

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

MODALIDAD: PROYECTO PROFESIONALIZADOR

**DIDÁCTICA DEL INGLÉS PARA INFANTIL EN CONTEXTOS DE
RIESGO SOCIAL**

**(TEACHING ENGLISH TO YOUNG LEARNERS IN CONTEXTS
OF SOCIAL-RISK)**

IDAIRA MARTÍN MONTESDEOCA

**CURSO ACADÉMICO 2015 / 2016
CONVOCATORIA: JULIO 2016**

Resumen

El siguiente Trabajo de Fin de Grado reúne una serie de análisis, estrategias, recursos y actividades como plan de mejora para la didáctica del inglés en la etapa de Educación Infantil. Está enfocado y dirigido a aquellos colegios cuyo entorno tiene una situación delicada, con múltiples problemas y conflictos que afectan el ámbito educativo. Entre ellos, destacamos el alto índice de fracaso escolar y un gran número de niños que están en estado de riesgo social.

El interés que impulsa la realización de este trabajo es el de realizar una mejora educativa que resulte significativa en las aulas de los niños de educación infantil, con el objetivo de mitigar la desigualdad social y fomentar una mejora de la enseñanza de la lengua inglesa.

Trataremos por ello, el concepto de riesgo social y cuáles son las características de estos niños. Analizaremos qué supone en el ámbito educativo este problema social y de qué manera puede llegar a influir en el aula. Veremos brevemente el proceso de la adquisición de la lengua extranjera en la etapa de Infantil y se propondrán actividades recursos y estrategias acordes a la realidad social que estamos abarcando.

Por último, se finalizará con una serie de conclusiones y valoraciones personales acerca del panorama actual educativo y social, además de una reflexión acerca de las competencias adquiridas a lo largo del grado y completadas con este proyecto.

Palabras claves: niños en riesgo social, exclusión infantil, didáctica del inglés para infantil, plan de mejora educativa.

Abstract

This End-of-Degree dissertation collects a series of analyses, strategies, resources and activities oriented to the improvement of the learning of the English language in an early childhood syllabus. It is focused on and guided to schools that have a context of social risk, with a high percentage of school failure and conflicts.

The aim of this dissertation is to mitigate social inequality and improve the acquisition of English in kindergarten classrooms. For that end, we will discuss briefly about the learning process, strategies and activities to use in class.

We are going to do a review about the social-risk concept and the characteristics of these children. The consequences of the problem are analyzed in education and in the classroom itself.

We will briefly deal with the process of foreign language childhood and activities, resources and strategies in line with the social reality.

Finally, this project will conclude with a series of personal opinions about the educational and social current situation, as well as a reflection on the skills acquired throughout the degree and completed in this project.

Key words: social risk, child social exclusion, English teaching in early childhood education, educational improvement program.

Índice

1. Datos de identificación del proyecto	1
2. Descripción	1
3. Justificación	1
3.1 Marco teórico: España fracasa en dominio de idiomas	3
3.1.1 Causas del fracaso de adquisición de una lengua extranjera	4
3.1.2 Soluciones para el cambio	6
3.1.3 Adquiriendo una segunda lengua	6
3.1.4 La enseñanza en colegios de entornos de riesgo social:	9
3.1.5 ¿Cómo podemos lograr el cambio?	12
4. Objetivos.....	13
5. Metodología y propuesta de actuación	14
6. Actividades	17
7. Agentes que intervendrán	22
8. Recursos materiales y financieros	22
8.1 Presupuesto.....	22
9. Temporalización	23
10. Seguimiento de las actuaciones	23
11. Secuenciación	23
12. Propuesta de evaluación del proyecto	24
13. Criterios de evaluación	24
14. Instrumentos de recogida de información y metodología de análisis de los datos...	25
15. Reflexión final:	25
Referencias bibliográficas:	27
Anexos:	30

1. Datos de identificación del proyecto

El siguiente trabajo de fin de grado es un proyecto de mejora de la Didáctica del Inglés para Infantil en contextos de riesgo social. Su diseño está enfocado para aplicarlo en las primeras semanas de comienzo de curso. Las actividades están dirigidas para alumnos de 4 a 6 años de edad que están en período de readaptación al aula.

2. Descripción

Este documento está dirigido a maestros/as o educadores/as de la etapa de Educación Infantil que quieran realizar una mejora educativa en sus aulas, en concreto para la adquisición de lengua extranjera (inglés).

Es pretensión de este trabajo fin de grado concienciar a los educadores de Infantil sobre cómo se está realizando la enseñanza en los colegios *marginales*, en concreto sobre la didáctica del inglés.

Las actividades están preparadas para ayudar a los niños/as a incorporarse a la rutina de estudio, a la vez que van aprendiendo inglés como lengua extranjera. Estarán concentradas al inicio de la jornada escolar y al final. Se emplearán rutinas para el aprendizaje y actividades para ir aprendiendo y aceptando las normas típicas de un aula.

3. Justificación

El sistema educativo español se encuentra desde hace tiempo en una situación de estancamiento. Su situación actual exige de una readaptación a las necesidades de una sociedad caracterizada ahora por la desigualdad.

La sociedad actual está en continuo cambio, y su ritmo acelerado produce que sus necesidades e intereses también cambien. La educación, por lo tanto, se ha visto afectada por estos ritmos y procesos. Las transformaciones que ha tenido la enseñanza a

lo largo de la historia han requerido siempre de períodos prolongados para reconstruirse y adaptarse a las circunstancias del momento. Pero la velocidad con la que han transcurrido estas alteraciones provoca que la educación no ofrezca las respuestas adecuadas a las nuevas demandas de la población.

Estamos en un momento donde la llegada de la globalización, la interculturalidad y las necesidades de comunicación entre países han puesto de manifiesto la importancia de la adquisición del inglés como herramienta para romper barreras comunicativas. Actualmente, son más de 360 millones de personas las que utilizan esta lengua (EducationFirst, 2014). Lo cierto es que en el caso de España, la necesidad de aprender inglés, u otra lengua extranjera, ha sido en el pasado de poca relevancia, y tal consideración se refleja actualmente en el sistema educativo y en la sociedad. Esto mismo ha contribuido a situar a España como un país de la Unión Europea en donde se habla muy poco el inglés. Su dominio del idioma tiende a ser bajo, por lo que el español se queda fuera de muchas oportunidades de trabajo y estudios.

Si llevamos lo expuesto a entornos de exclusión y riesgo social, veremos que el panorama es aún peor y el fracaso escolar es muy alto. Provoca pues que se les cierren aún más las oportunidades en el mercado laboral a las personas provenientes de entornos de riesgo, y esto a su vez repercute en la generación de exclusión social. La desigualdad y la poca implicación para ayudar a este colectivo se hacen bastante visibles, ya que son para el gobierno un problema sin importancia y no intentan buscar planes que solucionen su situación. Por lo tanto, que puedan cambiar a mejor su situación es una meta bastante difícil de alcanzar.

