

GRADO DE MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2024/2025

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria.

PROPUESTA DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
SOBRE LOS ANIMALES DE LA GRANJA EN INGLÉS COMO
SEGUNDA LENGUA EN EDUCACIÓN INFANTIL

A PROPOSAL FOR A LEARNING SITUATION ON FARM
ANIMALS IN ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE FOR
EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Autor/a: Gutiérrez López, César

Director/a: Gandón Chapela, Evelyn

Fecha: 13/06/2025

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Marco teórico	5
2.1. ¿Es real la idea de obtener un método perfecto?	5
2.2 Aclaración de los conceptos enfoque-método-técnica	7
2.3 Repaso a los métodos a lo largo de la historia	9
2.3.1. El método gramática-traducción	10
2.3.2. El método directo	12
2.3.3. El método audio-lingüístico	14
2.3.4. El método audiovisual	16
2.3.5. Enfoque oral y el método situacional	17
2.3.6. El enfoque comunicativo	19
2.3.7. El método de respuesta física total.....	20
2.3.8. El método silencioso	21
2.3.9. La sugestopedia.....	23
2.3.10. El aprendizaje comunitario de la lengua	24
2.3.11. El aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera	25
3. Situación de aprendizaje	28
3.1. Introducción de la situación de aprendizaje	28
3.2. Contextualización sobre el centro escolar y aula	29
3.3. Currículum: competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación y competencias clave.	29
3.4. Metodología.....	33
3.5. Temporalización de la situación de aprendizaje	35
3.6. Recursos: espacios y materiales	36
3.7. Desarrollo de la situación de aprendizaje	37
3.8. Método de evaluación.....	60
4. Conclusiones	61
5. Referencias bibliográficas	62
6. Anexos	66

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado está centrado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil usando metodologías activas, basadas en el juego, en la emoción y en la experiencia directa del alumnado. El principal objetivo es diseñar una propuesta didáctica que fomente una actitud positiva hacia el inglés y facilite la adquisición de la lengua inglesa en un entorno adaptado a las necesidades del alumnado. Después de una revisión teórica de los principales métodos y enfoques de enseñanza del inglés, se presenta una situación de aprendizaje sobre los animales de la granja en la que se incluyen formas de trabajo y técnicas de diferentes métodos. La propuesta está alineada con el currículo de la Comunidad Autónoma de Cantabria y se desarrolla a lo largo de dos meses con la intención de promover una comunicación real en inglés y un aprendizaje duradero.

Palabras clave: inglés como lengua extranjera, Educación Infantil, métodos de enseñanza, enfoque ecléctico, granja.

ABSTRACT

This BA dissertation focuses on the teaching of English as a foreign language in the second cycle of Early Childhood Education using active methodologies based on games and pupils' direct experience and emotions. The main objective is to design a didactic proposal that encourages a positive attitude towards the English language and facilitates its acquisition in an environment which is adapted to the needs of the pupils. After a theoretical review of the main methods and approaches to English language teaching, a learning situation about farm animals is presented, which incorporates activities and techniques from different approaches. The proposal is in line with the curriculum of the Autonomous Community of Cantabria and is developed over a two-month period with the aim of promoting real communication in English and long-lasting learning.

Key words: English as a foreign language, Early Childhood Education, teaching methods, eclectic approach, farm.

1. Introducción

En las últimas tres décadas, los sistemas educativos le han dado mayor importancia al aprendizaje de lenguas extranjeras en edades cada vez más tempranas. Por ello, resulta fundamental ofrecer a nuestros estudiantes situaciones de aprendizaje destinadas a mejorar la capacidad de comunicarse en un mundo cada vez más globalizado ya que, además de desarrollar su competencia intercultural y pensamiento crítico, aumentan sus oportunidades académicas y profesionales en el futuro.

La enseñanza del inglés en la etapa de Educación Infantil debe desarrollarse bajo un paradigma que establezca una forma de trabajo que priorice el juego, la experimentación directa y el contacto emocional, por lo que los métodos tradicionales (basados en la repetición y el aprendizaje explícito de estructuras gramaticales) son menos eficientes que los enfoques actuales, puesto que estos últimos implican al alumnado de forma activa y vivencial. Frente a esto, todo docente debe conocer los métodos que se han propuesto a lo largo de la historia y valorar sus ventajas y limitaciones, pudiendo así adaptarlos a las características y necesidades de su clase.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como primer objetivo analizar y valorar los métodos y enfoques más relevantes que han surgido a lo largo de la historia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Una vez terminado el recorrido teórico, se presentará una situación de aprendizaje concreta dirigida a un aula de 4 años de Educación Infantil que sigue y respeta el marco normativo actual y los principios que establece el currículo LOMLOE.

