



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**TRABAJO FINAL DE GRADO EN
MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**PROPUESTA DE MEJORA BASADA
EN LA METODOLOGÍA CLIL**

Laura Peñalver Férez

Anna Marzá Ibáñez

Área de Conocimiento Lingüístico

Curso académico 2020/2021

Índice:

1. Resumen	3
2. Justificación	4
3. Introducción teórica	5
4. Metodología	12
5. Resultados	14
6. Conclusiones	21
7. Bibliografía/Webgrafía	22
8. Anexos	24

1. Resumen

Este trabajo de final de grado tiene como objetivo fundamental crear una adaptación, basada en la metodología CLIL, analizando la actividad de una docente de educación infantil que usa la inmersión lingüística dentro del aula. Se analizará la actividad de la docente en el aula durante las sesiones de inglés, se registrará la actitud del alumnado en las sesiones de inglés mediante una tabla de observación y se encontrarán propuestas de mejora utilizando las que sí funcionen y lleva a cabo la docente. Dentro de la Comunidad Valenciana se propone una educación plurilingüe, donde conviven tres lenguas en las aulas educativas: castellano, valenciano e inglés. Con el análisis de esta situación se pretende dar luz al cambio que necesita este sistema educativo en cuanto a cambiar el método de impartir segundas lenguas en las aulas. Por ello, utilizar la metodología CLIL sería una buena opción para aumentar el tiempo de exposición de la lengua extranjera utilizándola en proyectos transversales. Las siguientes páginas se dividirán en tres partes. En primer lugar, la justificación y la introducción teórica para contextualizar la metodología y ver los resultados que ha dado. En segundo lugar, una explicación de la metodología que se va a seguir para la elaboración de los instrumentos de observación. Y, en tercer lugar, los resultados de dicha observación donde se reflejará todo lo observado en la puesta en práctica de la docente, se comentará los puntos a mejorar y se desarrollará la propuesta basada en la metodología CLIL. Siguiendo a los resultados, se redactarán las conclusiones del final del trabajo donde se expresan los elementos que no han funcionado y se dará una solución a ellos.

Palabras clave: metodología CLIL, observación, análisis, propuesta.

ABSTRACT

The main objective of this final degree project is to create an adaptation, based on CLIL methodology, analysing the activity of an early childhood education teacher who uses linguistic immersion in the classroom. The activity of the teacher in the classroom during the English sessions will be analysed, the attitude of the students in the English sessions will be recorded by means of an observation chart and proposals for improvement will be found using the ones that work and are carried out by the teacher. Within the Valencian Community, a multilingual education is proposed, where three languages coexist in the classroom: Spanish, Valencian and English. By analysing this situation, the aim is to shed light on the change that this education system needs in terms of changing the method of teaching second languages in the classroom. Therefore, using the CLIL methodology would be a good option to increase the exposure time of the foreign language by using it in transversal projects. The following pages will be divided into three parts. Firstly, the justification and theoretical introduction to contextualise the methodology and to see the results it has produced. Secondly, an explanation of the methodology to be followed for the elaboration of the observation instruments. And, thirdly, the results of this observation where everything observed in the implementation of the teacher will be reflected, the points to be improved will be commented and the proposal based on the CLIL methodology will be developed. Following the results, conclusions will be drawn at the end of the work where the elements that have not worked will be expressed, and a solution will be given to them.

Keywords: CLIL methodology, observation, analysis, proposal.

2. Justificación

En la elaboración de este Trabajo Final de Grado (TFG) se va a tratar la metodología CLIL (Content and Language Integrated Learning), que en español correspondería al Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). Trataré de abordar la posibilidad de utilizar esta metodología en las aulas de educación infantil, ya que, aunque se tiende a pensar que los niños y las niñas son como esponjas y tienen más facilidad para aprender más rápido que los adultos un idioma extranjero, la realidad es que simplemente utilizan estructuras lingüísticas más simples y vocabulario más limitado que los adultos y por eso se tiene esa falsa creencia de que aprenden más rápido, además otra de las diferencias entre los adultos es que los infantes destacan en el ámbito de la pronunciación (Mclaughlin, 1992) como veremos más adelante. Aprovechando este factor se puede empezar en estas edades el acercamiento a la lengua extranjera, para que así adquieran ese pequeño vocabulario que ya saben en su lengua materna.

La metodología CLIL “offers opportunities to allow youngsters to use another language naturally, in such a way that they soon forget about the language and only focus on the learning topic.” (Marsh & Langé, 2000, p. 6). Hay diferentes maneras de transmitir conceptos y esta metodología es una de ellas ya que desde un tema único se pueden trabajar diferentes conceptos a la vez, por ejemplo, si vas a trabajar la escultura de un artista, no solo estás trabajando su obra de arte, sino que puedes introducir: colores, formas geométricas, tamaños, diferencia entre cuadro y escultura, partes del cuerpo si es una escultura humana... Y como se describirá a lo largo de este escrito se ha demostrado que es una metodología que merece la pena llevar a las aulas porque ha tenido éxito en aquellos centros en los que ha sido aplicada.

Actualmente el sistema educativo español está regulado por la Ley LOMCE y esta establece que en el último año del segundo ciclo de educación infantil se puede hacer una primera aproximación a la lengua extranjera. Aunque la teoría dice eso, en la práctica puede ocurrir cualquier cosa, es importante observar si los discentes están preparados para aprender algunas palabras básicas del vocabulario inglés, por ejemplo, si en 3 años se empieza a trabajar los colores, los números, los días de la semana y los meses también se puede introducir en paralelo ese vocabulario en inglés durante la asamblea para que el alumnado vaya familiarizándose con él y si además empieza a aprenderlo y a utilizarlo en otras actividades que se vayan desarrollando en el aula, ya tenemos nuestro primer asentamiento de conocimiento para los posteriores años educativos.

El objetivo principal de este Trabajo Final de Grado (TFG) es crear una adaptación, basada en la metodología CLIL, analizando la actividad de una docente de educación infantil que usa una metodología diferente. También se van a detallar unos objetivos específicos, que serán analizar la actividad de la docente en el aula durante las sesiones de inglés, registrar la actitud del alumnado en las sesiones de inglés mediante una lista de control y encontrar propuestas de mejora utilizando las que sí funcionen y lleva a cabo la docente.

Esta comparativa de metodologías se va a llevar a cabo en el aula de 4 años de Educación Infantil del colegio público en el cual estoy llevando a cabo las prácticas del último año de carrera.

3. Introducción teórica

En este apartado se llevará a cabo la introducción teórica, que estará dividida en dos apartados: en el primero, desarrollaré cuatro afirmaciones que me he planteado como mitos que las personas tenemos en nuestra mente sobre el aprendizaje de segundas lenguas; en el segundo apartado, habrá una descripción de qué es la metodología CLIL teniendo en cuenta todas sus características.

En primer lugar, es importante hacer hincapié en las siguientes cuatro afirmaciones:

a) Comenzar pronto no es garantía de que el alumnado aprenda más

A pesar de que Mclaughlin menciona en su artículo *Myths and misconceptions about second language learning: what every teacher needs to unlearn* que “Some researchers take a younger-is-better position and argue that the earlier children begin to learn a second language, the better” (e.g., Krashen, Long, & Scarcella, 1979, citado en Mclaughlin, 1992, p.3) podemos encontrar numerosos estudios que han demostrado que no es así como, por ejemplo, un estudio que se realizó en Gran Bretaña por Burstall, que examinó a 1.000 estudiantes y concluyó que: “els alumnes més grans, que havien començat als onze anys, mostraven una competència significativament superior a la dels seus companys més joves, que havien començat als vuit anys” (Burstall, 1977, citado en Navés, 2006, p. 2)

Siguiendo la misma línea que la investigación anterior, en España también se han realizado estudios como el que realizado durante más de 12 años por el Grup de Recerca en Adquisició Llengües (GRAL) en Barcelona y que concluyó que:

són els que van començar més grans —els d'onze anys—els que van a acabar obtenint millors resultats en igualtat d'hores d'instrucció. És a dir, després d'aproximadament 200, 426 i 716 hores de classe, els alumnes que començaren als onze anys són els que tenen millor competència de llengua anglesa. (Navés, 2006, p 15)

Por tanto, se puede reafirmar lo que comenzábamos a exponer, el hecho de que comiencen en edades más tempranas no afecta a su futuro académico en esta materia, ya que tendrán el mismo nivel o inferior al que adquieren otros compañeros y compañeras que empiezan más tarde. Una cosa para destacar es que el área de la pronunciación es la excepción ya que:

Pronunciation is one aspect of language learning where the younger-is-better hypothesis may have validity. A number of studies have found that the younger one begins to learn a second language, the more

native-like the accent one develops in that language (Asher & Garcia, 1969; Oyama, 1976 citado en Mclaughlin, 1992 p. 4). This may be because pronunciation involves motor patterns that have been fossilized in the first language and are difficult to alter after a certain age because of the nature of the neurophysiological mechanisms involved. (Mclaughlin, 1992 p. 4).