Los niños, sufren todas estas circunstancias contextuales y, por ello mejorar su situación debe convertirse en principal objetivo de un/a educador/a. El/la profesional actual ha de recordar la responsabilidad de su profesión, la problemática real que hay en estos entornos y sus consecuencias.

Éste ha sido uno de los motivos para la elección del tema de este proyecto, pues se trata de un problema actual y relevante que tiene que ser cada vez más visible para que se busquen soluciones.

Este proyecto realiza una crítica y análisis de las metodologías usadas en un aula de infantil. Se abordará técnicas y métodos que se adaptan mejor a la realidad de estos niños y a la adquisición de una segunda lengua.

3.1 Marco teórico: España fracasa en dominio de idiomas

Los datos en sí hablan: España se sitúa en el puesto 23 en el ranking mundial a nivel de dominio del inglés, los resultados se sitúan por encima de la media, pero sigue por debajo de muchos otros países europeos. Cuando los alumnos finalizan la secundaria, encuentran que sólo adquieren un nivel intermedio, insuficiente para el mercado laboral actual (EPI, 2015: 7).

Según el último informe del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), el 61,4% de los españoles no lee, ni escribe, ni habla inglés. Estos datos negativos evidencian el fracaso del sistema educativo en España y su necesidad de mejora (2014: 8).

Si esta situación de enseñanza pobre se produce en colegios públicos de rendimiento normal o alto rendimiento, la situación de los colegios de barrios marginales tiene un panorama aún mucho peor. Podemos basarnos por ejemplo en el estudio realizado por los sociólogos Wodtke y Harding de la Universidad de Michigan, quienes afirman que aquellos niños que crecen en vecindarios marginales, reducen las posibilidades de graduarse en Secundaria. Entre un 76 y un 96% en el caso de niños negros y un 87 a un 95% en niños blancos (2001: 1). En el caso de nuestro país según el informe del Instituto Valenciano de Investigaciones (2013), “el abandono escolar temprano en España (24,9%) sigue doblando la media de la Unión Europea (12,8%)”.

3.1.1 Causas del fracaso de adquisición de una lengua extranjera

En nuestro país, la enseñanza del inglés se inicia desde los 3 años y se puede continuar estudiando hasta Bachiller. Con la integración del sistema educativo del plan Bolonia, se han añadido asignaturas de inglés a las carreras universitarias. Sin embargo, a pesar de estar estudiando tantos años inglés, la pregunta es, ¿cómo es posible que la mayoría de los universitarios salgan con un nivel pre-intermedio?

En su informe “¿Por qué nuestros alumnos no hablan bien inglés?”, presentado en el CSI, Romero detalla las causas de la mala adquisición de una lengua extranjera (2011: 8).

Según el autor, ha sido en los últimos años cuando leyes como la LOGSE, LOE y la actual LOE han ido contribuyendo a mejorar el aprendizaje del inglés en edades tempranas. Por lo que aún queda mucho que profundizar y mejorar en el sistema educativo.

En segundo lugar, la deficiencia ha estado provocada por la falta de una inmersión lingüística real. En las escuelas se tiende a hablar en español la mayoría del tiempo, cuando se debe hablar mayoritariamente en inglés y sólo usar el español para aclaraciones concretas. Romero cree también que este cambio debe ser necesario para que exista realmente un aprendizaje significativo. Critica la falta del dominio de idiomas de los profesores de primaria y el desinterés de los alumnos, cuya actitud califica de *normal* en clases masificadas de hasta 30 alumnos.

En tercer lugar, se justifica dicho fracaso por el escaso fomento de la expresión oral. Esta situación se conoce de sobra en la gran mayoría de centros públicos, donde las sesiones de lengua extranjera son dos semanales de 45 minutos. En el tiempo restante de la jornada escolar, se habla español.

Ello trae consigo el siguiente motivo que Romero aporta, un complejo generalizado sobre pronunciación incorrecta y que se enraíza a su vez en la falta de expresión oral.

En quinto lugar, y siempre según Romero (2011), tenemos la escasez de recursos, ya que los materiales no están repartidos de igual manera en todos los centros y a veces se necesita ayuda auxiliar en las aulas.

Por último, cabe resaltar que los medios audiovisuales están en su mayoría traducidos y doblados, por lo que apenas se trabaja la capacidad auditiva para adquirir el idioma, y de ahí las dificultades de entender la lengua.

La masificación de las aulas en los últimos años, además, también ha deteriorado en gran parte la calidad de la enseñanza, situación que provoca que el desinterés del alumnado se incremente, ya que se siente frustrado al no poder resolver todas sus dudas. Por lo tanto, es normal que estas situaciones dejen consecuencias en el aprendizaje. Esas mismas circunstancias se viven también en las aulas de los niños de Infantil, cuya educación consta de aprender canciones y ver vídeos para *entretenerlos*, debido a la escasa formación en idiomas del profesorado. De esta forma se corrobora la irrelevancia que afecta al fomento de las destrezas orales en los alumnos, lo cual nos lleva también a tener ese complejo generalizado a la hora de pronunciar correctamente las palabras.

En cuanto a la falta de recursos, como dice Romero, no hay más que mirar las programaciones anuales de inglés de los diferentes cursos. Constantemente se repiten los mismos contenidos y el avance o profundización de cada tema es muy poco significativo, cosa que precisamente produce más desmotivación por parte de los alumnos (Romero, 2011: 6).

3.1.2 Soluciones para el cambio

Además de mencionar los fallos del sistema educativo en cuanto a lenguas se refiere, Romero (2011) da propuestas de mejora para ir solucionando estas barreras. Primero especifica el mejorar la formación y preparación de los profesores de inglés desde las universidades, cuyo aprendizaje debe acompañar de forma imprescindible la estancia de los alumnos en el extranjero durante un año, y posteriormente con programas de reciclaje constante. Continúa afirmando la necesidad de promover la inmersión lingüística desde la educación infantil, pues reconoce que es una etapa en donde se establece la base de todo el sistema educativo, por lo que se deben dedicar varias horas a la semana a hablar en un inglés básico e íntegramente en este idioma (Romero, 2011: 9).