La propuesta educativa se basa en un enfoque ecléctico ya que incorpora elementos de diferentes métodos para ofrecer la mejor oportunidad de aprendizaje al alumnado. Esta situación de aprendizaje apuesta por una enseñanza del inglés basada en el juego, la experiencia directa, el trabajo entre iguales y la motivación, donde el lenguaje es una herramienta de comunicación, no un objetivo memorístico. Así, se pretende mejorar la competencia lingüística del alumnado a la vez que se favorece el desarrollo social, cognitivo y emocional.

2. Marco teórico

En este apartado se abordarán los diferentes métodos y enfoques que han ido surgiendo a lo largo de la historia en relación con la enseñanza de una lengua extranjera y se explicarán las características principales, ventajas e inconvenientes de cada método o enfoque y cómo fue la transición de uno a otro. Previamente, abordaremos una cuestión que siempre ha sido objeto de debate por parte de lingüistas y pedagogos, que es la siguiente: ¿existe el método ideal? Por otro lado, también definiremos los conceptos de *enfoque*, *método* y *técnica*, términos que se suelen usar indistintamente y que conviene diferenciar desde un principio, pues, de esta forma, evitaremos cualquier posible malentendido a lo largo del presente trabajo.

2.1. ¿Es real la idea de obtener un método perfecto?

A lo largo de la historia todos los miembros de una sociedad han sido capaces de adquirir su primera lengua gracias a la interacción social y a la adquisición de un conjunto de fonemas determinado, que poco a poco iban enlazándose para poder adquirir una primera lengua de manera completa. En este contexto, la adquisición de una segunda lengua solo era posible por parte de personas de la nobleza, siguiendo el objetivo de “noble bien educado” (López Alós, 2013). No es hasta el siglo XVIII cuando surge el primer método, el método gramática-traducción, que como se verá posteriormente, tiene como objetivo enseñar las reglas gramaticales de la lengua extranjera y su traducción a la lengua nativa del alumnado (Sánchez, 2009). A partir de este primer método, irán surgiendo diferentes propuestas metodológicas, remplazándose unos métodos con otros, siendo en cada momento uno más importante y hegemónico que otro. De esta forma, llegamos hasta la actualidad, donde tenemos un gran abanico de diferentes métodos y formas de trabajo para enseñar una lengua extranjera de forma exitosa.

La propia evolución histórica de los métodos y el hecho de que cada cierto tiempo surja un método nuevo que desafía a los demás y su utilidad práctica evidencia que no existe un método perfecto, ya que entonces no sería necesaria la aparición de nuevas metodologías de trabajo. También cabe la posibilidad de que todavía no se haya encontrado este método perfecto y, por lo tanto, los docentes de segundas lenguas tenemos la obligación de seguir investigando para descubrirlo. Esta idea es

expuesta por Sánchez (2009), quien afirma que en la actualidad estamos frente a un problema que no parece tener una solución definitiva, ya que ni es posible encontrar un método ideal, ni tampoco renunciar al frenesí que supone la búsqueda permanente de un método nuevo. Este mismo autor defiende que el problema radicaría en que cuando un nuevo método llama la atención del paradigma educativo, este vuelve a caer en la misma trampa y se centra en los aspectos novedosos y los elementos dejados de lado por sus predecesores (Sánchez, 2009), es decir, que cuando un método nuevo surge, lo que hace es darle más importancia y énfasis a los elementos que el método anterior dejaba de lado. Este comportamiento de rechazo a lo antiguo para imponer lo nuevo es una constante en la historia de la enseñanza de lenguas que sigue hasta el día de hoy (Sánchez, 2009).

Ante esta situación, podemos hacernos la siguiente pregunta: ¿son todos los métodos iguales por usar como pieza angular los elementos excluidos por métodos anteriores? Sánchez (2009) afirma que sí, pero con el matiz de que el método más actual suele estar mejor adaptado a las circunstancias y demandas exigidas por la sociedad en cada período histórico (p. 14).

Frente a esta compleja situación de enfrentamiento entre métodos, también debemos tener en cuenta la diversidad del alumnado y los distintos estilos de aprendizaje de cada uno. Esto es importante ya que, si no se tienen en cuenta estas circunstancias a la hora de poner en marcha una forma de trabajo concreta con una clase, un método que teóricamente debería funcionar puede que no alcance los objetivos esperados. Asimismo, la actitud y formación del docente también puede ser una característica que haga que no se obtenga el éxito esperado en un método concreto porque es necesario que el profesorado esté bien formado para asegurar el éxito educativo del alumnado (Gallego Gil & García Diego, 2012).

Por otro lado, Martín Sánchez (2009) afirma que no existe la perfección metodológica, sino un saber hacer y adaptación constante de métodos, teorías, enfoques y estilos de enseñanza-aprendizaje. Esto nos invita a reflexionar sobre si es realmente necesario un método perfecto, ya que lo que necesitamos como docentes es analizar, valorar y entender las necesidades y estilos de aprendizaje de nuestro alumnado para poder utilizar un método o enfoque específico, dado que los puntos fuertes del método o enfoque elegidos podrían potenciar el aprendizaje de nuestro

alumnado y sus desventajas no serían determinantes dependiendo de la situación en la que se encuentre nuestra aula.

