaluación sesión 6 “Welcome to London”.

Figura 19. Ficha evaluativa monumentos de Londres.



Fuente: Elaboración propia

Figura 20. My “E” Passport.



Fuente: Elaboración propia

ANEXO XXXI: Evaluación final del Proyecto “Let’s take a Ride” kahoot.

Figura 21. Question 1 kahoot.

WE HAVE TRAVEL THROUGH EUROPE

15



52
Answers

◆ True

▲ False

Exit preview < 1 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 22. Question 2 kahoot.

EUROPE HAS 2 LETTERS "E"

0



60
Answers

◆ True ✓

▲ False ✗

Exit preview < 2 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 23. Question 3 kahoot.

WE HAVE VISITIED LONDON AND PARIS

0



41
Answers

◆ True ✓

▲ False ✗

Exit preview < 3 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 24. Question 4 kahoot.

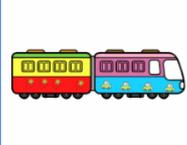
WE HAVE TRAVELLED BY...

0



96
Answers

▲  ✗

◆  ✓

●  ✓

■  ✗

Exit preview < 4 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 25. Question 5 kahoot.

THIS IS A CAR

0



60
Answers

◆ True ✓

▲ False ✗

Exit preview < 5 of 20 > ⌵

Fuente: Elaboración propia.

Figura 26. Question 6 kahoot.

HOW MANY WHEELS DOES A CAR HAVE?

0



90
Answers

▲ 1 ✗

◆ 2 ✗

● 3 ✗

■ 4 ✓

Exit preview < 6 of 20 > ⌵

Fuente: Elaboración propia.

Figura 27. Question 7 kahoot.

THIS CAR GOES

0



61
Answers

▲ FAST✓

◆ SLOW✗

Fuente: Elaboración propia.

Figura 28. Question 8 kahoot.

THE WHEELS AND THE STEERING WHEEL ARE...