En contra de este último aspecto destacado por Romero, cabe defender más bien las ideas de Really y Ward (1997), quienes nos aconsejan no utilizar en Infantil todo el tiempo la lengua extranjera, ya que se trata de una etapa delicada en donde los alumnos tienen que confiar en un adulto, y por ello deben crear un clima favorecedor para que los niños se sientan seguros en la clase. Los niños pasan la mayoría del tiempo con un único adulto, por lo que el uso de una lengua extranjera podría causarles ansiedad y resultarles terrorífico. La enseñanza debe ser cuidadosa e ir integrarse de forma gradual. Las autoras aconsejan dar las instrucciones en inglés y luego en la lengua materna (Really y Ward, 1997: 4). A continuación, hablaremos de cómo sucede la adquisición de la lengua extranjera.

3.1.3 Adquiriendo una segunda lengua

El aprendizaje de la lengua materna, es sin duda en el niño un proceso adquirido a través de la madurez y se caracteriza por ser un proceso inevitable. En cambio, la adquisición de una segunda lengua puede serlo. Normalmente la segunda lengua sucede una vez adquirida la primera. Esta teoría proviene de las creencias conductistas

antiguas, cuyas hipótesis están siendo criticadas actualmente por otras más recientes. Son varios los autores, como Liceras (1997), Dulay y Burt (1974) y Cook (1973) (citados en Liceras (1997)), que consideran que el proceso de adquisición de una segunda lengua sucede de la misma forma que la lengua materna, sólo que se diferencian entre sí por la motivación.

Liceras es una gran docente e investigadora cuyo libro destacado es *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua* (1997). En él defiende la hipótesis de que la adquisición de una segunda lengua extranjera sucede igual que la materna, aunque no por ello la secuencia del aprendizaje tenga que ser la misma.

Es una hipótesis muy factible, pues los bebés van adquiriendo de forma lenta el significado de su lengua materna: se fijarán en la entonación, en la expresión facial y corporal, e irán relacionando las palabras con el posible significado contextual. Podemos también pensar lo mismo poniéndonos en el lugar de un emigrante cuando llega a un país cuyo idioma es diferente del suyo. Dicha persona intentará fijarse primero en los gestos y en la entonación para intentar descifrar lo que su interlocutor quiere decir, al igual que hacemos muchas personas cuando estamos en un bar con música muy alta y no logramos captar el mensaje. Por ello, el proceso de adquisición de una lengua extranjera es el mismo que el de la primera, y quizás, lo que puede cambiar son las secuencias del aprendizaje, como Liceras sostiene (1997: 34).

Según la *Modern Language Association* de Estados Unidos, a quien citan Bestard y Pérez (1982), sus investigaciones les llevan a considerar que la mejor edad para el aprendizaje de una lengua extranjera es entre los 4-8 años y que la influencia de tener una mejor o peor adquisición del idioma proviene del ambiente. Si el niño está en un país donde la segunda lengua es bastante usada en su entorno, la adquirirá de mejor forma que un niño para quien dicha lengua se reduce al uso en el aula de clase (1982:69).

Es por lo anterior, justamente, por lo que este trabajo defiende la idea de que hay que fomentar la inmersión lingüística en los colegios, aprovechando que justamente los niños están la mitad del tiempo del día en el colegio, y no seguir con lo que se ha hecho hasta ahora, utilizar únicamente dos sesiones semanales. Por esta razón, también se convierte en una necesidad la impartición de la segunda lengua desde edades muy tempranas, ya que es justamente en esta etapa donde la plasticidad del cerebro de los niños está más alta y se ha demostrado que se va perdiendo de forma gradual, tal y como expresa el eminente neurocirujano Dr. Wilder Penfiel (Bestard y Pérez, 1982: 70). Otros educadores, sin embargo, son totalmente contrarios a la iniciación del niño en el aprendizaje de una segunda lengua hasta que no haya dominado su lengua materna. Se alega que esto produce un retraso, tanto en la adquisición del lenguaje como en el desarrollo mental del individuo (Bestard y Pérez 1982: 70).

No obstante, Aparicio (2009), docente y doctora en Psicología de la Universidad Complutense de Madrid, publicó en su artículo “Análisis de la educación bilingüe en España” (2009), información que se opone al anterior autor. En él nos dice que los niños bilingües adquieren los dos idiomas a la vez, de la misma manera que los monolingües, a lo que llama “bilingüismo precoz simultáneo”. Lo que sucede es que la adquisición del lenguaje es un proceso un poco más lento: cuesta entre cuatro y cinco meses aprender 50 palabras, pero la diferencia es que los niños bilingües aprenden ese número de palabras en las dos lenguas. Por otra parte, sucede que este ritmo se puede desequilibrar en algunos momentos, y estancarse la adquisición del léxico de una lengua en comparación con la otra, pero la situación se recupera después (Aparicio, 2009: 3).

Comenta Aparicio (2009) además, que hay una correlación entre la calidad del lenguaje y cantidad que dirigimos a los niños, con respecto a la capacidad de producción del lenguaje que pueden ellos dar. El infante tenderá a desarrollar más una lengua u otra según la fuente que más reciba. Es, por lo tanto, trabajo del educador bilingüe ir compensando estos desequilibrios a lo largo de su aprendizaje. Explica además, que es falsa la creencia de que el bilingüismo produce retraso de competencias en el niño/a, ya

que, de hecho, demuestran cierto adelanto en las etapas evolutivas. Critica por ello al sistema educativo español, pues la lengua extranjera no abarca muchas veces ni un 30% de las horas lectivas. (Aparicio, 2009: 3).

A raíz de lo dicho anteriormente basándonos en los autores citados, este trabajo defiende, la enseñanza bilingüe desde Educación Infantil. Los niños se sitúan en una etapa excelente para el aprendizaje de idiomas, su capacidad rápida de asimilación de información es muy notable. Por lo tanto, hay que aumentar e incorporar mucho más tiempo la producción de expresión oral del inglés, usando los contextos normales de un aula infantil. Hay que crear situaciones de inmersión lingüística, y, sobre todo, que resulten significativas para el niño/a.

Se puede ir progresivamente incorporando la producción de la otra lengua cada día en la misma unidad didáctica. Por ello, las actividades y contenidos que se plantean en este trabajo lo hacen a modo de ejemplo en una unidad didáctica, como lo sería cualquier otra en lengua castellana.

3.1.4 La enseñanza en colegios de entornos de riesgo social:

El proceso de enseñanza de una lengua extranjera se dificulta en cuanto a contexto se refiere. No es lo mismo enseñar, está claro, en un colegio rural, que en un colegio situado en un barrio conflictivo cuyos alumnos están (muchos de ellos), en una situación de riesgo social o de vulnerabilidad. Antes de continuar tratando este tema, conviene revisar y conocer el significado de estas palabras.