Esta obligación del profesorado de analizar, distinguir y valorar las necesidades y circunstancias hace evidente la formación del profesorado en todos los métodos que ha habido a lo largo de la historia, conociendo las fortalezas y puntos débiles de cada uno para así poder elegir el método idóneo en cada situación educativa determinada (o la combinación de diversos aspectos de cada uno de ellos). De esta forma, no estaremos creando el método perfecto de enseñanza de una lengua extranjera, pero sí le estaremos ofreciendo a nuestro alumnado la mejor situación de aprendizaje posible dentro de nuestras posibilidades, que debe ser la principal preocupación de un docente comprometido con su trabajo.

2.2 Aclaración de los conceptos enfoque-método-técnica

Antes de empezar con el repaso sobre los métodos de actuación a la hora de enseñar una lengua extranjera conviene aclarar la diferencia entre los conceptos de *enfoque*, *método* y *técnica*, ya que, como anunciamos anteriormente, existen diferencias entre cada uno de estos términos.

Empezaremos por el concepto de *método*. El autor Alcalde Mato (2011) nos aclara la etimología de esta palabra, que proviene del griego y significa “camino” o “proceso”, haciéndonos ver que este vocablo hace referencia a los caminos de la enseñanza llevados a cabo de forma sistemática y metódica. Por otro lado, el diccionario de la Real Academia Española (RAE) define la palabra *método* como el “procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla” (Real Academia Española, s.f.). Así, el concepto de *método* estaría en relación con la idea que nos aporta Alcalde Mato (2011). Por otro lado, Hernández Reinoso (1999) define el concepto de *método* como un conjunto de acciones docentes encaminadas a organizar el proceso de aprendizaje de acuerdo con la consecución de un objetivo (p.141). En cuanto a la definición que ofrece el Diccionario de Enseñanza de las Lenguas y Lingüística Aplicada (Richards y Schmidt, 2010), encontramos una parecida a las anteriores, pero además añade que los métodos surgen a partir de diferentes visiones sobre la naturaleza del lenguaje y de los diferentes puntos de vista en cuanto a cómo debe ser la enseñanza de lenguas extranjeras, los objetivos finales del aprendizaje de una segunda lengua, el programa que se debe seguir para

conseguir esta adquisición, los roles del maestro y del alumnado, y las actividades, procedimientos y recursos utilizados en el aula (p.363).

En cuanto a la definición del concepto de *enfoque*, este da pie a una mayor posibilidad de interpretación individual del que nos permite la definición de *método* debido a que dentro de un mismo enfoque podemos encontrar varios métodos que sigan las mismas ideas, pero quieran alcanzarlas por caminos diferentes (Alcalde Mato, 2011). Además, el Diccionario *Longman* (Richards y Schmidt, 2010) lo define como “la teoría, filosofía y principios que subyacen a un conjunto particular de prácticas de enseñanza” (p.30). Por último, Melero Abadía (2000) señala que, en sus inicios, lo que hoy conocemos como “Enfoque Comunicativo”, en su momento fue llamado “Método Comunicativo”, sin embargo, este término era erróneo porque el enfoque no establece una única forma rígida de enseñanza, sino que recoge diferentes formas de trabajo según sea necesario.

Por último, siguiendo el diccionario *Longman* (Richards y Schmidt, 2010), el concepto de *técnica* se entiende como un procedimiento específico utilizado para desarrollar una actividad que tiene como objetivo, en este caso, el aprendizaje de una segunda lengua por parte del alumnado.

Dado que las definiciones de estos tres conceptos no terminan de estar bien delimitadas, muchos autores los han acabado situando en el mismo plano, siendo usados de manera complementaria (Sánchez, 2009). El autor Douglas Brown (2000) afirma que fue Edward Anthony en 1963 quien separó las ideas de método, enfoque y procedimiento siguiendo una estructura jerárquica. La jerarquía de Anthony consiste en que el enfoque contiene al método, y a su vez, este último al procedimiento o técnicas. El enfoque está compuesto por un conjunto de asunciones sobre la naturaleza del lenguaje, el aprendizaje y la enseñanza; el método incluye los recursos mediante los que se aplican dichos principios; y la técnica hace referencia a las actividades que se llevan a cabo en el aula para poder concretar el método.