Como conclusión de esta afirmación, podríamos destacar la idea de que el profesorado no debería tener expectativas irreales respecto al aprendizaje de su alumnado, además de que el modelo fonético del docente es muy importante en esta etapa educativa y, por tanto, debería utilizar material auténtico para que el alumnado pudiera conocer diversos acentos.

b) La metodología es muy importante, así como el tiempo de exposición

Algunos expertos afirman que cuanto más tiempo pasa el alumnado de habla no inglesa expuesto al idioma, en un aula de inmersión lingüística, más fácil adquirirá la segunda lengua (Mclaughlin, 1992) y por ello también se pretende seguir una metodología de “structured immersion an instructional strategy in which children from language minority backgrounds receive all of their instruction in English and have the additional support of ESL classes and content-based instruction that is tailored to their language abilities.” (McLaughlin, 1992, p.5)

Se puede hacer referencia también a las aportaciones de Teresa Navés sobre el trabajo realizado por Rob Ellis que:

advertia que els resultats positius trobats a favor dels nens que començaven a aprendre una llengua abans que d'altres es produiria en la mesura que l'aprenentatge de la llengua fos molt semblant a un context natural, és a dir, amb exposició massiva quant al nombre d'hores a la llengua i quant a oportunitats il·limitades de contacte i interacció amb parlants. (Navés, 2006, p. 14)

Por tanto, se puede deducir que las horas de exposición a la segunda lengua afecta a su adquisición por parte del estudiantado y que es importante que tenga mucho input porque “es pot aprendre una llengua, doncs, parlant i escrivint, sense <<estudiar-la>>, és a dir, sense reflexionar sobre com funciona, simplement fent-la servir, però en aquest cas es necessita que el contacte hi sigui intens” (Fons, 2011, p. 34)

No obstante, hay que tener en cuenta el contexto en el que nos encontramos, ya que “the Valencian region is legally bilingual (Spanish-Catalan) and has received immigrant population in schools for over three decades, but their HLs have been historically excluded from social contexts such as classrooms” (Sales et al., 2020, p. 5). Así, según la Ley 4/2018 (Generalitat Valenciana, 2018), en las escuelas públicas se trabaja a través del Programa de Educación Plurilingüe Intercultural, en el cual se destina un 25% de las horas al castellano y otro 25% al valenciano, mientras que al inglés se destina entre un 15% y un 25% de las horas dependiendo de lo que establezca cada centro

educativo, además “al acabar las enseñanzas obligatorias, como mínimo, el nivel de valenciano y castellano equivalente al B1 y el equivalente al A1 de la primera lengua extranjera”. De esta manera se ve claramente la diferencia que existe entre los idiomas y como el tiempo de exposición afecta al nivel de exigencia porque si no tienes muchas horas de inglés es evidente que no te pueden exigir un nivel muy alto del idioma en comparación con las otras lenguas. Por otro lado, no se puede usar la inmersión en inglés porque hay que tener en cuenta el contexto, que en el caso que se presenta es un contexto multilingüe y para poder ajustarse a la normativa vigente se tienen que encontrar estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje de lenguas con una menor exposición que la promovida por la inmersión.

c) El trabajo en paralelo de otros aspectos y de la lengua propia de los discentes es igual de importante.

En este punto hay que hacer una distinción entre las lenguas propias y las lenguas curriculares. Por un lado, las lenguas propias son aquellas que cada alumno y alumna habla en su ámbito familiar y puede ir desde el castellano o el valenciano, al árabe, rumano, chino, etc. Por otro lado, las lenguas curriculares en el contexto de la Comunidad Valenciana hacen referencia al castellano, al valenciano y al inglés, las cuales se tienen que trabajar dentro del currículum del ámbito educativo. Por tanto, por eso se habla de lenguas curriculares y no de lenguas propias, ya que, de estas últimas, el docente puede no tener unas nociones básicas para poder trabajarlas en clase.

El docente deberá tener en cuenta que aplicar la metodología CLIL y hacer un mayor uso de la segunda lengua, en este caso el inglés, no implica que tenga que dejar de lado la lengua materna del alumnado ya que puede haber una coexistencia entre ellas para poder trabajar en el aula diferentes conceptos. Por ello, “the home language acts as a bridge for children, enabling them to participate more effectively in school activities while they are learning English” (McLaughlin, 1992, p. 5) y es importante que el alumnado siga desarrollándola.

También cabe destacar que “the Canadian research clearly shows that immersing children in a foreign language is not detrimental to learning content material in that language, as long as the home language continues to develop and is supported” (Genesee, 1980, citado en McLaughlyn, 1992, p. 13). Por tanto, se puede deducir que es importante compaginar el trabajo en lenguas curriculares con la valoración e incorporación de las lenguas familiares desde un enfoque plurilingüe, ya que lo interesa, al fin y al cabo, es que el alumnado comprenda y aprenda los nuevos conceptos, para después explicarlos en el idioma que le sea más práctico en cada situación.

- d) CLIL es una metodología clara que se puede aplicar, que ha dado buenos resultados, que implica al estudiantado en temas que les pueden interesar y permite dedicar más tiempo al inglés.

Por último, cabe destacar las ventajas que CLIL ofrece al alumnado. Numerosos estudios destacan que en cuanto a las habilidades que se desarrollan destaca el habla puesto que el alumnado que trabaja con esta metodología ha mostrado mayor fluidez y creatividad:

It should be noted that when it comes to productive skills, it is mainly speaking that is better developed (Mewald 2004; Marsh et al. 2009). CLIL students generally display greater fluency and creativity and are more inclined to take higher risks, which is often associated with good language learners (Naiman 195; Dalton-Puffer 2008 citado en Surmont et al., 2014)

Para concluir con las ventajas de esta metodología, se ha demostrado que el alumnado que ha aprendido la lengua meta a través de la metodología CLIL tiene más interés en aprender más lenguas extranjeras, como bien señaló Lasagabaster (2011, citado en Surmont et al., 2014, p. 57).

Dejando atrás estas cuatro afirmaciones, la metodología CLIL se podría definir como: “a dual-focussed educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” (Marsh & Marsh, 2012, p. 394). Está compuesta por las 4Cs. En primer lugar, *Content*, donde nos referimos al tema principal que se va a tratar en la programación y no necesita que esté referido a una asignatura concreta, sino que se pueden extraer enfoques alternativos del plan de estudios que incluya estudios transversales e integrados (Coyle et al., 2010, p. 53). En segundo lugar, *Communication*, yendo más allá del sistema gramatical, pero sin rechazarlo, se trata de implicar al alumnado en el uso de la lengua de un modo que suele ser diferente de las clases de idiomas tradicionales (Coyle et al., 2010, p. 54). En tercer lugar, *Cognition* que dentro del CLIL no hace referencia a la transferencia de conceptos entre el docente y su pupilo, sino que el alumnado debe construir su propia comprensión y para ello ser desafiado independientemente de su edad o capacidad (Coyle et al., 2010, p. 54). Y, por último, *Culture*, que se trata de la C olvidada, ya que no suele aprovechar el potencial que tiene trabajar la pluriculturalidad y el plurilingüismo a través de la tolerancia y la comprensión, pero cuyo trabajo a través de una lengua diferente es fundamental para fomentar el entendimiento internacional (Coyle et al., 2010, p. 54). “Whilst the 4Cs can be outlined individually, they do not exist as separate elements” (Coyle et al., 2010, p. 55), tiene que haber una conexión integrada en un todo para su perfecta planificación (Coyle, 2010).

Otros elementos que caracterizan esta metodología son sus características principales basadas en el enfoque múltiple, un entorno seguro y enriquecedor, la autenticidad, el aprendizaje activo, el *scaffolding* (andamiaje) y la cooperación. Cada una de estas características principales están divididas en subcaracterísticas que se utilizarán más adelante para el establecimiento de los parámetros de observación dentro del aula y serían las siguientes:

Multiple focus	<ul style="list-style-type: none"> Supporting language learning in content classes Supporting content learning in language classes Integrating several subjects Organizing learning through cross-curricular themes and projects Supporting reflection on the learning process
Safe and enriching learning environment	<ul style="list-style-type: none"> Using routine activities and discourse Displaying language and content throughout the classroom Building student confidence to experiment with language and content Using classroom learning centres Guiding access to authentic learning materials and environments Increasing student language awareness
Authenticity	<ul style="list-style-type: none"> Letting the students ask for the language help they need Maximizing the accommodation of student interests Making a regular connection between learning and the students' lives Connecting with other speakers of the CLIL language Using current materials from the media and other sources
Active learning	<ul style="list-style-type: none"> Students communicating more than the teacher Students help set content, language and learning skills outcomes Students evaluate progress in achieving learning outcomes Favouring peer co-operative work Negotiating the meaning of language and content with students Teachers acting as facilitators
Scaffolding	<ul style="list-style-type: none"> Building on a student's existing knowledge, skills, attitudes, interests and experience Repackaging information in user-friendly ways Responding to different learning styles Fostering creative and critical thinking
Co-operation	<ul style="list-style-type: none"> Planning course / lessons / themes in cooperation with CLIL and non-CLIL teachers Involving parents in learning about CLIL and how to support students Involving the local community, authorities and employers

Tabla 1: CLIL core features (Mehisto et al., 2008)

De los mencionados aspectos hay que hacer especial hincapié en uno, dada su importancia metodológica. Se trata del *scaffolding*, que en castellano haría referencia al concepto andamiaje, y que fue desarrollado por autores como J. Bruner y Vygotsky. Siguiendo los argumentos de estos dos autores que combinan

el término “andamiaje” con el concepto de Vygotsky de “la zona de desarrollo próximo”- es decir, la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la resolución independiente de un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema bajo la tutela de un adulto o en colaboración con compañeros más preparados- (Vygotsky, 1978:86). Por tanto, Bruner usa la metáfora del “andamiaje” para representar la cualidad especial de esta “orientación” o “colaboración”. (Maybin et al., 2003, p. 27)

Por tanto, podríamos decir que,

es un tipo de ayuda que permitirá que los estudiantes lleven a cabo una tarea que de otra manera no habrían sido capaces de realizar por sí mismos, y es una ayuda que trata de acercar a los estudiantes a una competencia que les permitirá finalmente completar la tarea por sí mismos. (Maybin et al., 2003, p. 28)

De acuerdo con esto, dentro de la metodología CLIL el *scaffolding* se concibe de la misma forma, es decir, como herramienta de apoyo para el aprendizaje del alumnado. El *scaffolding* “helps students to access previously acquired learning, to analyse it, to process new information, to create new relational links and to take their understanding several steps further” (Mehisto et al., 2008) siguiendo una serie de estrategias que se describirán a continuación.