Por un lado, la llamada *vulnerabilidad* engloba aquellas circunstancias y factores sociales que pueden producir carencias físicas, psicológicas o afectivas que afectan a una persona y que colocan al individuo en estado de fragilidad.

Por otro lado, el concepto de *riesgo social* evidencia una posibilidad de experimentar una situación vivencial, en la que se puede producir un daño de origen biológico, psicológico o social, o la vulneración de un derecho. Aunque este concepto va más allá

de los límites de un problema social causado por circunstancias socioeconómicas o socioculturales, de marginación o pobreza en la que viven algunas personas (Merino y Guardià, 2011: 53).

Merino y Guardià especifican además que cuando se habla de infancia en situación de riesgo nos estamos refiriendo a que las necesidades básicas y los derechos de la infancia, no están garantizados. El alumno está *en riesgo* cuando vive dificultades derivadas de sus circunstancias personales o en su entorno. También se incluyen dentro de este término las referencias a niños con conductas asociales, con déficits importantes de cobertura de sus necesidades y/o con ciertas deficiencias en el desarrollo (enfermedad, discapacidad, etc.), o con el riesgo de padecer desadaptación psicosocial (Merino y Guardià, 2011: 63).

En los barrios de bajo nivel económico y/o altas tasas de desempleo, se correlaciona la baja cualificación del colectivo humano y un alto índice de fracaso escolar. Muchos de esos niños están expuestos a vivir el estado de vulnerabilidad y de riesgo social.

Merino y Guardià (2011: 53) hablan de que las necesidades de los niños son múltiples y clasificables en físicas, mentales, emocionales y sociales.

El primer grupo de necesidades se refieren a la alimentación, temperatura, higiene, sueño, actividad física, integridad física y salud.

Por otro lado, las mentales son la estimulación sensorial, exploración física y social, comprensión de la realidad física y social, adquisición de hábitos y habilidades e interpretación del mundo adquisición de valores y normas.

Y, por último, las necesidades emocionales y sociales englobarían amor, afectividad, seguridad, etc.

Si estas necesidades no se cubren, repercutirán en el niño, provocándole baja autoestima, un aislamiento social, malas relaciones sociales o carencias de ellas,

dependencia y sentimiento de rechazo, falta de seguridad, falta desconfianza en sí mismo y problemas de gestión de las emociones (Merino y Guardiola, 2011: 20).

Podemos encontrar casos en los que el infante se encuentra en situaciones de mala alimentación, recibe o ve maltrato hacia algún miembro de la familia, no recibe apenas cuidados, etc.

En los colegios de riesgo social, la enseñanza no se produce como la normal y/ o deseada; se ve en conflicto con los problemas que traen consigo los niños y la falta de colaboración por parte de muchas de las familias. En éste último caso, nos podemos encontrar con bastantes familias cuya situación suele ser delicada por diferentes causas: sumergidas en la pobreza, en estado de divorcio, abandono de sus hijos; miembros que se encuentran en la cárcel, dedicación al tráfico de drogas, prostitución, familias monogámicas, padres prematuros, etc.

Según UNICEF en su “Informe sobre la Infancia en España” (2013), los niños se encuentran afectados por la crisis económica, tanto en su hogar como en la educación, la alimentación o la convivencia familiar.

Esta desigualdad en la población ha incrementado, y su precariedad ha dificultado a las familias llevar una vida digna, y, por el contrario, facilita que los menores se conviertan en un colectivo muy vulnerable.

Ante estos casos, es difícil encontrar la colaboración de las familias, pero la insistencia es la clave del éxito para mejorar la situación del infante. Es más, dejar de lado las actuaciones correspondientes para intervenir, provoca que estemos exponiendo aún más al niño a una situación que se puede convertir en crónica. Puede incluso, afectar en su desarrollo y poner en peligro su vida (Merino y Guardiola, 2011: 20).

En cuanto a la experiencia en el aula, las dificultades que se pueden encontrar generalmente son debidas a conductas disruptivas por parte de los alumnos. Por poner algunos ejemplos, podemos encontrar alumnos que no tienen límites establecidos en sus

casas, actúan con impulsividad, con agresividad y no obedecen las normas; otros niños no son estimulados adecuadamente, por lo que su aprendizaje va más lento y su manera de actuar es bastante cohibida; también se encuentran niños hiperactivos debido al consumo de drogas de su madre en el embarazo, etc.

Por lo tanto, encontramos que el ritmo de la clase no es convencional, debe adaptarse a la realidad de estos alumnos y al entorno en el que están. Llevar a cabo intervenciones adecuadas, se convierte en algo muy importante, tanto a nivel directivo de la escuela, como en el aula. Este compromiso debe englobar a todos los agentes intervinientes posibles para lograr el cambio que se necesita.

3.1.5 ¿Cómo podemos lograr el cambio?

Merino y Guardiola (2011: 55) explican los pasos y medidas que debe tomar el docente cuando detecta algo inusual. Primero debemos observar lo que sucede en la escuela, tanto en el aula como en los otros espacios, e ir recogiendo toda esa información que nos pueda servir.

Cuando haya información suficiente, el siguiente paso es el de informar al algún miembro directivo para poder iniciar una evaluación, o incluso, podemos plantear el problema en una reunión de ciclo. Una vez expuesto el caso, se han de tomar algunas medidas protectoras durante la jornada escolar, con el fin de reducir riesgos.

El siguiente paso es reunir a la comisión social de la escuela, para llevar a cabo una valoración conjunta y establecer prioridades y medidas. En el aula estas medidas se traducen en el establecimiento de límites a las conductas inadecuadas, pero evitando el carácter sancionador.

Por último, se debe informar a la familia acerca de la existencia de ayudas, soporte y recursos económicos a los que puedan acceder para mejorar su situación, como por

ejemplo las ayudas de comedor. Los mensajes la familia han de ser positivos, como también sobre sus hijos y su situación (Merino y Guardiá 2011: 55-56).

Otra cuestión que se debe abordar es la adaptación de los materiales y de los contenidos a la realidad de los alumnos, pues si no la enseñanza no será significativa para ellos, de ahí que muchas veces sea una de las causas del fracaso escolar.

Y, por último, hay que actuar para evitar el absentismo escolar y crear espacios de diálogo para negociar y llegar a acuerdos comunes importantes y de mejora (Merino y Guardiá 2011: 172).

En la parte metodológica de este trabajo, veremos ahora las actuaciones a llevar a cabo en el aula para la mejora de la enseñanza. Se tratará fundamentalmente de establecer prioridades y límites.