Muchos años después, entre los años 1982 y 1986, Richards y Rodgers reformulan los términos presentados arriba y eliminan “método” y “técnica”, siendo los tres elementos de la jerarquía los siguientes: enfoque, diseño y procedimiento. De esta forma, tuvieron que también volver a definir los conceptos, y siguiendo su definición, enfoque sería el sistema de creencias pedagógicas y lingüísticas que se

refleja en el método. El diseño consiste en el análisis del método considerando diferentes aspectos relevantes como los objetivos, modelo curricular, tipos de actividades y roles en el aula. Por último, el procedimiento hace referencia a la propia práctica diaria en el aula, es decir, la aplicación concreta de los dos conceptos anteriores. Esta nueva reformulación que propusieron ofreció dos contribuciones fundamentales para el entendimiento de la idea de “método”. En primer lugar, especificaron elementos que anteriormente habían sido tratados de manera ambigua, como los siguientes: objetivos, currículo, actividades, roles del aprendiz, roles del profesorado y el papel de los materiales de instrucción. En segundo lugar, esta reformulación les sirvió para darse cuenta de que los anteriores métodos habían sido demasiado restrictivos y muy cuadriculados (Douglas Brown, 2000).

En definitiva, a lo largo de este trabajo la idea de método hará referencia a los procedimientos y técnicas que se utilizan en la docencia de lenguas extranjeras teniendo en cuenta una serie de concepciones teóricas y marcos conceptuales más extensos, amplios y abstractos que determinan y guían la forma de actuación y que se corresponden con los enfoques, es decir, que el método sigue el camino que ha determinado el enfoque y la técnica la práctica concreta en el aula.

2.3 Repaso a los métodos a lo largo de la historia

El presente apartado tiene como objetivo principal ofrecer una panorámica general de los métodos de enseñanza de idiomas que ha habido cronológicamente a lo largo de la historia. De esta forma, el lector de este documento podrá comprobar la evolución progresiva que ha tenido lugar y además podrá discernir los puntos fuertes y debilidades de cada método respectivamente.

El surgimiento de los distintos métodos de enseñanza de idiomas no debe ser entendido como algo casual o arbitrario, sino como un movimiento que surge como respuesta a una realidad social, política y económica de un momento de la historia determinado. Además, la aparición de nuevos pensamientos y formas de trabajo se adecúan a lo que se conoce como “ley del péndulo”, que estipula que cuando una nueva metodología surge, pasa de un extremo al otro del paradigma educativo, favoreciendo las controversias permanentes (Sánchez, 1982).

A continuación, comenzará la revisión histórica de los métodos más importantes y determinantes que han marcado la historia de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

2.3.1. El método gramática-traducción

El método gramática-traducción es el primero de todos los que vinieron posteriormente a lo largo de la historia de la didáctica de segundas lenguas. Este método pertenece al enfoque tradicional y fue primero conocido en Estados Unidos bajo el nombre del Método Prusiano, siendo sus principales representantes Karl Plötz, Johann Meidinger, Johann Seidenstücker y H. S. Ollendor. Surge como resultado de querer enseñar las lenguas clásicas para que los estudiantes pudiesen leer y entender obras literarias. Además, su principal objetivo es que los estudiantes aprendan la gramática de las lenguas extranjeras ya que se consideraba que, si se aprendía la gramática, este conocimiento era aplicable a cualquier otro idioma (Richards y Rodgers, 2014). Originalmente, se dedicaba a enseñar lenguas clásicas o muertas como el latín o el griego y, posteriormente, en los años siguientes se amplió su abanico de acción y también se utilizó para enseñar francés, alemán e inglés (Hernández Reinoso, 1999-2000).

Para la enseñanza, este método defiende una metodología deductiva de las reglas gramaticales siguiendo una estructura sistemática y organizada. Una clase tipo de este método comenzaba por la presentación de las reglas gramaticales. Después, su puesta en práctica consistía en la traducción directa e inversa de textos literarios y en la memorización de listas de vocabulario (Hernández Reinoso, 1999-2000). De esta forma, vemos que las actividades de producción oral y de comprensión auditiva no tienen ningún tipo de relevancia ni importancia, sino que se le otorga más importancia a la lectura y la escritura. La lengua que se habla durante la instrucción es la lengua materna y el rol protagonista lo tiene el docente, quien se encarga de realizar las correcciones, pero no se aporta ningún tipo de *feedback*, solamente se aporta al alumnado la nota de su traducción o ejercicio. Por otro lado, el alumnado es un agente pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que únicamente tiene la obligación de adquirir las reglas sin cuestionarse en ningún momento el uso formal del lenguaje en un contexto real, es decir, es entendido como un recipiente que tiene que ser llenado de conocimiento (Richards y Rodgers, 2014).

Esta particular manera de desarrollar las clases se podía entender porque se dedicaban a las lenguas muertas y solo había referencias escritas y no había nadie que hablase esas lenguas de manera habitual. No es hasta cuando entran las lenguas modernas extranjeras en los currículos de las escuelas que surge el debate y se empieza a criticar y a cuestionar la efectividad del método tradicional (Sánchez, 1997). El método gramática-traducción sufre una fuerte oleada de críticas a finales del siglo XIX, ya que en varios países europeos surgió un movimiento de oposición conocido como el Movimiento de reforma y gracias al cual se establecieron las bases para el desarrollo de futuros métodos de enseñanza de lenguas extranjeras (Richards y Rodgers, 2014).