0



91
Answers

▲



✗

◆



✗

●



✓

■

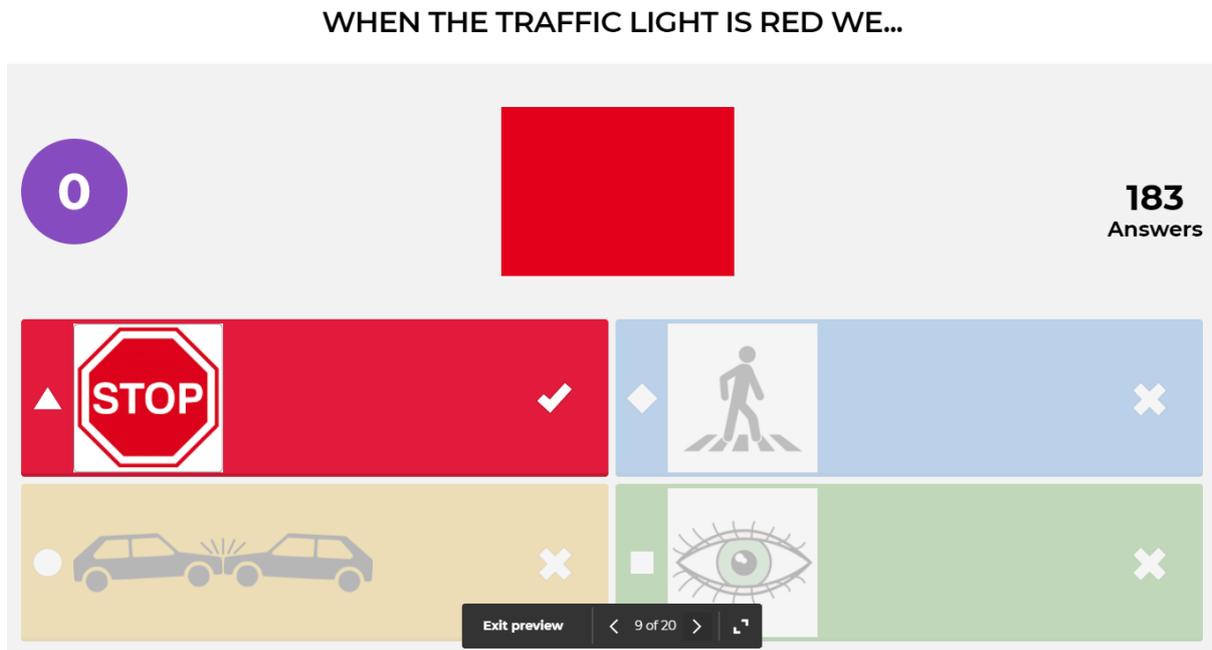


✗

Exit preview < 8 of 20 >

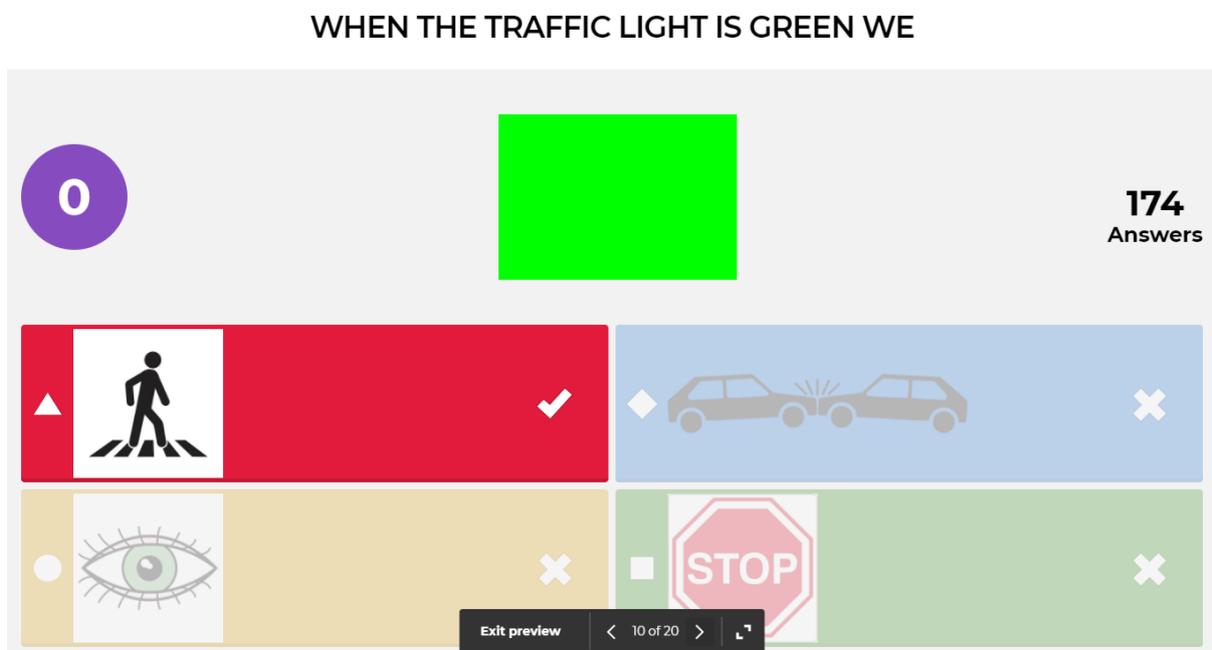
Fuente: Elaboración propia.

Figura 29. Question 9 kahoot.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 30. Question 10 kahoot.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 31. Question 11 kahoot.

BEFORE DRIVING WE HAVE TO PUT OUR...

0



94
Answers

▲ Sneakers ✕

◆ Sunglasses ✕

● Helmet ✕

■ Person driving ✓

Exit preview < 11 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 32. Question 12 kahoot.

IN THIS CIRCUIT THERE ARE 4 CARS.

0



187
Answers

◆ True ✕

▲ False ✓

Exit preview < 12 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 33. Question 13 kahoot.

WHICH ONE IS NUMBER FOUR?

0



93
Answers



×



✓



×



×

Exit preview < 13 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 34. Question 14 kahoot.

THIS IS A TRAIN

0



62
Answers

 True

✓

 False

×

Exit preview < 14 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 35. Question 15 kahoot.

HOW MANY WAGONS DOES THE TRAIN HAVE?

0



181
Answers

▲ 1 ✕

◆ 4 ✕

● 3 ✓

■ 2 ✕

Exit preview < 15 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 36. Question 16 kahoot.

WHICH CAR DO I HAVE TO PUT NEXT?

0



183
Answers

▲  ✕

◆  ✓

Fuente: Elaboración propia.

Figura 37. Question 17 kahoot.

LONDON HAS THE LETTER "E"



0

172
Answers

True False

Exit preview < 17 of 20 > +

Detailed description: This is a Kahoot! question interface. At the top, the text reads "LONDON HAS THE LETTER 'E'". Below this is a photograph of the London Eye and the Houses of Parliament on the River Thames. On the left side, there is a purple circle containing the number "0". On the right side, it says "172 Answers". At the bottom, there are two large buttons: a blue one labeled "True" with a white 'X' icon, and a red one labeled "False" with a white checkmark icon. Below these buttons is a navigation bar with "Exit preview", a left arrow, "17 of 20", a right arrow, and a plus sign.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 38. Question 18 kahoot.