4. Objetivos

Este proyecto profesionalizador tiene como principal objetivo concienciar a los docentes de la necesidad de mejorar la enseñanza de las lenguas extranjeras, sobre todo, en aquellas escuelas de entornos de riesgo social. Se plantean de esta forma los siguientes objetivos:

- Analizar los métodos de enseñanza de una lengua extranjera en España y las posibles deficiencias que han llevado al fracaso.
- Aportar posibles soluciones en el ámbito educativo para la mejora de la enseñanza de una segunda lengua.
- Fomentar la inmersión lingüística desde la Educación Infantil.
- Conocer la realidad de los menores y los colegios en situación de riesgo y/o exclusión social.

Objetivos específicos:

- Desarrollar en los alumnos una competencia funcional de segunda lengua (inglés).
- Promover el interés por la lengua inglesa.
- Asegurar el éxito de adquisición del idioma extranjero.

5. Metodología y propuesta de actuación

La metodología que se propone a continuación, tiene bastante afinidad con la llamada *suggestopedia*, desarrollada por el profesor búlgaro Georgi Lozanov, a quien citan Reilly y Ward (1997: 46). El papel de la maestra/o tiende a dirigir las actividades de los niños en gran parte del tiempo y con cierta autoridad. Se aconseja así porque los niños disruptivos precisamente no reciben el establecimiento de límites y normas en su hogar, por lo tanto, hay que ir progresivamente enseñándoles las normas de comportamiento. Por otro lado, también se busca la distensión del ambiente poniendo por ejemplo música relajante de fondo, asientos cómodos, ambientación, etc.

En los momentos de desarrollo de las actividades en la lengua inglesa, se explicarán primero en inglés y después en la lengua materna. Progresivamente se debe aumentar el diálogo en la segunda lengua y usar la materna para aclaraciones concretas.

Los materiales y el contenido se deben adaptar al contexto social de los niños siempre, puesto que sería un error no hacerlo, ya que el aprendizaje dejaría de ser significativo para ellos, y lo que se busca es la motivación, imprescindible para la buena adquisición del lenguaje.

Por lo general, las actividades más idóneas para la enseñanza son los diálogos, realización de juegos, representaciones escénicas, cuentos, etc., que es en lo que se van a basar las actividades propuestas por este proyecto. Es ideal que en las actividades se

asignen ayudantes (los niños más avanzados), para que auxilien a otros, y de esta forma fomentaremos el compañerismo y la responsabilidad.

Los gestos y expresiones deben ser grandes protagonistas a la hora de comunicarnos, tal y como comentan Really y Ward (1997: 5), pues son fundamentales para que los niños/as relacionen los conceptos. Los diálogos se pueden acompañar de materiales visuales para facilitar la comprensión oral.

No hay que olvidar que hay niños que, aunque permanezcan en silencio, pueden estar absorbiendo la lengua, pues a estas edades es precisamente su actuación, y, por lo tanto, no hay que forzarlos a hablar. Ellos aprenden a base de la repetición mediante canciones, ritmos y diálogos (Really y Ward, 1997: 7).

Es una buena estrategia para adquirir nuevo vocabulario utilizar palabras similares al español, ya que facilitan al niño su relación. Por ejemplo, usamos *very good* acompañado a continuación de *excellent*. Es conveniente además emplear palabras similares a las de la lengua materna. Y, aunque con el uso de estas palabras parecidas dé lugar a los llamados *falsos amigos*, son mayores las ventajas de uso que sus desventajas, pues damos seguridad al entorno del niño y garantizamos una comprensión instantánea.

Utilizaremos, como aconsejan Really y Ward (1997: 7), el método de *Total Physical Response*, es decir, la representación mímica de lo que estamos diciendo, y de esta manera los niños están utilizando los cinco sentidos para aprender.

En cuanto a las estrategias para conseguir un ambiente sin interrupciones en un aula conflictiva, recopilamos las ideas de Leatzow, Neuhauser y Wilmes (1985). A grandes rasgos, nos hablan sobre la importancia del apoyo del adulto al niño/a, pues debe ayudarlo a gestionar sus sentimientos y crisis de etapa; orientarle en el aprendizaje y que vaya adquiriendo independencia. Son muy importantes las actividades grupales, donde se fomente la empatía, el compañerismo y las muestras de sentimiento y afecto, así

como las de diálogo. Trabajar el turno de palabra y el respeto hacia los demás es fundamental, y la asamblea es el lugar idóneo para llevarlo a cabo.

El educador debe ser en toda regla un mediador de conflictos, y por ello, en cada actuación tiene que enseñar a los niños a negociar para llegar a un bienestar común (Leatzow *et al.*, 1985: 34). Ha de fomentar el diálogo y demostrarles que hablando se solucionan los conflictos, enseñando de esta manera a los niños a disminuir la violencia física dentro del aula.

Por otro lado, ayudará también asignar sitios en la asamblea y un orden para hacer la fila. Evitaremos con ellos bastantes conflictos durante las sesiones. La asignación del responsable del día es una actividad positiva para que los niños interioricen la disciplina.

Bajo la experiencia propia, y basándonos en Leatzow *et al.*, el ambiente físico debe ser cuidadosamente trabajado, la disposición de los materiales y su organización tienen un papel fundamental y de influencia para ayudar a mantener el orden y la disciplina en el aula (1985:39). Disponer de muchos materiales a su alcance fomenta la distracción e interrupción continua durante las explicaciones, y por lo tanto su disponibilidad debe ajustarse a la Unidad Didáctica que estemos enseñando.

Por otro lado, el papel de el/la maestro/a es un modelo a seguir, y ha de proyectar una imagen de confianza y actitud positiva hacia los niños/as. Tiene el papel fundamental de enseñar el respeto, establecer límites y normas en el aula. Las reglas han de transmitirse de manera clara y pocas en cantidad, con lo cual se facilitará a los alumnos su entendimiento y cumplimiento. El psicólogo social Rudolf Dreikurs (1964), citado en Leatzow *et al.* (1985: 70), opina que no hay que ignorar ni castigar a los niños; lo que se ha de usar son consecuencias lógicas a su comportamiento. Por ejemplo, si una niña empuja a los demás para subirse al tobogán, la maestra deberá colocarla al final de la fila como consecuencia. Los castigos en sí provocan reacciones de vergüenza, impotencia, desánimo y de comportamiento vengativo. En cambio, de la otra manera, la

niña ve la relación de su conducta con la consecuencia correspondiente. La falta de autoestima es una característica que se observa mucho en los niños de riesgo, y por eso, con mayor motivo, se deben evitar los castigos.

Mejorar la percepción de sí mismo es un cometido de la educadora, cuya sinceridad y calidez son fundamentales para conseguirlo. Enseñar el amor por la vida y el respeto hacia los demás es parte de un compromiso que irá siempre paralelo a cualquier enseñanza en el aula y que sirve como crecimiento personal.