En primer lugar, el modelaje de la tarea (*modelling the task*). Según McKenzie “provides clear direction and reduces students’ confusion – Educators anticipate problems that students might encounter and then develop step by step instructions, which explain what a student must do to meet expectations” (citado en Van Der Stuyf, 2002, p. 5). En este caso el docente puede hacer el ejercicio que después hace su alumnado; después hará la actividad con ayuda del alumnado; por último, los alumnos/as serán los que realicen una tarea similar en grupo para acabar a haciéndola de manera independiente.

En segundo lugar, agrupar y reagrupar (*chunking and repackaging*). Teniendo en cuenta que la información se absorbe de mejor manera cuando está distribuida en piezas más pequeñas (Mehisto, 2008) y que “for educators, chunking can facilitate communication with students and can further the use of scaffolding” (Mehisto et al., 2008, p. 147) es importante trabajar de esta manera para que el alumnado desarrolle una sensación de confianza y seguridad emocional experimentando sentimiento de éxito. Para ello, “there are a numerous tool for chunking. They include graphic organizers such as tables, charts, graphs, diagrams, mind maps, webs and pictures” (Mehisto et al., 2008, p. 147)

En tercer lugar, el apoyo a los aprendizajes previos (*anchoring to previous learning*). Hay que establecer una conexión entre los aprendido anteriormente y el conocimiento existente que será la base del nuevo aprendizaje, una buena técnica es usar la lluvia de ideas:

brainstorming is an exercise in free association. A topic is raised, such as elephants, safety issues at school, alcoholism, how to make hotel clients feel welcome or how to solve conflicts. Participants say whatever comes to mind in relation to the given topic. Once the initial brainstorming session is completed, the results are analysed. Students are usually encouraged to see if they can group or categorize the points raised during the session. (Mehisto et al., 2008, p. 143)

En cuarto lugar, dar tiempo para hablar (*give time to talk*). Se debe dejar que el alumnado exprese sus propias ideas y las ponga en común con su pareja o con el resto de los compañeros y compañeras. All learners need time to process new ideas and information:

They also need time to verbally make sense of and articulate their learning with the community of learners who are engaged in the same experience and journey. As we all know, structured discussions really work best with children regardless of their level of maturation. (Alber, 2014)

En quinto lugar, usar apoyo visual (*use visual aids*). Es importante que el alumnado pueda adquirir nuevos conocimientos, no solo con la imaginación, sino también con el uso de apoyos visuales que puedan ayudar a entender mejor los conceptos: “Graphic organizers, pictures, and charts can all serve as scaffolding tools. Graphic organizers are very specific in that they help kids visually represent their ideas, organize information, and grasp concepts such as sequencing and cause and effect” (Alber, 2014)

En sexto lugar, prepara el vocabulario (*pre-teaching vocabulary*). En lugar de dar la explicación de los nuevos conceptos como si estuvieran leyendo un diccionario “introduce the words to kids in photos or in context with things they know and are interested in” (Alber 2014).

En séptimo lugar, andamiaje sensorial (*sensory scaffolding*). A través de la experimentación sensorial se puede transmitir muchos conceptos nuevos y “sensory scaffolds allow to use their senses to understand abstract concepts or learn new ideas” (Huynh, 2019)

Para concluir este apartado, por último, se va a mencionar los tipos de *Scaffolding* que hay según John W. Saye y Thomas Brush que definen dos tipos de: *hard scaffolding* y *soft scaffolding*. El primero hace referencia a “supports that can be anticipated and planned in advance based on typical student difficulties with a task” (Saye & Brush, 2002, p. 81). Y el segundo “requires teachers to continuously diagnose the understandings of learners and provide timely support based on student responses” (Saye & Brush, 2002, p. 82).

Todas las características descritas anteriormente servirán para desarrollar una propuesta educativa basada en la metodología CLIL y seguir, del mismo modo, sus pautas más esenciales. Es realmente importante desarrollar estas ideas para tener conciencia de las características y poder aplicarlo para que la propuesta pueda llegar a tener éxito.

4. Metodología

La metodología que se va a seguir es a través de una observación no participante, ya que debido a la situación sanitaria y pertenecer a un grupo burbuja diferente del observado no puedo interactuar desde la cercanía sino respetando las distancias de seguridad y usando en todo momento mascarilla, como ya habitualmente se hace a lo largo de la jornada lectiva. Será también una metodología cualitativa por el uso de instrumentos, que serán descritos más adelante, como, por ejemplo: un cuestionario, una escala de estimación y una lista de control. Estos instrumentos tienen la finalidad de recoger la información necesaria para analizar de manera global la puesta en marcha de la docente y cómo desempeña su función dentro del aula. Además, se trata también de un estudio de caso, ya que se centra en un estudio del ámbito educativo de una sola persona.

Por tanto, los participantes serán el alumnado de 4 años B, que está compuesto por 8 niños y 10 niñas. Y la docente, que tiene 34 años, una experiencia de 11 años dentro de la profesión y no tiene conocimientos ni formación acerca de la metodología CLIL, tiene un nivel Pearson B2 y una experiencia de 11 años como profesora interina en diferentes colegios de la provincia de Castellón. Cabe resaltar que dentro del aula destacan las siguientes lenguas maternas: castellano (11 alumnos/as), valenciano (2 alumnos/as), árabe (1 alumno/a), inglés (2 alumnos/as) y rumano (2 alumnos/as).

Para poder crear una nueva propuesta de unidad didáctica, en primer lugar, hay que analizar la programación de la maestra de inglés del centro escolar. Para la obtención de esta información se le ha realizado un **cuestionario**, el cual se puede leer en el anexo 1. El objetivo de este cuestionario era recabar información acerca de la opinión y forma de trabajar de la maestra. Al redactar las preguntas, el tipo de respuesta es abierta ya que se pretende explorar su opinión sin estar coaccionada por opciones de respuesta cerradas propuestas por la persona que redacta las preguntas. En cuanto a su evaluación en la puesta en práctica se ha creado una **tabla de observación** donde se puede evaluar la actitud de la maestra, siguiendo los criterios establecidos por la metodología CLIL y descritos anteriormente en la Tabla 1, han sido elegidos siguiendo el criterio de cuál se ajusta más adecuadamente con lo que se quiere observar.

Esta observación se hace para analizar la actividad de la docente en el aula durante las sesiones de inglés, se realizará 3 veces por semana en un periodo de 2 semanas en diferentes momentos del día: lunes después del patio, martes a última hora de la tarde y jueves a primera hora; en total unas 6 observaciones. Se utilizará la escala de estimación como método de observación porque es un instrumento fácil y conciso que no lleva a confusiones a la hora de estar observando cada uno de los ítems establecidos y que con un golpe de mirada se sabe qué se está observando en cada momento. La tabla que se seguirá será la siguiente:

REGISTRO

CONDUCTA	Nunca	A veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre
Organizar el aprendizaje a través de temas y proyectos transversales					
Utilizar actividades y discursos rutinarios					
Establecer una conexión regular entre el aprendizaje y la vida del alumnado					
El alumnado se comunica más que el profesor					
Desafiar al alumnado a dar un paso más y no quedarse en la comodidad					
Implicar a la comunidad local, a las autoridades y a los empresarios					

OBSERVACIONES:

Día 1:

Día 2:

Día 3:

Día 4:

Día 5:

Día 6:

Tabla 2: Escala de estimación de la maestra

Por otro lado, para observar de manera sistematizada la conducta del alumnado frente a las diferentes actividades realizadas dentro del aula, será una observación general debido a la protección de datos del menor y se hará referencias explícitas con los seudónimos Niño 1, Niña 2, Niño 3, etc. en los casos que haya que especificar alguna situación relevante. Dicha observación se anotará en la siguiente **lista de control**, donde también se puede ver los ítems se tendrán en cuenta, los cuales han sido seleccionados bajo el criterio de que se ajustaban a la conducta que se pretende observar porque teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, en el marco teórico, estos ítems forman parte de las reacciones que pueden tener a los estímulos de la docente. Además, se deja un apartado de observaciones para dejar constancia de los momentos exactos en los que se producen:

CONDUCTA	REGISTRO	
	Si	No
La actitud del alumnado es activa y participativa en la asamblea		
Interactúan con la profesora durante las actividades donde se usan canciones		
Utilizan el vocabulario ya adquirido cuando la profesora les hace participar en la actividad		
Extrapolan los conceptos a otras situaciones cotidianas mientras realizan las actividades		

OBSERVACIONES:

Día 1:

Día 2:

Día 3:

Día 4:

Día 5:

Día 6:

Tabla 3: Lista de control alumnado

Finalmente, se analizará **una programación** aportada por la maestra en la cual está descrito, de manera general, todos los conceptos, actividades, recursos que se usarán, medidas sanitarias pertinentes acordes con la situación actual, etc. que la docente ha creído oportuno en el momento de su elaboración a principio de curso.