PARÍS HAS THE LETTER "E"



0

187
Answers

True False

Exit preview < 18 of 20 > +

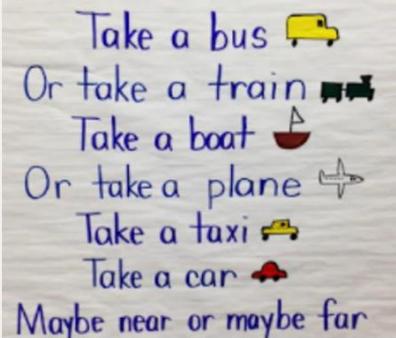
Detailed description: This is a Kahoot! question interface. At the top, the text reads "PARÍS HAS THE LETTER 'E'". Below this is a stylized illustration of Paris landmarks including the Eiffel Tower, Notre-Dame, and the Arc de Triomphe, with the word "PARIS" written below. On the left side, there is a purple circle containing the number "0". On the right side, it says "187 Answers". At the bottom, there are two large buttons: a blue one labeled "True" with a white 'X' icon, and a red one labeled "False" with a white checkmark icon. Below these buttons is a navigation bar with "Exit preview", a left arrow, "18 of 20", a right arrow, and a plus sign.

Fuente: Elaboración propia.

Figura 39. Question 19 kahoot.

DO YOU KNOW THIS POEM?

75



Take a bus 🚌
Or take a train 🚂
Take a boat 🚤
Or take a plane ✈️
Take a taxi 🚕
Take a car 🚗
Maybe near or maybe far

42
Answers









Exit preview < 19 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Figura 40. Question 20 kahoot.

THIS PROJEXT WAS...

15



FINISH

16
Answers









Exit preview < 20 of 20 > +

Fuente: Elaboración propia.

Enlace al Kahoot completo: <https://create.kahoot.it/share/lets-take-a-ride/a1166a60-2fe9-48a4-8075-76760be246d0>

ANEXO XXXII: Autoevaluación docente final del proyecto “Let’s take a Ride”, escala numérica (1-5).

Tabla 21. Autoevaluación docente final del proyecto “Let’s take a Ride”, escala numérica (1-5).

	1	2	3	4	5
He logrado los objetivos planteados.					
El juego me ha servido como instrumento de evaluación.					
He aportado el material necesario en las diferentes sesiones.					
He introducido diferentes tipos de metodologías, métodos y estrategias de carácter activo a lo largo del proyecto.					
He utilizado diferentes tipos de evaluaciones a lo largo del proyecto.					
Las evaluaciones propuestas eran adecuadas para el alumnado.					
He trabajado los contenidos planteados en el proyecto.					
Las tareas, pruebas, retos... eran adecuados para mis alumnos.					
He trabajado de forma interdisciplinar las diferentes áreas.					
He trabajado la lengua inglesa a lo largo del proyecto.					
Se ha empleado en inglés como lengua principal a lo largo del proyecto.					
Las instrucciones han sido claras.					
Mis alumnos han mostrado una actitud participativa durante el proyecto.					
He motivado a mis alumnos.					

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO XXXIII: Informe tutora de prácticas sobre la implementación de las asambleas en inglés.

La asamblea en inglés, en el aula de 3 años del CEIP “Domingo de Soto”, ha sido una muy buena idea.

Esta asamblea se realiza siguiendo el esquema de la que se hace en castellano:

- Canciones varias para bailar.
- Saludo.
- Presentación del encargado.
- Pasar lista.
- Cómo te sientes.
- Días de la semana.
- Clima.
- Fecha (días de la semana y meses del año).
- Estación (primavera).
- Y poesía.

Esta asamblea en inglés se lleva a cabo 3 días a la semana – lunes, miércoles y viernes—, ya que no sabemos cómo funcionará. Tendrá lugar a partir del segundo trimestre o principios de marzo. En un principio, a los niños les cuesta seguir la rutina, aunque sigue el mismo esquema de la que vienen haciendo en castellano desde el principio de curso, mostrándose más distraídos e inquietos. Al cabo de dos semanas aproximadamente, entre 4 y 6 sesiones, comienzan a sentirse más seguros y a participar activamente. Les encanta la parte de ¿cómo te sientes hoy? (en inglés). Comienzan a diferenciar y nombrar en inglés diferentes emociones. Aprenden las diferentes canciones, la climatología en inglés, diferenciando los estados climatológicos y nombrándoles en inglés, los días de la semana y su orden respectivo, los meses del año, etc. La poesía sobre los medios de transporte también se la aprenden rápidamente con una correcta entonación y pronunciación.

La implementación de la asamblea en inglés ha mejorado la competencia comunicativa en otras lenguas de los alumnos de la clase, repercutiendo muy positivamente. Al finalizar el periodo de prácticas, la tutora ha tenido que seguir utilizando los recursos que nos ha facilitado María Espinar, ya que los niños demandan esta actividad.

Creo que sería muy bueno poder ampliar esta experiencia a todo infantil ya que los resultados a todos los niveles han sido muy positivos: interés, participación o funcionalidad.

Fuente: elaborado por Pilar Gómez Redondo.