Las rutinas son esenciales en este tipo de aulas, los niños deben ir adquiriendo seguridad en lo que les acontece, y esto les ayuda a estar tranquilos y mantener la disciplina. Por lo tanto, cuanto menos se cambie, mejores resultados se obtendrán.

Y, por último, las relaciones con las familias, como se ha dicho anteriormente, son esenciales: hay que fomentar los diálogos amistosos, pero también que asuman responsabilidad y participen en la educación de sus hijos.

Teniendo en cuenta lo dicho hasta este momento, se presenta en la siguiente sección una propuesta de actividades destinadas a incidir sobre el período de adaptación de adquisición de una segunda lengua.

6. Actividades

Unit: Back to School

Actividad: Song: "Good Morning"
Objetivos: -Conocer las expresiones de saludo en la lengua inglesa.
Desarrollo: se cantará la canción como inicio de la asamblea. Nos ayudamos de pictogramas para recordar el vocabulario de cada estado del tiempo (lluvia, sol, nieve, etc.)
Edad: 4-5 años
Materiales: Pictogramas
Duración: 3 minutos
Agrupamiento: gran grupo.
Actividad: "What's the Weather?"

Objetivos: -Reconocer palabras relacionadas con el tiempo.
Desarrollo: se utilizará la canción a modo de diálogo. Mientras se va diciendo el nuevo vocabulario, que relacionaremos con pictogramas. Dejaremos tiempo para que los niños intenten decir las palabras correspondientes que puedan memorizar. Se empezará introduciendo dos conceptos: soleado o nuboso. A medida que pasen los días, se añadirán otros nuevos.
Edad: 3-5 años
Materiales: Pictogramas
Duración: 3 minutos
Agrupamiento: gran grupo.
Fuente:

Actividad: “Feeling Activity”
Objetivos: -Diferenciar sentimientos y sus nombres.
Desarrollo: se utilizarán globos de diferentes colores: rojo, amarillo, verde y azul. Cada uno de ellos significará un sentimiento. Se llenarán de arroz y se les irá diciendo el color de cada globo con su sentimiento relacionado. Se les dará cada color de uno en uno para que dibujen la carita que le corresponde y posteriormente elegirán la que les representa. Los granos de arroz servirán para crear sensaciones de descarga sobre los globos. Después se pueden utilizar cada día en la asamblea para decir cómo se sienten los niños/as.
Edad: 3-6 años
Materiales: globos de diferentes colores, arroz.
Duración: 7 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Stay in Line!”
Objetivos: -Iniciar a niños en las normas de comportamiento. -Adquirir vocabulario.
Desarrollo: Se cantará la canción de “Stay in line!” mientras el/la docente enseña a los niños el significado de <i>hacer una fila</i> .
Edad: 3-6 años
Materiales: canción
Duración: 3 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Learning the Classmates’ Names”
Objetivos: -Conocer el nombre de los demás compañeros para fomentar la convivencia.
Desarrollo: la educadora se presentará ante los niños y pedirá que vayan diciendo sus nombres para presentarse a los demás compañeros. - ‘My name is Rosa. I’m Rosa, and you?’ ‘My name is...’
Edad: 3-6 años

Materiales: --
Duración: 7
Agrupamiento: gran grupo.

Actividad: “Do You Know My Friend?”
Objetivos: -Conocer e identificar a los compañeros
Desarrollo: sentados en el suelo haciendo un círculo, cantarán la canción “Do You Know My Friend?”. Tendrán que decir el nombre de un compañero y el color de camisa que llevan. Una vez adivinado, pasan al siguiente compañero. Se pueden apoyar de pictogramas de colores para recordarlos.
Edad:4-6 años
Materiales: Pictogramas
Duración: 7 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Greetings and Goodbyes”
Objetivos: -Aprender normas de convivencia y de relación con los demás.
Desarrollo: se teatralizarán diferentes situaciones en las que los niños deben participar y emplear mímicas. Primero, cuando entramos a la clase y saludamos, ‘good morning!’ Después cuando vamos por la calle y vemos a un amigo, ‘hello, friend’. Y por último, cuando vamos a dormir, ‘goodnight!’
Edad: 3-6
Materiales: --
Duración: 5 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Clean up!”
Objetivos: -Adquirir hábitos de higiene y orden en la clase. -Fomentar la independencia del niño/a.
Desarrollo: a la hora de recoger los juguetes cantaremos la canción “Clean up!”.Se repetirá hasta que estén todos recogidos.
Edad: 3-6 años
Materiales: --
Duración: 5 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Looking for Green and Red Toys!”
Objetivos: -Identificar y clasificar elementos de nuestro entorno. -Adquirir habilidades sociales de trabajo en equipo.
Desarrollo: la profesora explicará que en la clase hay pelotas pequeñas verdes (green) y otras rojas (red) que están escondidas. Para ello cogerá dos de ejemplo mientras les explica en inglés. Los niños serán divididos en dos equipos y cada uno tendrá que buscar las pelotas del color que le haya tocado al equipo. Al finalizar se hará conteo de las pelotas: ‘one, two, three, four...’

Edad: 3-6 años
Materiales: pelotas verdes y rojas
Duración: 7 minutos
Agrupamiento: dos grupos

Actividad: “Everybody Has? A Seat!”
Objetivos: -Percibir los cambios físicos propios y su relación con los objetos del entorno (sentado en el suelo, sentado en una silla). -Desarrollar gusto por el juego. -Identificar elementos de nuestro entorno.
Desarrollo: cantaremos la canción “Everybody Has A Seat!”. Los niños tendrán que ir alternando el lugar dónde se sentarán, algunas veces será en la moqueta y otras en una silla.
Edad: 3-6 años
Materiales: sillas, alfombra/moqueta.
Duración: 5 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: Song: “Colors”
Objetivos: -Identificar los colores de nuestro entorno. -Fomentar el gusto por las canciones.
Desarrollo: visualizaremos y escucharemos el vídeo de “Color Songs”
Edad: 3-6 años
Materiales: vídeo, proyector
Duración: 3 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Twister”
Objetivos: -Reconocer las partes de nuestro cuerpo. -Coordinar los miembros inferiores con los superiores.
Desarrollo: utilizaremos una sábana pintada con círculos en los diferentes colores. Como objeto aparte, una ruedita con dibujos de mano o pie se hará girar con una flechita para saber con qué parte del cuerpo debemos apoyar en el círculo con el color que diga la maestra. La instrucción se dirá en español y luego en inglés. El resto del desarrollo de la actividad será en inglés.
Edad: 4-5 años
Materiales: Sábana con círculos, rueda con flechita.
Duración: 5 minutos
Agrupamiento: pequeños grupos

Actividad: “Weather In the PDI”
Objetivos: -Conocer los cambios de tiempo del entorno natural. -Desarrollar competencia en medios informáticos.