5. Resultados

5.1 Análisis de la práctica docente

En primer lugar, una vez terminada la elaboración del **cuestionario** se procedió a enviárselo a la docente durante el periodo vacacional de semana santa para que tuviera más tiempo de realizarlo sin problemas. Dada la información recabada, se ha podido observar que la maestra programa siguiendo diferentes bloques de contenidos de vocabulario relacionado con los intereses del alumnado y/o festividades típicas anglosajonas, por ello los temas que tratará durante el tercer trimestre en el aula de 4 año B serán: fruit, food, cooking, family, professions and summer. Dichos temas son elegidos a principio de curso. Respecto a su organización para las sesiones, la maestra indica que “Las preparo con 1-2 semanas de antelación, sigo la estructura de introducir el vocabulario, repetirlo y aplicarlo con un juego o actividad”, utilizando como material de apoyo *flashcards*, cuentos y canciones. Para cada sesión sigue una metodología basada en la inmersión lingüística utilizando la mayoría de las veces el inglés como lengua conductora, ya que además le es de mucha facilidad porque tiene un nivel B2. Por otro lado, alega que no tiene conocimiento sobre la metodología CLIL.

En segundo lugar, respecto a la **observación** de su puesta en práctica dentro del aula durante 6 días he obtenido los siguientes resultados con las tablas de estimación mencionadas en el apartado anterior y que se pueden ver reflejados en el siguiente gráfico de barras:

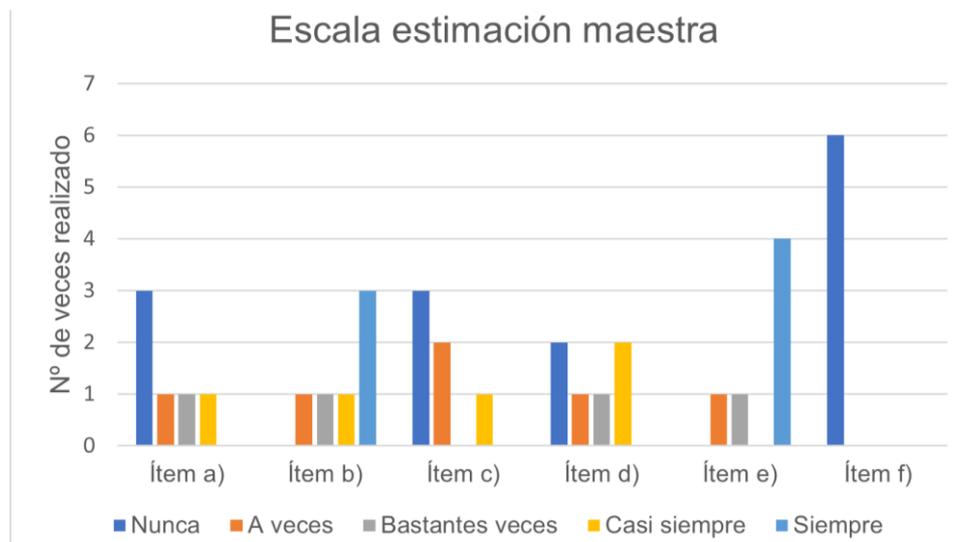


Figura 1: Escala de estimación

En cuanto al primer ítem, organizar el aprendizaje a través de temas y proyectos transversales, en las sesiones que se han observado no se ha visto reflejado, ya que se ha tratado el vocabulario de las frutas, por ejemplo, pero no se ha extrapolado a otras competencias.

El segundo ítem, utilizar actividades y discursos rutinarios, se ha cumplido con muy buen resultado ya que todas las sesiones observadas siguen el mismo patrón, es decir, con ayuda de canciones se empieza de la misma forma la sesión y se acaba siempre igual.

El tercer ítem, establecer una conexión entre el aprendizaje y la vida de los alumnos, se cumple a veces porque no ha habido muchas situaciones en las que se cumpla durante el periodo de observación; en las ocasiones que se han cumplido por ejemplo ha sido en la visualización de un vídeo donde el protagonista se parecía al abuelo de uno de los alumnos y se podía relacionar con vocabulario utilizando *grandfather* en lugar de abuelo; también en el momento de hablar de los diferentes tipos de frutas surgían comentarios tipo: “mi mamá compra bananas”.

El cuarto ítem, los alumnos se comunican más que el profesor, la maestra es la que lleva la voz cantante durante toda la sesión y el alumnado en la medida de lo posible y teniendo en cuenta sus posibilidades intenta hablar en inglés lo máximo posible; así pues, aunque no eran capaces de hacer toda la sesión hablando en inglés, en algunas ocasiones intentaban repetir con éxito las frases que les traducía la docente para poder expresarse en inglés y no español, por ejemplo, en lugar de decir “Buenos días, ¿cómo estás?” con el paso de los días algunos alumnos/as conseguían recordar la frase “Good morning, how are you?”

En el quinto ítem, desafiar a los alumnos a dar un paso más y no quedarse en la comodidad, se ha observado que la maestra siempre intenta que el alumnado consiga repetir lo que quiere decir en español, pero en inglés, y durante el momento de la asamblea da muy buenos resultados, porque como ya he mencionado anteriormente, parte del alumnado se acordaba de la consigna “Good morning, ¿how are you?” y además sabían contestar “I’m happy/sad/tired...”

Por último, implicar a la comunidad local, autoridades y a los empresarios, no se ha podido conseguir ya que durante el periodo de observación no se ha dado dicha situación, debido en gran parte a que en el centro tienen un plan de contingencia que hace que esta acción no se pueda llevar a cabo.

En tercer lugar, se puede observar en la siguiente gráfica de barras los resultados de la **observación de la conducta del alumnado**:

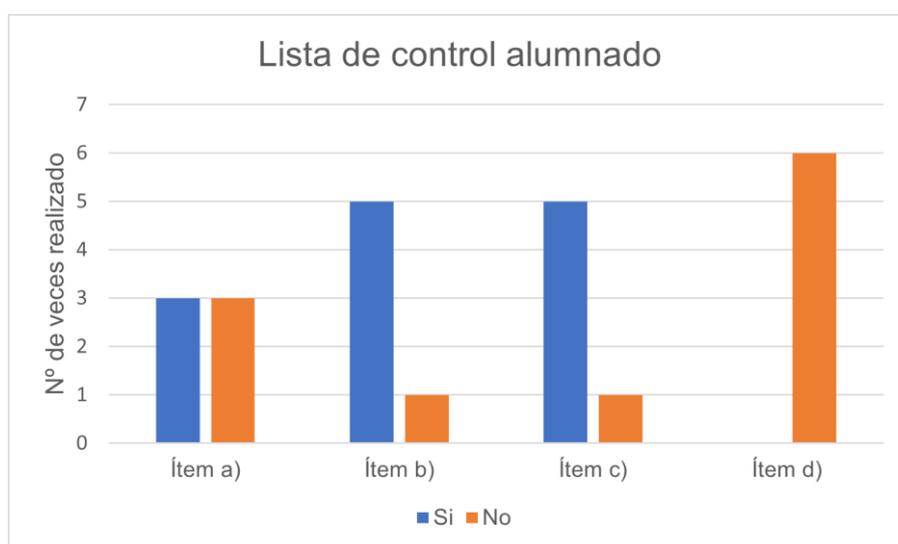


Figura 2: Lista de control

En general el grupo clase participa siempre de manera activa en la asamblea (ítem a) y en la medida de lo posible intentan hablar todo lo que saben y expresar todo el vocabulario en inglés que ya tienen integrado (ítem c). En todos los momentos donde se ponían canciones han interactuado con la maestra imitando sus movimientos corporales y siguiendo la letra de la canción (ítem b). En cuanto a extrapolar los conceptos a otras situaciones cotidianas, no se ha apreciado durante las sesiones de observación (ítem d).

En cuarto lugar, teniendo en cuenta la **aportación de la programación** de la maestra, se ha podido observar la preparación previa y los elementos que va a usar en sus sesiones cuando trabaje el tema de la comida dentro del aula. Así pues, se indica que se va a trabajar lenguaje básico para saludar y despedirse, así como para pedir ayuda, permiso o dar las gracias. También vocabulario básico sobre la comida: tomato, cheese, ham, egg, pizza, water, melon, icecream, etc. Utilizará canciones como, por ejemplo: “Eat your vegetables song”, “Apple and bananas”, “I like pizza” y “Pizza for Patch story song”. Trabajaré de manera globalizadora y siguiendo un aprendizaje

significativo, con una metodología activa que tiene como motor el aprendizaje a través del juego potenciando las actividades en grupo. Plantea el aprendizaje activo y autónomo usando canciones, cuentos, mímica, gestos, recursos visuales y a través del aprendizaje cooperativo. Pretende despertar una actitud abierta hacia la lengua extranjera, fomentando la curiosidad, el interés y el respeto hacia otras culturas y esto implica que el alumnado aprende canciones, costumbres, rimas, juegos y otros aspectos relacionados con las celebraciones de los países anglosajones. Respecto al procedimiento de evaluación plantea la observación directa y sistemática, elaborando boletines trimestrales sin llegar a un fin de clasificar al alumnado, sino de valorar y descubrir sus posibilidades y limitaciones.