Entre las críticas que recibió este método, en primer lugar, debemos mencionar su visión acerca del uso de la lengua meta, que se entiende como una forma de ejercitar el intelecto y no como un recurso del alumnado para poder interactuar y relacionarse con el entorno que le rodea, dificultando el desarrollo de la comunicación y las habilidades afectivas (Sánchez, 1997).

Por otro lado, el aprendizaje es únicamente memorístico y se elimina todo tipo de interacción social o coordinación entre el alumnado. Además, tampoco hay ningún tipo de comunicación entre el profesorado y los estudiantes. Así mismo, se criticaron los roles que tenían cada figura en el aula ya que los estudiantes debían participar activamente en su propio proceso de desarrollo, pero únicamente eran entendidos como recipientes de contenido y productores de ejercicios cerrados que recibían una valoración en forma de resultados cuantitativos. Este tipo de enfoque metodológico acaba resultando en una falta de motivación por parte del alumnado y con una clase que no ha desarrollado su pensamiento crítico o creatividad, ya que, como hemos indicado anteriormente, los contenidos gramaticales no se cuestionan (Sánchez, 1997).

Por último, también existen problemas en la forma en la que se presentan y se trabajan en el aula los contenidos lingüísticos. Como ya hemos mencionado más arriba, este método se centra únicamente en la habilidad escrita, leer y escribir, y no le otorga importancia a las habilidades orales ni a las situaciones comunicativas. De esta forma, el vocabulario trabajado en el aula no se corresponde con el que se utiliza en situaciones cotidianas porque en clase se trabaja con un registro muy formal alejado de las situaciones diarias y reales que pueden surgir en el día a día. Además,

al seguir una metodología deductiva donde primero se presenta la teoría y después se trabaja en la práctica, no se permite que el alumnado pueda experimentar y equivocarse por sí mismo con el lenguaje (Sánchez, 1997).

Debido a las razones presentadas arriba, este método puede ser útil si nuestra única motivación es aprender a leer y a escribir en la lengua meta, pero en cambio, si nuestro interés radica en querer aprender a comunicarnos de forma fluida y natural, este método no nos ofrece las herramientas necesarias porque elimina e ignora las habilidades orales de la lengua extranjera.

2.3.2. El método directo

Este método es también como ‘método natural’ o ‘inductivo’ y nace por oposición al método gramática-traducción. La situación social que llevó a su surgimiento fue el crecimiento industrial, la internacionalización del comercio y la expansión colonial (Alcalde Mato, 2011). La aparición de este método marca el origen de lo que se conoce como *The methods era* (Richards y Rodgers, 2014).

A finales del siglo XIX surge este método, cuyo máximo representante puede ser considerado Maximilian Berlitz, quien creó su propia escuela siguiendo lo que llamó el “método Berlitz” basándose en dos principios básicos: la asociación directa del pensamiento del hablante con la lengua extranjera y su fonética, y el empleo exclusivo y constante de la segunda lengua en el desarrollo de las clases (Sánchez, 1982).

En este contexto surge el método directo, con un enfoque que va ganando más fuerza en los Estados Unidos que cada vez tenía más inmigrantes con la necesidad de aprender a hablar el idioma para poder comunicarse y vivir en aquel país (Sánchez, 1997). En Europa, no tuvo una buena acogida por parte de todos los países, creando el caldo de cultivo perfecto para que se diese el nacimiento imparable de nuevos enfoques y corrientes metodológicas (Richards y Rodgers, 2014).

El método directo se llama de esta forma porque su intención y planteamiento base es relacionar de forma directa las palabras en la lengua meta y la realidad, es decir, asociar las formas del habla con las acciones, objetos, gestos y situaciones. De forma totalmente opuesta al método gramática-traducción, en este caso la lengua materna no se utiliza y se ignora totalmente, apoyándose en la idea de que la adquisición de la lengua materna y la lengua extranjera se integran con procesos

similares (Hernández Reinoso, 1999-2000). Por otro lado, en el método gramática-traducción solo se desarrollaban dos habilidades, pero con esta metodología se trabajan todas las competencias comunicativas (habla, escucha, lectura y escritura), dándole más importancia a la parte oral, es decir, al habla y la escucha (Douglas Brown, 2000).

En relación con los contenidos, se dejan de utilizar textos literarios antiguos y ahora el aprendizaje parte de situaciones comunicativas reales en torno a las que se organizan los contenidos atendiendo a un uso cotidiano del lenguaje (Sánchez, 1997).

En cuanto a la gramática, este elemento pasa a un segundo plano y no se llevan a cabo explicaciones explícitas de las reglas gramaticales (Sánchez, 1997). El método que plantea esta corriente de trabajo sigue un planteamiento inductivo, de esta forma dándole al alumnado un rol activo y protagonista, siendo obligado a tener una actitud activa y a implicarse, fomentando el desarrollo de la autonomía del alumnado teniendo la oportunidad de poder experimentar y descubrir el funcionamiento de la lengua extranjera (Richards y Rodgers, 2014). El docente es el que tiene ahora un rol secundario, pero sigue siendo la figura que corrige al alumnado. Sin embargo, ahora los errores se corrigen de manera natural, entendiendo que los fallos son parte del proceso de aprendizaje (Sánchez, 1997).