Desarrollo: los niños/as escucharán a través de la aplicación web una oración en inglés acerca del tiempo y tendrán que seleccionar el icono correspondiente.
Edad: 4-6 años
Materiales: pizarra digital u ordenador, conexión a Internet.
Duración: 5 minutos
Agrupamiento: grupal

Actividad: “Autumn!”
Objetivos: -Conocer e identificar elementos propios del otoño (viento, hojas, etc.) -Reconocer e identificar sonidos del entorno natural.
Desarrollo: Se explicará a los niños que estamos en la estación del otoño y sus características. Los niños escucharán varios sonidos típicos de la estación (viento y hojas arrastrándose por el suelo). La maestra mientras irá preguntando: -‘What is it? Listen! Listen! It’s the wind! How does the wind do?’(soplido). -‘What is it?’ (los niños deben responder)
Tras escuchar el sonido se entregará un dibujo para colorear en dónde aparecen los árboles otoñales y el viento desprendiendo sus hojas.
Edad: 3-6 años
Materiales: sonido del otoño, altavoces.
Duración: 3 minutos
Agrupamiento: gran grupo

Actividad: “Making Our Autumn Tree”
Objetivos: -Identificar y conocer los nombres de los colores típicos de las hojas del otoño. -Realizar representaciones artísticas del otoño. -Desarrollar la motricidad fina mediante pegar y colorear. -Fomentar el trabajo cooperativo.
Desarrollo: se iniciará un diálogo explicando y nombrando los colores que suelen tener las hojas en la estación del otoño (yellow, brown, red, etc.). Tendrán que hacer un mural con hojas de verdad para realizar un árbol dibujado en una cartulina grande. Se les preguntará a los niños cuáles eran los nombres de los colores de las hojas.
Edad: 3-6 años
Materiales: Cartulina, hojas secas amarillas y marrones.
Duración: 7 minutos
Agrupamiento: gran grupo.

Actividad: “Autumn Leaves”
Objetivos: -Comprender y entender historias orales. -Utilizar la lengua como medio de expresión.
Desarrollo: mediante la PDI se mostrará el cuento “Autumn Leaves”, enseñando sus imágenes y contando la maestra qué sucede en inglés. Se utilizarán las mímicas de manera exagerada para ayudar a

la comprensión del cuento.
Edad: 4-6 años
Materiales: PDI, conexión a internet
Duración: 4 minutos
Agrupamiento: gran grupo

7. Agentes que intervendrán

Intervendrán agentes como la tutora de grupo, maestros especialistas, maestros de pedagogía terapéutica, coordinación familia-escuela y equipo de orientación.

8. Recursos materiales y financieros

Recursos humanos:	Tutora de grupo.
Recursos materiales:	Los recursos que se necesitarán para realizar la unidad didáctica son: canciones, pictogramas, pizarra digital, altavoces, globos, arroz, sábana, cartulina, flecha giratoria, hojas secas, pegamento, colores y elementos propios del aula (sillas, etc.).
Recursos educativos	Utilización de pictogramas como apoyo a las explicaciones, así como de audios y vídeos para el desarrollo de algunas actividades concretas.

8.1 Presupuesto

Concepto	Descripción	Precio unidad	Precio total
Cartulina	Cartulina grande blanca.	1, 50 céntimos	1.50 céntimos
PDI	Pizarra Interactiva IQboard PS80	509,99 euros	509,99 euros
PC	Ordenador de mesa.	395 euros	395 euros
Proyector multimedia	Proyector para pizarra digital.	600 euros	600 euros
Creyones	Creyones de diferentes colores.	1 euro	23 euros
Folios	Folios blancos.	0,05 céntimos	1,15 euros
		TOTAL:	1.530,64

9. Temporalización

La presente Unidad Didáctica está indicada para utilizarla en las dos primeras semanas de septiembre, período de inicio de las clases. Se pretende ir haciendo una adaptación gradual a la vuelta al colegio y de la introducción al inglés. Las actividades de inicio se repiten cada día para ir adquiriendo los hábitos de convivencia, normas y orden.

10. Seguimiento de las actuaciones

Para la observación continuada se llevará un diario en el que se escribirán aquellos sucesos importantes o de interés para la evaluación o mejora de la propuesta.

Las actividades se iniciarán al principio de las clases y en la media hora final. Las actividades de rutinas se harán en la asamblea.

11. Secuenciación

Primera semana		Hora
Lunes	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Greetings and Goodbyes”	13:20
Martes	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Feeling Activity”	08: 40
Miércoles	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Stay in Line!”	08:40
Jueves	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Learning the Classmates’ Names”	08:40
Viernes	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Do You Know My Friend?”	08:40

Segunda Semana		Hora
Lunes	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Clean up!”	10:55
	“Weather in the PDI”	13:40

Martes	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	Looking for Green and Red Toys!	13:40
Miércoles	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Everybody has a Seat!”	08:40
	“Autumn Leaves”	13:15
Jueves	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Color Song”	
	“Autumn!”	08:40
Viernes	“Good Morning Song”	8:30
	“What’s the Weather?”	08:35
	“Twister”	13:05
	“Making Our Autumn Tree”	13: 12

12. Propuesta de evaluación del proyecto

La evaluación se hará de forma directa, continua y sistemática. La observación será mediante la interacción con el alumnado.

Instrumentos: se utilizará una escala de observación, registro anecdótico y diario de clase.

13. Criterios de evaluación

Los ítems utilizados para los criterios de evaluación serán los siguientes: Nada (N), Poco (P), Bastante (B).

Criterios de evaluación	N	P	B
Comprende expresiones inglesas			
Se comunica en lengua extranjera			
Distingue los nombres de los diferentes colores			
Conoce las características básicas del otoño			
Reconoce los diferentes sonidos del otoño			
Participa en las asambleas			
Muestra interés en las actividades			
Respeto las normas			

Colabora con la recogida del material			
Muestra compañerismo durante las actividades			

14. Instrumentos de recogida de información y metodología de análisis de los datos

Para la realización del presente trabajo se han utilizado:

- Búsqueda en fondos bibliográficos especializados en la Didáctica del Inglés y sobre alumnos en riesgo social.
- Búsqueda en webs de recursos y revistas electrónicas.
- Informes de organismos investigadores.

15. Reflexión final:

Ha sido esencial para el desarrollo de este proyecto, conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de Educación Infantil. La adquisición de estos conocimientos a lo largo de la carrera ha servido para ser capaz de realizar una unidad didáctica coherente en su desarrollo y adecuación para esta etapa infantil.