5.2 Propuesta de programación

Teniendo en cuenta los resultados de la observación, algunas de las estrategias que se deberían conservar y tener en cuenta para la propuesta estarían relacionadas con utilizar discursos rutinarios porque, como bien se ha mencionado anteriormente, es importante garantizar un entorno seguro y enriquecedor utilizando actividades y discursos rutinarios. Por otro lado, sería importante seguir desafiando a alumnado para que dé un paso más, ya que es importante fomentar la confianza de los alumnos para que experimenten con la lengua y los contenidos que se traten dentro de la programación, como ya se ha mencionado anteriormente.

En cuanto a las estrategias que se deberán incidir y no se han visto reflejadas en la práctica de la docente es el uso de las lenguas maternas que hay presentes dentro del aula, porque la lengua del materna actúa como puente para el alumnado, permitiéndoles participar más eficazmente en las actividades que se plantean dentro del aula mientras aprenden inglés

Además, las propuestas de mejora estarían ligadas al hecho de poder organizar el aprendizaje a través de temas y proyectos transversales; por ello, como una de las propuestas de la docente era trabajar las frutas, en esta programación se trabajará el arte y a partir del arte se introducirán otros conceptos como frutas, colores y figuras geométricas; además de poder implicar a la comunidad local, a las autoridades y a los empresarios. Respecto a lo último, se entiende que por la situación sanitaria actual y por el plan de contingencia que tiene el centro, no es viable que venga personal externo a visitar el aula, pero aun así se programará una actividad donde se implicarán los padres y las madres dentro del aula de manera virtual y haciendo uso de las nuevas tecnologías. A continuación, se hará una propuesta de programación para poder cumplir, al fin y al cabo, con el objetivo final de este escrito.

CLIL & FRUITS

Contextualización: la programación se va a llevar a cabo en el colegio público, que está localizado en la ciudad de Castellón de la Plana. Cuenta tanto con la etapa del segundo ciclo de educación infantil (3-6 años) como con toda la etapa de primaria (6-12 años). Se realizará más concretamente en el aula de 4 años B. En el aula disponen de mesas y sillas, ordenador con proyector y pantalla, pizarra, muebles de almacenaje, terraza con acceso al patio de infantil y diversos rincones adaptados a la edad de los niños y las niñas. En el tercer trimestre en esta clase, entre otros temas, se va a introducir vocabulario en inglés sobre la comida, y a través de esta propuesta de mejora se pretende trabajar este tema teniendo como hilo conductor un cuadro del autor Giuseppe Arcimboldo, más concretamente su obra llamada “Verano” que podemos ver a continuación:



Objetivo del currículo:

- Conocer y apreciar las manifestaciones culturales de su entorno, mostrando interés y respeto hacia ellas, así como descubrir y respetar otras culturas próximas.

Concreción del objetivo del currículo:

- Conocer las obras artísticas de Giuseppe Arcimboldo.
- Analizar el trabajo de Giuseppe Arcimboldo que se basa en hacer retratos usando frutas.
- Reconocer el multilingüismo presente en el aula.

- Aprender vocabulario en inglés relacionado con los colores, las frutas y las figuras geométricas.

Objetivos específicos:

- Reconocer la figura geométrica del círculo (circle), elipse (ellipse) y del triángulo (triangle)
- Reconocer los colores: rojo (red), verde (green), amarillo (yellow), naranja (orange) y morado (purple).
- Reconocer las frutas: ciruela (plum), limón (lemon), cereza (cherry), melocotón (peach), pepino (cucumber), pera (pear) y frambuesa (rapberry)
- Distinguir colores primarios y secundarios.
- Crear la mezcla necesaria para obtener los colores secundarios
- Identificar las partes de la cara presentes en el cuadro: boca (mouth), nariz (nose), ojos (eyes), barbilla (chin) y mejilla (cheek)
- Usar la fruta como elemento artístico para crear un autorretrato.

Temporalización: esta propuesta se llevaría a cabo durante el mes de junio, las actividades se realizarán los martes y los jueves, a excepción de la última semana que será martes y miércoles para hacer coincidir el final de curso con la última actividad. Serán actividades que durarán entre 30 y 45 minutos.

JUNIO 2021								
L	M	X	J	V	S	D	ACTIVIDADES	
	1	2	3	4	5	6		
7	8	9	10	11	12	13		¿Qué es el arte?
14	15	16	17	18	19	20		¿Qué pasa si mezclamos los colores primarios?
21	22	23	24	25	26	27		Lenguas, colores y figuras
28	29	30						¡Creamos nuestro autorretrato!

Figura 4: Temporalización

Actividades: a continuación, podremos leer las actividades propuestas de manera breve ya que en el apartado de anexos están de manera más detallada. Las actividades estarán relacionadas con la obra del artista, así como con los colores y los idiomas.

En la primera actividad se tendrán en cuenta como estrategias: el paso a paso (*step by step*), ya que el profesor explicará la actividad paso a paso, para poder ver con más claridad las diferencias entre escultura y pintura; el agrupar y reagrupar (*chunking and repackaging*), porque se irán introduciendo 7 nombres de frutas, de esta manera los nuevos conocimientos se adquieren mejor y así la memoria a corto plazo será capaz de procesar la información; por último, el apoyo a los aprendizajes previos (*anchoring to previous learning*), porque el alumnado puede usar sus conocimientos previos para encontrar las diferencias entre pintura y escultura.

- Actividad 1: ¿Qué es el arte? Esta actividad se dividirá en dos sesiones. En la primera se explicarán las diferentes formas de arte que existen viendo las diferencias entre ellas. Para ello, el docente usará imágenes de las obras de diferentes autores que hagan cuadros y otros que hagan esculturas. De esta manera se podrá visualizar la gran diferencia que hay entre escultura y pintura. En la segunda sesión, se explicará quién es Giuseppe Arcimboldo y se enseñarán los diferentes autorretratos que hace con frutas. Después de la explicación, el alumnado tendrá una imagen de la silueta de un rostro y con pegatinas de frutas tendrá que imitar las obras del autor para crear su propio autorretrato. (véase anexo 4)

En la segunda actividad se van a seguir las siguientes estrategias: el paso a paso (*step by step*), ya que el docente explicará la actividad paso a paso, ya que les enseña los colores primarios a través de recursos visuales, en este caso con imágenes; Agrupar y reagrupar (*chunking and repackaging*), porque en esta actividad los niños y las niñas aprenderán dos mezclas por cada sesión porque de esta manera se adquiere mejor el nuevo conocimiento y así la memoria a corto plazo podrá procesar la información.; y por último, el apoyo a los aprendizajes previos (*anchoring to previous learning*) porque, en este caso, el alumnado cuenta, a la hora de realizar la actividad, con sus conocimientos previos sobre los colores.

- Actividad 2: ¿Qué pasa si mezclamos los colores primarios? La actividad consiste en trabajar los colores primarios y los secundarios, además se dividirá en dos sesiones. En la primera sesión el docente explicará cuáles son (azul, amarillo y magenta) mediante imágenes en el proyector del aula. A continuación, dirá a los alumnos que si mezclamos estos colores aparecen otros. Todas estas mezclas se harán con pintura acrílica y se realizarán dos mezclas en cada sesión para ir pintando un mural grande como un cuadro del autor. (véase anexo 5)

En la tercera actividad se van a seguir las siguientes estrategias: paso a paso (*step by step*), ya que el docente explicará la actividad paso a paso, ya usará material visual, como los videos de las familias, para poder explicar el nuevo vocabulario en rumano incluyendo así como estrategia las lenguas familiares no curriculares; el modelaje de la actividad (*modelling the task*) porque con la utilización de los vídeos las familias y los alumnos/as del aula que hablan rumano pueden usar la técnica del modelaje para explicar las nuevas palabras; y el apoyo a los aprendizajes previos

(*anchoring to previous learning*) porque el profesor utiliza los conocimientos que el niño/a ya ha adquirido para aprender nuevos conceptos, ya que los niños conocen los colores, las frutas y las figuras geométricas en su L2 (inglés).

- Actividad 3: Lenguas, colores y figuras. En esta actividad los niños y las niñas aprenderán el vocabulario adquirido en inglés, pero en otro idioma. Para esta actividad el profesor va a utilizar una de las lenguas maternas del aula: el rumano. El alumnado aprenderá los colores que aparecen en la obra, las frutas y las figuras a las que se asemejan en ese idioma. Para ello el docente dividirá esta actividad en 3 sesiones. (véase anexo 7)

En la cuarta actividad se van a seguir las siguientes estrategias: el paso a paso (*step by step*), ya que el docente explicará la actividad paso a paso, ya que le enseña al alumnado mediante pictogramas la serie que van a hacer después; agrupar y reagrupar (*chunking and repackaging*) porque en esta actividad, los niños/as primero verán los pictogramas por separado para identificar cada uno de ellos y después poder hacer la serie; y el apoyo a los aprendizajes anteriores (*anchoring to previous learning*) porque en este caso, los niños cuentan, a la hora de realizar la actividad, con sus conocimientos previos como los nombres de las partes del cuerpo, las figuras geométricas y las frutas.