Por otro lado, el vocabulario se enseña sirviéndose de demostraciones reales, objetos concretos en el aula o dibujos; y en cuanto al vocabulario abstracto que no puede ser representado de ninguna forma física, se enseña por la asociación de ideas (Richards y Rodgers, 2014).

Este método fue bien acogido en la enseñanza privada, pero en otros contextos no tuvo un gran recibimiento por diferentes motivos, tales como que era necesario que el profesorado fuera nativo o que su dominio con el idioma fuese del nivel de un nativo. Otra crítica que recibió estaba relacionada con el gran desgaste y cansancio que sufría el profesorado intentando que las intervenciones del alumnado fueran exclusivamente en la lengua extranjera y no en la materna (Richards y Rodgers, 2014).

Como hemos visto, este método sigue perfectamente la “ley del péndulo” que mencionamos anteriormente, ya que utiliza los puntos débiles o las partes ignoradas

por un método para después crear otro que será en lo que más se centre a desarrollar en el aprendizaje de una lengua extranjera, saltando así de un extremo a otro.

2.3.3. El método audio-lingüístico

Este método pertenece al enfoque estructuralista y también recibe el nombre de método 'audiolingual' o 'audio-oral'. Su origen se remonta a los años 30 o 50 del siglo XX debido a la situación en la que se encontraba el mundo en ese momento, dado que los descubrimientos científicos, guerras o crisis económicas despiertan en las universidades de todo el mundo la necesidad de estudiar cómo enseñar lenguas extranjeras (Alcalde Mato, 2011).

Ante una mayor comunicación internacional y conflictos entre países a nivel militar, como la Segunda Guerra Mundial, se propone la creación de programas y materiales didácticos que permitiesen la adquisición rápida de una lengua extranjera para poder formar a los soldados y así poder tener mayores oportunidades de infiltrarse en el ejército enemigo. Sus ideas se basan en diferentes planteamientos que surgen en Estados Unidos relacionados con la investigación lingüística y la psicología del aprendizaje (Varela et al., 2003). Leonard Bloomfield a lo largo de sus años como instructor de soldados en la Segunda Guerra Mundial desarrolló el *Army Method* para formar a nuevos combatientes en lenguas extranjeras (Alcalde Mato, 2011). Este se basaba en conseguir una formación en lenguas extranjeras en un corto periodo de tiempo, pero no tuvo ningún éxito, ya que los soldados se aprendían los diálogos de memoria a través de la repetición, eliminando totalmente el potencial creativo con la lengua meta (Alcalde Mato, 2011).

En este método tuvieron una gran influencia los estudios de Skinner (1957) y de la corriente del conductismo, dado que se concibe el lenguaje como un conjunto de hábitos y como una forma de conducta social que no le da importancia a la parte racional y consciente del aprendizaje (Hernández Reinoso, 1999-2000).

La concepción y metodología que propone esta corriente puede ser sintetizada en cinco ideas principales según Alcón (2002, p.22):

- La lengua es lengua hablada.
- Una lengua es lo que sus hablantes nativos dicen, no lo que alguien cree que deberían decir.

- Las lenguas son diferentes. Cada lengua posee características distintivas, que se corresponden con su sistema de reglas gramaticales y de patrones sonoros.
- Una lengua es un conjunto de hábitos.
- El objetivo es enseñar la lengua, no enseñar sobre la lengua.

Como en el método directo, se defiende el uso de la lengua cotidiana por medio de situaciones comunicativas, que primero debe presentarse siempre de forma oral, de modo que la gramática pasa a un segundo plano. Lo más importante para este método es aprender las estructuras del lenguaje, siendo las reglas gramaticales inducidas por el alumnado de forma implícita. Para conseguir esto se trabaja con diálogos y se llevan a cabo diferentes ejercicios de repetición, sustitución y recursividad por medio de actividades llamadas *drills*, que son ejercicios estructurales que tienen el objetivo de automatizar los diferentes patrones lingüísticos (Richards y Rodgers, 2014).

El rol del docente sigue siendo el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, que será el encargado de dirigir en todo momento el desarrollo de la clase. Por otro lado, el alumnado tiene un papel activo y pasivo al mismo tiempo porque debe imitar los modelos propuestos por el profesorado. Por otro lado, la concepción del error es tradicional, significando lo mismo un error que la formación de malos hábitos, debiendo ser inmediatamente corregido por el docente (Richards y Rodgers, 2014).