Por otro lado, se han puesto en práctica las competencias adquiridas a la hora de diseñar, planificar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, destrezas que se han necesitado para secuenciar el período establecido del proyecto y saber cómo evaluar los contenidos.

Se ha investigado con diferentes fuentes bibliográficas sobre estrategias metodológicas, con lo que se ha logrado ser capaz de argumentar y razonar sobre las ideas de otros autores. Esto ha permitido, además, elegir y seleccionar la metodología que se adapta mejor al contexto actual de la enseñanza.

Por otro lado, se han ampliado conocimientos mediante la documentación de otros autores sobre la adquisición de una segunda lengua en la etapa de Educación Infantil,

que han llevado a la detección de carencias en el sistema educativo español, lo que ha permitido llevar a cabo una propuesta de mejora docente. Se desarrollan así las habilidades para poder criticar, elaborar y argumentar coherentemente prácticas educativas, al tener múltiples bases sólidas de información.

En definitiva, la realización de este proyecto ha sido muy enriquecedora para implementar muchas de las competencias adquiridas a lo largo de la carrera. A nivel personal, también ha contribuido a una visión crítica, mayores conocimientos y un desarrollo de habilidades que no sólo son útiles en el ámbito educativo, si no también aplicables a otras situaciones de la vida diaria.

Referencias bibliográficas:

- “Barómetro de Febrero 2014: España”, (2013). Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Recuperado el 26 de junio de 2016, de: http://datos.cis.es/pdf/Es3013mar_A.pdf
- “EducationFirst”, (2015). EF EPI. Recuperado el 26 de junio de 2016, de: http://mediakey1.ef.com/_/~/media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v5/ef-epi-2015-spanish-euro.pdf
- “El abandono educativo temprano: Análisis del caso español”. (2013). Instituto Valenciano de Investigaciones. Recuperado el 05 de julio de 2016, de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/documentos-de-trabajo/abandono-educativo-temprano-2.pdf?documentId=0901e72b818e38f4>
- “La infancia en España. El impacto de la crisis en los niños (2012-2013). *United Nations Children's Fund (UNICEF)*. Recuperado el 06 de julio de 2016, de: https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Infancia_2012_2013_final.pdf
- “Y los idiomas más hablados del mundo son...” (2014). “EducationFirst” (EF). Recuperado el 5 de julio de 2016, de: <http://www.ef.com.es/blog/uncategorized/los-idiomas-mas-hablados-del-mundo/>
- Aparicio, M., (2009). Análisis de la educación bilingüe en España. *Instituto Complutense de Estudios Internacionales* [artículo]. Recuperado el 25 de junio de 2016, de: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/430-2013-10-27-ICEIpaper12.pdf>
- Bestard, J. y C. Pérez, (1982). *La didáctica de la lengua inglesa*. Madrid: Edi-6, D.L.

Decreto 201/2008, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en Canarias. *Boletín Oficial del Estado*, 163, jueves 14 de agosto.

Dulay, Heidi C. y Marina K. Burt, (1974). *Natural Sequences in Child Second Language Acquisition*. Michigan: University of Michigan.

Leatzow, N., C.Neuhauser y L. Wilmes, (1985). *La autodisciplina en el aula de preescolar*. Madrid: SM.

Liceras, J., (1992). *La adquisición de las lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*. (Trad. M., Marcelino). Madrid: Visor.

Merino, M. y S. Guardiola, (2011). *Alumnado en situación de riesgo social*. Barcelona: Graò.

Mitchell, I., (2011). “Los idiomas más hablados del mundo”. Recuperado el 25 de junio de 2016, de: <http://www.ef.com.es/blog/uncategorized/los-idiomas-mas-hablados-del-mundo/>

Really, V. y S.Ward, (1997). *Very Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.

Romero, L., (2011). “¿Por qué nuestros alumnos no hablan bien inglés?” CSI CSIF.Abril.Recuperado el 26 de junio de 2016, de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_41/JOSE_LUIS_ROMERO%20LACAL_1.pdf

Wodtke, G. y J. Harding, (2011). “Neighborhood Effects in Temporal Perspective”. *American Sociological Review* 76.5 (28 de septiembre): 713-736. Recuperado el 26 de junio de 2016, de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_41/JOSE_LUIS_ROMERO%20LACAL_1.pdf

Actividades

- Atozkidsstuff (2016). "Here Today Song" [canción]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <http://www.atozkidsstuff.com/welcome.html>
- Busy Beavers (2013). "Color Songs Collection Vol. 1" [vídeo]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <https://www.youtube.com/watch?v=BGa3AqeqRy0>
- Dr. Jean. (2016). "This Is My Clean up Selly" [fotografía]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <https://es.pinterest.com/pin/507640189223541658/>
- Heathjl24. (2010). "What's the Weather Like Today?" [vídeo]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <https://www.youtube.com/watch?v=DnGKfOX5bVQ>
- Kidsandus. (2016). "Good Morning" [canción]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <http://www.kidsandus.es/weather/>
- Mascaró, E. (2011). "Autumn Leaves" [cuento electrónico]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <http://www.myonlinereading.com/autumn-leaves.php>
- Prekfun. (2016). "Back to School" [canción]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: http://www.prekfun.com/A-F/BackToSchool/Back2School_Songs.htm
- Preschooleducation. (1997). "Partners" [canción]. Recuperado el 05 de Julio de 2016, de: <http://www.preschooleducation.com/slineup.shtml>

Anexos:

- Song: Where is.....?

Where is (child's name)?

Where is (child's name)?

Here I am (child sings)

Where is (child's name)?

We're so glad to see you,

We're so glad to see you,

At our school.

At our school.

-Song: What's the Weather?

What's the weather?

What's the weather like today?

Is it sunny? Is it windy?

Is it rainy? Is it cold?

What's the weather?

What's the weather?

What's the weather like today?

Is it snowy? Is it cloudy?

Is it stormy? Is it hot?

-Song: "Stay In Line":

Partners, partners stay in line,

Stay in line, stay in line.

Partners, partners stay in line.

Walk together.

-Song: "Do You Know My Friend?"

Do you know my friend (Valerie),
My friend (Valerie), my friend (Valerie).

Do you know my friend (Valerie),
She's wearing yellow today!

Do you know my friend (Joey),
My friend (Joey), my friend (Joey).

Do you know my friend (Joey),
He's wearing blue today!

-Song: "Everybody Has a Seat!"

Everybody has a seat.

Has a seat, has a seat!

Everybody has a seat on the floor.

Not on the ceiling, not on the door.

Everybody has a seat, on the chair.

Has a seat, have a seat!