- Actividad 4: ¡Creamos nuestro autorretrato! Para esta actividad el alumnado traerá diversas frutas al aula para la hora del almuerzo. Pero antes de almorzar crearan su propio autorretrato como lo hace Giuseppe encima de un plato de plástico. (véase anexo 11)

Evaluación: Se realizará una evaluación de observación directa para obtener información sobre qué ha aprendido el alumnado, permitiendo conocer al mismo tiempo cuáles han sido los objetivos que no se han podido conseguir en cada una de las actividades. La información que vayamos recabando nos servirá para enfocar las actividades desde otra perspectiva. Para realizar la evaluación se usarán unas tablas con varios ítems a conseguir que se pueden ver en el anexo 13.

6. Conclusiones

La propuesta redactada para este trabajo de final de grado no se ha puesto en práctica; a pesar de eso, se puede considerar un buen ejemplo de cómo emplear la metodología CLIL dentro de un aula de educación infantil. Aunque no podemos ver los resultados de la puesta en práctica, cuenta con las características de la metodología que ayudarían al alumnado a mejorar su competencia comunicativa en la lengua extranjera, en este caso el inglés.

La información recabada en el marco teórico ha ayudado a comprender en profundidad y entrar de lleno en qué es la metodología CLIL, qué resultados ha tenido en otros centros educativos de distintos países y cómo puede adaptarse a las necesidades del alumnado en los momentos en que les cuesta más adquirir los conocimientos nuevos.

Siguiendo con el objetivo principal de este escrito, **crear una adaptación, basada en la metodología CLIL, analizando la actividad de una docente de educación infantil que usa una metodología diferente**, se ha conseguido ya que se ha podido elaborar dicha adaptación y además se ha podido analizar la puesta en práctica de la docente dentro del aula.

En cuanto a los objetivos específicos de este escrito, el primero de ellos era **analizar la actividad de la docente en el aula durante las sesiones de inglés**, la cual cosa se ha podido llevar a cabo gracias a los instrumentos de evaluación que se han elaborado. De estos instrumentos cabe destacar que algunos de los objetivos empleados para la tabla de estimación se deberían haber adaptado mejor a la realidad actual y tendrían que haber sido más específicos, es decir, no he tenido por ejemplo en cuenta el plan de contingencia a la hora de elaborar los objetivos y si lo hubiera tenido en cuenta en lugar de escoger el de implicar a la comunidad local, autoridades y a los empresarios me hubiera resultado más útil elaborar otro. Por otro lado, con respecto a **registrar la actitud del alumnado en las sesiones de inglés mediante una lista de control**, también se ha realizado con éxito ya que se ha podido recabar toda esa información y posteriormente se ha podido analizar. Por último, **encontrar propuestas de mejora utilizando las que sí funcionen y lleva a cabo la docente**, a la hora de elaborar la propuesta se han tenido en cuenta los aspectos relevantes que sí funcionaban y que han ayudado también en la elaboración de la propuesta.

Para concluir, teniendo en cuenta que no solo el inglés, sino otros idiomas diferentes a nuestra lengua materna siempre van a estar presentes en nuestro sistema educativo, es necesario seguir una metodología que de verdad ayude al alumnado a adquirir esa segunda lengua extranjera y que pueda beneficiarse en un futuro de ella.

7. Bibliografía/Webgrafía

- Alber, R. (2014, 24 enero). 6 Scaffolding Strategies to Use With Your Students. Edutopia. <https://www.edutopia.org/blog/scaffolding-lessons-six-strategies-rebecca-alber>
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). The CLIL Tool Kit: Transforming theory into practice Stage 1: A shared vision for CLIL. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, 48–85.
- DOCV. (2008). DECRETO 38/2008, de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de a Educación Infantil en la Comunitat Valenciana 11. http://www.docv.gva.es/datos/2008/04/03/pdf/2008_3838.pdf

8. Anexos

Anexo 1: Cuestionario

<https://n9.cl/1w2p1>

Anexo 2: Observación escala de estimación

<https://n9.cl/pppta>

Anexo 3: Observación lista de control

<https://n9.cl/gnzpe>

Anexo 4:

Figura 5: Actividad 1

¿Qué es el arte?	
Contenido	
Duración	30-45 minutos cada sesión
Espacio	Clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Reconocer las frutas: ciruela (plum), limón (lemon), cereza (cherry), melocotón (peach), pepino (cucumber), pera (pear) y frambuesa (raspberry)- Reconocer los colores del cuadro: rojo (red), verde (green), amarillo (yellow), naranja (orange) y morado (purple).- Diferenciar entre escultura y pintura
Desarrollo	<p>Esta actividad se dividirá en dos sesiones. En la primera se explicará las diferentes formas de arte que existen viendo las diferencias entre ellas. Para ello, el docente usará imágenes de las obras de diferentes autores que hagan cuadros y otros que hagan esculturas. De esta manera se podrá visualizar la gran diferencia que hay entre escultura y pintura. Se introducirá también la figura de Giuseppe Arcimboldo y se enseñará los diferentes autorretratos que hace con frutas. Para que toda la información quede reflejada, la docente elaborará un mapa mental en forma de mural donde quedará plasmado mediante imágenes representativas lo que han visto.</p> <p>En la segunda sesión, se harán 3 grupos de 6 niños y niñas cada uno. El primer grupo será el encargado de explicar qué son las obras de Giuseppe Arcimboldo e intentarán usar frases en inglés como: "Giuseppe paints self-portrait" o "He uses fruits to make a face", siempre con el respaldo de la docente para ayudarles a explicarse, además de usar el mural que se hizo en la sesión anterior. La docente explicará que van a crear su propio autorretrato con pegatinas de frutas que serán entregadas por los miembros del segundo grupo, estos niños y niñas tendrán que usar frases como "We can use stickers fruits" o "We can do it a self-portrait". Una vez esté repartido la ficha con el material el alumnado procederá a realizar el autorretrato imitando los del autor. Por último, el tercer grupo, recogerá las fichas para que con ayuda de la</p>

	docente enseñen al resto los diferentes autorretratos. Para ello usarán frases como las siguientes: “He/she uses grapes to make the eyes” o “He/she use a cucumber to make the nose”.
Materiales	Ordenador, proyector, imágenes de cuadros, imágenes de esculturas, folios con silueta del rostro, pegatinas de frutas

Comunicación

APRENDIZAJE DE:

Vocabulario:

- Palabras: computer, projector, sculpture, painting, fruits, fruit stickers.
- Verbos: make, create

Expresiones:

El alumnado tiene que acabar diciendo:

- Giuseppe paints self-portrait
- He uses fruits to make a face
- We can use stickers fruits
- We can do it a self-portrait
- He/she uses grapes to make the eyes
- He/she use a cucumber to make nose

El alumnado tiene que acabar diciendo:

- I can differentiate between sculpture and painting
- I can use fruit stickers
- I can make a self-portrait

APRENDIZAJE PARA:

Gramática:

Durante la actividad el docente hablará en inglés usando el presente simple. El alumnado trabaja individualmente.

El docente ayuda al alumnado cuando observa que tiene dificultades, es importante que usen frases como: please, can you help me?

Cognición

HOTS	Diferenciar entre en escultura y pintura (analizar)
LOTS	Reconocer las frutas (recordar) Reconocer los colores (recordar)

Scaffolding (andamiaje)

Modelaje de la tarea (*modelling task*)

El profesor explicará la actividad paso a paso, para poder ver con más claridad las diferencias entre escultura y pintura.

Agrupar y reagrupar (*Chunking and repackaging*):

Se irá introduciendo 7 nombres de frutas, de esta manera los nuevos conocimientos se adquieren mejor y así la memoria a corto plazo será capaz de procesar la información

Prepara el vocabulario (*pre-teaching vocabulary*)

Con la utilización de imágenes se puede enseñar los nuevos conceptos que se presentan en esta actividad, sin necesidad de buscar su definición como tal.