Entre los inconvenientes de este método, en primer lugar, encontramos una clara contradicción ya que, por un lado, pretende hacer un uso real de la lengua, pero esto debe ser conseguido por medio de ejercicios excesivamente mecánicos, siendo una clara incoherencia. Además, la realización de los mismos ejercicios constantemente no favorece la creatividad, ni el pensamiento crítico ni la motivación del alumnado. Por otro lado, al igual que el método directo, no le da importancia al desarrollo de la competencia escrita y se evitan las explicaciones de reglas gramaticales de forma explícita, por lo que el alumnado únicamente aprende los modelos, pero no es capaz de generar nuevas frases más allá de los modelos presentados (Sánchez, 1982).

El fin de este método vino marcado por la aparición de Noam Chomsky, ya que fue él quien afirmó que la lengua no era un conjunto de hábitos, sino que el lenguaje es proceso innato de la mente y que las personas procesan el lenguaje a través de la experiencia, eliminando así las bases sobre las que se apoyaba el enfoque estructuralista que pertenecía a la corriente conductista (Richards y Rodgers, 2014).

2.3.4. El método audiovisual

Este método tiene el mismo origen que el del método audio-lingüístico y también forma parte del enfoque estructuralista. Surge en Francia a mediados de los años cincuenta del siglo pasado y también recibe el nombre de método SGAV, el acrónimo de *Structuro-Globale Audio-Visuelle*. Este método también tiene como principal objetivo la adquisición de la lengua oral, dejando la competencia escrita en un segundo plano. Sigue defendiendo una didáctica inductiva donde se da gran importancia a los ejercicios repetitivos con diálogos. En cuanto a los roles que hay en el aula, el docente continúa teniendo el control absoluto de la clase en todo momento, mientras que el alumnado tiene un doble papel activo y pasivo, siendo oyente y reproductor. En cuanto a los errores en la lengua meta, no hay una gran tolerancia y todos son vistos de una forma negativa (Sánchez, 1997).

Las novedades de este método radican en tres elementos principalmente. Primero, el uso frecuente de soporte visual para así evitar el uso de la lengua materna y que se realice de forma directa la asociación entre una palabra y su significado. En segundo lugar, entiende que la lengua debe concebirse como parte de una unidad global y no como un elemento aislado, por lo que es determinante que adquieran los elementos lingüísticos dentro de su contexto. En tercer y último lugar, en cuanto al componente fonológico, postula la existencia de una resistencia inconsciente hacia un nuevo sistema fonológico, la lengua meta, cuando ya se ha adquirido y domina un sistema fonológico determinado, desarrollándose de forma inconsciente en el alumnado una selección de fonemas llamada “criba fonológica”. Por esta razón, debe ser muy extensa la exposición a la lengua hablada para que el alumnado pueda ir asimilando las peculiaridades y sonidos únicos de los fonemas de la lengua extranjera (Sánchez, 1982).

Este método le da una gran importancia al uso de recursos, por lo que estos materiales deben estar cuidadosamente diseñados, ya que, si se emplean

adecuadamente, pueden incidir de forma positiva en la motivación y atención del estudiante, predisponiéndolo al aprendizaje (Sánchez, 1982).

En cuanto a los puntos débiles de este método, uno de ellos sería que en niveles altos de enseñanza los materiales y recursos son difíciles de adaptar debido a la mayor complejidad y extensión de los textos que se trabajan. Además, al igual que todos los métodos que se centran en el componente oral, se descuida la gramática, la ortografía y la expresión y comprensión escrita (Sánchez, 1982). Por último, otro problema que presenta es el no uso de la traducción bajo ninguna circunstancia, ya que, como aclara Sánchez (1982), se ha demostrado que la asociación entre el significante y significado es un proceso completamente individual y que cada uno lo puede hacer de una forma completamente diferente, por lo que estas diferencias individuales pueden desembocar en una comprensión errónea del contenido (Sánchez, 1982).

El declive y fracaso de este método se debió, además de lo mencionado arriba, a que anulaba la parte creativa del proceso de aprendizaje del alumnado. Además, al igual que con el método audio-lingüístico, el alumnado acababa teniendo un rol completamente pasivo donde solo recibían una información y repetían la misma información (Alcalde Mato, 2011).

2.3.5. Enfoque oral y el método situacional

El auge de este método se produjo entre los años treinta y los sesenta del siglo pasado, cuando Harold Palmer y A. S. Hornby utilizaron como base el método directo para desarrollar un método más científico. De esta forma, surgió el método situacional que tenía tres principios básicos: el de selección, que elegía el contenido léxico y gramatical; el de gradación, que servía para determinar la organización y secuencia de contenidos; y el de presentación, que establecía las técnicas usadas para la presentación y puesta en práctica de los diferentes contenidos del curso (Richards y Rodgers, 2014).

Las principales características del método situacional que fueron descritas son las siguientes (Richards y Rodgers, 2001, p. 39):

- La enseñanza de la lengua comienza con el lenguaje oral, que se presenta antes del material escrito.