Características principales

Aprendizaje activo:

*Los profesores actúan como facilitadores

Andamiaje:

*Aprovechar los conocimientos, las habilidades, las actitudes, los intereses y la experiencia de los alumnos

*Responder a los diferentes estilos de aprendizaje

Enfoque múltiple:

*Apoyo al aprendizaje de la lengua inglesa en las clases de contenidos artísticos

*Apoyo al aprendizaje de contenidos en las clases de idiomas

Autenticidad:

*Dejar que los alumnos pidan la ayuda lingüística que necesitan

*Utilizar materiales actuales de los medios de comunicación y otras fuentes

Anexo 5:

Tabla 5: Actividad 2

¿Qué pasa si mezclamos los colores primarios?	
Contenido	
Duración	30-45 minutos
Espacio	Clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Reconocer los colores: rojo (red), verde (green), amarillo (yellow), naranja (orange) y morado (purple).- Diferenciar entre colores primarios y secundarios- Crear la mezcla necesaria para obtener los colores necesarios
Desarrollo	La actividad se dividirá en dos sesiones. En la primera sesión el docente explicará cuales son los colores primarios: amarillo (yellow), azul (blue) y magenta (magenta) mostrando imágenes sobre estos; y que los colores secundarios son todos los colores que surgen de mezclar los primarios. A continuación, primero el docente enseñará cómo se debe de hacer la mezcla

	<p>usando como ejemplo el azul y el magenta para obtener el morado, después, por tríos se pasará a realizar la segunda mezcla: magenta con mucho amarillo para obtener el naranja. Durante este proceso el docente irá diciendo frases para que el alumnado las vaya repitiendo tipo: "I do purple mixing blue and magenta" y "We do orange mixing yellow and magenta". Con estas dos mezclas se va a ir pintando el mural de uno de los cuadros de Giuseppe que se puede ver en el anexo 6.</p> <p>En la siguiente sesión se recordará la explicación anterior y otra vez por tríos harán las dos siguientes mezclas: azul y amarillo para obtener verde, y magenta con un poco de amarillo para obtener rojo. En esta sesión el alumnado usará, durante el proceso de elaborar la mezcla, frases como: "We do green mixing blue and yellow" o "you do red mixing magenta and yellow" Una vez están todas las mezclas, por turnos, los tríos irán pintando la obra del mural. Y el docente puede aprovechar el momento para que el alumnado aprenda y use frases como: "Please, give me purple color" o "Please, can you give me the brush?"</p>
Materiales	Pintura acrílica, mural con la obra, pinceles

Comunicación

APRENDIZAJE DE:

Vocabulario:

- Palabras: red, green, purple, yellow, orange, acrylic painting, paint brush.
- Verbos: create, get, have, mix

Expresiones:

El alumnado tiene que acabar aprendiendo las siguientes frases:

- I do purple mixing blue and magenta
- We do orange mixing yellow and magenta
- We do green mixing blue and yellow
- You do red mixing magenta and yellow
- Please, give me purple color
- Please, can you give me the brush?

APRENDIZAJE PARA:

Gramática:

Durante la actividad, el docente hablará sobre todo en presente simple, pero puede usar otro tipo de tiempos verbales como el presente continuo o el futuro.

Además, los profesores les enseñarán que tienen que respetar el turno de palabra de todos y que cuando quieran preguntar algo, tienen que levantar la mano (por ejemplo: "If you want to speak, please, raise your hand". "You have to wait for your turn to speak"). Además, tendrán que ser responsables de sus propios materiales. Si un compañero coge el pincel de otro, el niño tendrá que decirle "Sorry this brush is mine, give it back to me, please".

El profesor utilizará frases como "You must share the material with all classmates" para mejorar la cooperación y los niños aprenderán frases como "Can you give me your brush, please?"

Cognición

HOTS	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar colores primarios de los secundarios (analizar) - Crear las mezclas necesarias para obtener el color secundario (crear)
LOTS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los colores: red, green, purple, yellow y Orange (recordar)

Scaffolding (andamiaje)

Modelaje de la tarea (*modelling task*):

El docente hará primero la primera mezcla de colores explicándolo paso a paso, para que después el alumnado repita el proceso.

Andamiaje sensorial (*sensory scaffolding*):

En esta actividad se ve reflejado a través de la experimentación de mezclar colores, porque manipulan las pinturas y ven el efecto que esto provoca.

Apoio a los aprendizajes previos (*anchoring to previous learning*):

En este caso el alumnado cuenta, a la hora de realizar la actividad, con sus conocimientos previos sobre los colores.

Características principales

Aprendizaje activo:

*Los estudiantes ayudan a establecer los resultados de los contenidos, la lengua y las habilidades de aprendizaje

*Favorecer el trabajo cooperativo entre compañeros

*Los profesores actúan como facilitadores

Andamiaje:

*Aprovechar los conocimientos, las habilidades, las actitudes, los intereses y la experiencia de los alumnos

Enfoque múltiple:

*Apoyar el aprendizaje de la lengua inglesa en las clases de contenido artístico

*Apoyo al aprendizaje de contenidos en las clases de idiomas

Autenticidad:

*Dejar que los alumnos pidan la ayuda lingüística que necesitan

Anexo 6:



Figura 6: Otoño de Giuseppe Arcimboldo

Anexo 7:

Tabla 6: Actividad 3

Lenguas, colores y figuras	
Contenido	
Duración	30-45 minutos
Espacio	Clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">- Identificar otra lengua: rumano- Diferenciar los colores de la obra: purple, yellow, red, orange y green- Distinguir las figuras geométricas: circle, ellipse y triangle- Reconocer las frutas: plum, lemon, cherry, peach, cucumber, pear y rapberry
Desarrollo	<p>En esta actividad los niños y las niñas aprenderán el vocabulario adquirido en inglés, pero en otro idioma. Para esta actividad el profesor va a utilizar una de las lenguas maternas del aula: el rumano. El alumnado aprenderá los colores que aparecen en la obra, las frutas y las figuras a las que se asemejan en ese idioma. Para ello el docente dividirá esta actividad en 3 sesiones:</p> <ul style="list-style-type: none">- Día 1 (15 de junio): durante este día el alumnado va a aprender los colores y las figuras geométricas en rumano. Para ello, previamente varios padres de la clase han preparado un video explicando cómo se dicen y mientras lo van diciendo el docente irá parando el vídeo para que los niños y las niñas que hablan ese idioma traduzcan al resto que no lo conozcan, además de escribirlo en inglés y en rumano en la pizarra. Al finalizar el vídeo se repartirá una ficha como en el anexo 8 y 10 para que el resto de la clase escriban las palabras en inglés y en rumano.

	<ul style="list-style-type: none"> - Día 2 (17 de junio): siguiendo la dinámica de la sesión anterior, el alumnado visualizará un video de los padres y madres rumanos del aula donde dicen las frutas en su idioma. El video será parado por la profesora para que los niños y las niñas que entiendan el vídeo lo vayan traduciendo al resto y escribiendo las palabras en la pizarra. Para finalizar el alumnado rellenará la ficha del anexo 9. - Día 3 (22 de junio): para finalizar la actividad, se dividirá al grupo clase en 3 subgrupos. El primer grupo tendrá la imagen de una fruta y un color. El segundo grupo tendrá la imagen de una figura geométrica y una fruta. Y el tercer grupo tendrá una imagen de una figura geométrica y un color. La actividad trata de que el alumnado piense de manera grupal como se dice lo que les haya tocado en todos los idiomas que sepan (inglés, valenciano, castellano, romano, árabe...). Cuando ya lo tengan, saldrán a la pizarra, por grupos, a escribirlas y con el grupo clase observarán y comentarán las similitudes o diferencias que tienen entre ellas. Para esta sesión el alumnado usará frases como: “these words are similar” o “these words are different”.
--	---

Materiales	Ordenador, proyector, vídeos familias, pizarra, tizas, fichas anexos 8-9-10
-------------------	---

Comunicación

APRENDIZAJE DE:

Vocabulario:

- Palabras:
 - o Nombre de los colores: purple, yellow, red, orange y green
 - o Nombre de las frutas: plum, lemon, cherry, peach, cucumber, pear y rapberry
 - o Nombre de las figuras geométricas: circle, triangle, ellipse
- Verbos: recording, listen, write

Expresiones:

Los estudiantes tienen que aprender al final estas expresiones:

- Theses words are similar
- Theses words are different

APRENDIZAJE PARA:

Gramática:

En esta sesión el profesor comenzará con el tiempo futuro “going to” y luego utilizará el presente simple. El alumnado trabajará conjuntamente para averiguar las palabras que se dicen en el vídeo y es importante remarcar el trabajo en equipo con expresiones como “Good job!” El docente enseñará la pregunta “Is it blue?” y las dos posibles respuestas “Yes, it is” o “No, it isn’t” para que el alumnado pueda repetirlo.

Cognición

HOTS	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar los colores de la obra: purple, yellow, red, orange y green (analizar)
LOTS	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar otra lengua: rumano (recordar) - Distinguir las figuras geométricas: circle, ellipse y triangle (entender) - Reconocer las frutas: plum, lemon, cherry, peach, cucumber, pear y rapberry (recordar)

Scaffolding (andamiaje)

Dar tiempo para hablar (*give time to talk*):

En algunas sesiones se dejará que el alumnado exprese su opinión dentro del grupo al que pertenezca en ese momento, se debatirá primero en pequeño grupo y después se hará una puesta en común con el grupo clase.

Usar apoyo visual (*use visual aids*)

Con la utilización de los vídeos por parte de las familias hace que el alumnado pueda conectar ideas en su mente mientras las escucha y observa como se pronuncian las palabras que aprenden en las lenguas maternas de sus compañeros y compañeras. Además de usar imágenes de frutas, colores y figuras para que se puedan hacer una idea más precisa.

Características principales

Aprendizaje activo:

*Favorecer el trabajo cooperativo entre pares.

*Profesores que actúan como facilitadores

Andamiaje:

*Aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes, intereses y experiencias del alumno.

Enfoque múltiple:

*Apoyar el aprendizaje de la lengua en las clases de contenido.

Autenticidad:

*Dejar que los alumnos pidan la ayuda lingüística que necesitan.

*Hacer una conexión regular entre el aprendizaje y la vida de los alumnos.

Entorno de aprendizaje seguro y enriquecedor:

*Crear la confianza de los alumnos para que experimenten con la lengua y los contenidos.

*Aumentar la conciencia lingüística de los alumnos.

Cooperación:

*Involucrar a los padres en el aprendizaje de AICLE y en el apoyo a los alumnos.

Anexo 8:

COLOURS		
ENGLISH		ROMANIAN
		VIOLET
		GALBEN
		ROSU
		PORTOCALIE
		VERDE

Figura 7: Colores en rumano

Anexo 9:

ENGLISH	FRUITS	ROMANIAN
		FRUNA
		LAMAIE
		CIREASA
		PIERSICA
		CASTRAVETE
		ZMEURA
		PARA

Anexo 10:

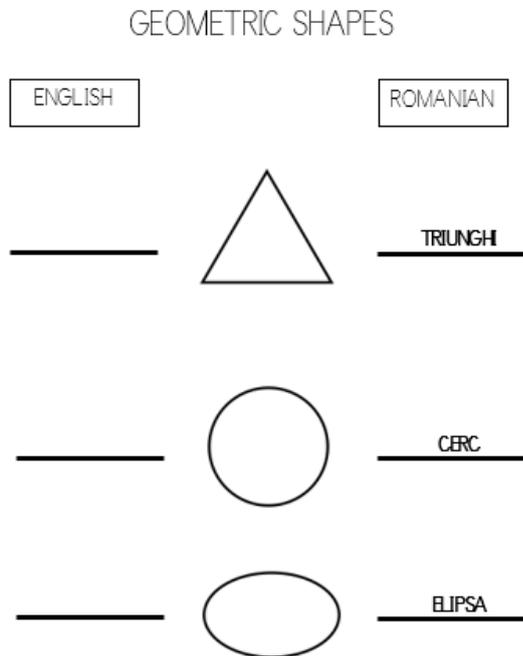


Figura 9: Figuras geométricas en rumano

Anexo 11: Actividad 4

Tabla 7: Actividad 4

¡Creamos nuestro autorretrato!	
Contenido	
Duración	30-45 minutos
Espacio	Clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las partes de la cara - Relacionar las partes de la cara con figuras geométricas y frutas - Crear nuestro propio autorretrato con frutas
Desarrollo	<p>Previamente a esta actividad se le habrá pedido a los padres y a las madres del aula que sus hijos e hijas trajeran para almorzar varias frutas.</p> <p>En primer lugar, el docente del aula hará comparaciones entre las frutas que usa el autor para crear su obra, las figuras geométricas y las partes de la cara. Para ello utilizará pictogramas de cada una para hacer las relaciones en la pizarra y que el alumnado pueda observarlo. Así pues, las relaciones serían las siguientes:</p>

	<p>→ Mouth – cherry – circle → Nose – cucumber – ellipse → Eyes – cherry – circle → Chin – pear – triangle → Cheek – peach – circle</p> <p>Mientras el docente enseña estas relaciones, preguntará al alumnado “What does your (part of body) look like?” y el alumnado responderá frases como: “My nose looks like a cucumber” o “My eyes look like a cherry” El docente también preguntará: “What fruit does the (geometric figure) look like?” y el alumnado contestará: “The pear looks like a triangle” o “The cherry looks like a circle”.</p> <p>Después el alumnado pintará la ficha del anexo 12 con las series hechas por el docente en la pizarra y escribirá en inglés cada una de las palabras debajo de la imagen.</p> <p>Por último, se le repartirá al alumnado platos de plástico grandes para que cada uno pueda hacer su propio autorretrato imitando al del autor de la obra.</p>
Materiales	Pictogramas, pizarra, ficha anexo 12, colores, lápiz, frutas, platos de plástico
Comunicación	
APRENDIZAJE DE:	
<u>Vocabulario:</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - Palabras: <ul style="list-style-type: none"> o Nombre de las partes del cuerpo: mouth, nose, eyes, chin, cheek o Nombre de las frutas: cherry, cucumber, pear, peach o Nombre de las figuras geométricas: circle, triangle, ellipse o Portraits - Verbos: look like, make 	
<u>Expresiones:</u>	
Los estudiantes tienen que aprender al final estas expresiones:	
<ul style="list-style-type: none"> - My nose looks like a cucumber - My eyes look like a cherry - The pear looks like a triangle - The cherry looks like a circle 	
APRENDIZAJE PARA:	
<u>Gramática:</u>	
Durante la actividad se utilizará el presente simple y se trabajará de manera cooperativa en gran grupo, aunque luego hagan la ficha individualmente. El docente intentará ayudar al alumnado a expresar lo que piensa con frases tipo: “I think...”. También es importante que respeten el turno de palabra por ello, el docente usará expresiones tipo “Your turn (nombre del estudiante).”	
Cognición	
HOTS	→ Crear nuestro propio autorretrato con frutas (crear)

LOTS	<ul style="list-style-type: none"> → Identificar las partes de la cara (recordar) → Relacionar las partes de la cara con figuras geométricas y frutas (aplicar)
Scaffolding (andamiaje)	
<p><u>Usar apoyo visual (use visual aids)</u></p> <p>Para esta sesión se utilizarán los pictogramas como representación visual de cada uno de los elementos que se van a trabajar.</p> <p><u>Agrupar y reagrupar (chunking and repackaging):</u></p> <p>En esta actividad, los niños/as primero verán los pictogramas por separado para identificar cada uno de ellos y después poder hacer la serie.</p> <p><u>Apoyo a los aprendizajes anteriores (anchoring to previous learning):</u></p> <p>En este caso, los niños cuentan, a la hora de realizar la actividad, con sus conocimientos previos como los nombres de las partes del cuerpo, las figuras geométricas y las frutas.</p>	
Características principales	
<p><u>Aprendizaje activo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Favorecer el trabajo de cooperación en grupo. *Los profesores actuando como facilitadores. <p><u>Andamiaje:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Aprovechar los conocimientos del alumno. <p><u>Autenticidad:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Utilización de objetos actuales. 	

Anexo 12:

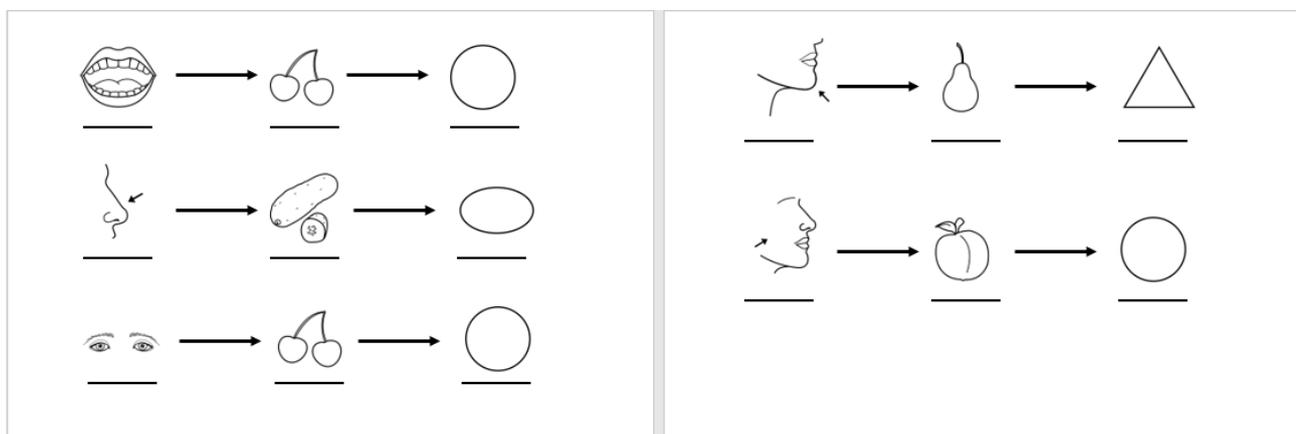


Figura 10: Serie actividad 4

Anexo 13:

Tabla 8: Tablas de evaluación

Actividad 1			
Ítems	SI	A VECES	NO
Reconoce las frutas: ciruela (plum), limón (lemon), cereza (cherry), melocotón (peach), pepino (cucumber), pera (pear) y frambuesa (rapberry)			
Reconoce los colores del cuadro: rojo (red), verde (green), amarillo (yellow), naranja (orange) y morado (purple).			
Diferencia entre escultura y pintura			
<u>OBSERVACIONES:</u>			
Actividad 2:			
Ítems	SI	A VECES	NO
Reconoce los colores: rojo (red), verde (green), amarillo (yellow), naranja (orange) y morado (purple).			
Diferencia entre colores primarios y secundarios			
Crea la mezcla necesaria para obtener los colores necesarios			
<u>OBSERVACIONES:</u>			
Actividad 3			
Ítems	SI	A VECES	NO
Identifica otra lengua: rumano			
Diferencia los colores de la obra: purple, yellow, red, orange y green			
Distingue las figuras geométricas: circle, ellipse y triangle			
Reconoce las frutas: plum, lemon, cherry), peach, cucumber, pear y rapberry			
<u>OBSERVACIONES:</u>			
Actividad 4			
Ítems	SI	A VECES	NO
Identifica las partes de la cara			
Relaciona las partes de la cara con figuras geométricas y frutas			
Crea su propio autorretrato con frutas			
<u>OBSERVACIONES:</u>			