- La lengua meta es la que se utiliza en el aula.
- Los nuevos temas se presentan y se practican de manera situacional.
- Se siguen procedimientos de selección de vocabulario para asegurar que se cubre el vocabulario básico y esencial.
- Se enseñan las formas simples y posteriormente las formas compuestas.
- La escritura y la lectura son introducidas una vez se ha asegurado que se ha establecido un nivel léxico y gramática suficiente para ello.

El enfoque oral no ha de ser confundido con el método directo, ya que el método directo, a pesar de que usaba procedimientos orales para el desarrollo de sus clases, no estaba fundamentado de forma sistemática ni en la teoría de la lingüística aplicada ni en la práctica educativa, mientras que el enfoque oral sí cuenta con una base teórica y metodológica que está bien organizada tanto en el ámbito de la investigación lingüística como en la enseñanza práctica (Richards y Rodgers, 2014).

Sobre el rol del alumnado, en los primeros niveles de desarrollo se le pide que escuche y repita lo que el profesorado diga, además de responder a las órdenes, adquiriendo un papel completamente pasivo donde el alumnado no tiene ningún control en la clase. En cuanto al rol del profesorado, esta figura dependiendo del momento del estadio de desarrollo del alumnado tiene un rol u otro: en los estadios iniciales, es un modelo, siendo creador de situaciones que requieren el uso de una determinada estructura para que el alumnado repita las estructuras; después, el profesorado debe dar órdenes o hacer preguntas para sonsacar al alumnado estructuras concretas y correctas; y por último, debe buscar y remediar errores estructurales que puedan tener los estudiantes (Richards y Rodgers, 2014).

Entre las ventajas de este método encontramos principalmente el aprendizaje contextualizado. El aprendizaje presenta sus contenidos al alumnado dentro de contextos y situaciones reales y concretas para facilitar la comprensión y adquisición del vocabulario y de la gramática. Como sitúa el aprendizaje en escenarios familiares para el alumnado, este puede relacionar mejor el nuevo idioma con experiencias cotidianas (Richards & Rodgers, 2001).

Una de sus mayores desventajas es su limitación para enseñar conceptos abstractos, ya que, al basarse en contextos concretos y situaciones específicas,

supone un gran reto tratar conceptos abstractos o vocabulario que no es de uso común en representaciones situacionales (Richards & Rodgers, 2001).

2.3.6. El enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo (o enseñanza comunicativa de las lenguas) se corresponde con las teorías del aprendizaje de tipo funcional que ponen el foco en el lenguaje como herramienta de comunicación. En esta línea, se tienen como consideración siete funciones básicas del lenguaje: instrumental, para conseguir cosas; regulatoria, para controlar el comportamiento de los demás; interaccional, para relacionarse con los demás; personal, para expresar sentimientos; heurística, para aprender y descubrir; imaginativa, para crear cosas; y representacional, para transmitir información (Richards y Rodgers, 2014).

Bajo esta corriente de trabajo se enfatizan las competencias orales y escritas, pero dándole más importancia a las orales. El proceso de aprendizaje deja de ser basado en la repetición y memorización y se le comienza a dar más relevancia al pensamiento crítico y al razonamiento del alumnado. Este cambio de perspectiva en cuanto a la forma de trabajo también supone un cambio en los roles del aula, y ahora el maestro se encarga de guiar al alumnado, proporcionando oportunidades comunicativas y creando un ambiente óptimo de aprendizaje e identificando las necesidades de cada alumno/a. Por otro lado, el alumnado se convierte en protagonista y pasa a adoptar un papel altamente activo porque tiene que reflexionar sobre lo que aprende (Richards y Rodgers, 2014), y es ahora cuando la motivación se entiende como un componente fundamental del proceso de aprendizaje (Sánchez, 1997).

Además, la concepción del error cambia completamente y se entiende como una parte más del proceso de aprendizaje. Las actividades que se llevan a cabo en el aula deben ser variadas y deben incluir el uso de elementos visuales, debates, dramatizaciones, juegos, investigación y las tecnologías de la información y comunicación (TICs) (Richards y Rodgers, 2014). Estas actividades siempre deben ser tareas concretas, no propuestas que inviten a crear al alumnado. En las aulas se comienzan a practicar dinámicas de aprendizaje cooperativo usando juegos grupales (Sánchez, 1997).

Hasta el momento, este método puede ser entendido como el más completo, pero también sufre de diferentes críticas. Las actividades comunicativas son muy efectivas para desarrollar la fluidez en la lengua meta, pero se descuida la precisión gramatical, pudiendo generar una fosilización de los errores cometidos por el aprendiz a largo plazo. Además, la utilización de este método no resulta siempre exitosa en todas las culturas, por ejemplo, en Europa no triunfó debido a las diferencias que hay sobre la concepción del aprendizaje y el lenguaje (Richards y Rodgers, 2014).

Otra crítica que sufre este método es la formación insuficiente del profesorado. Al tratarse de un método muy completo en cuanto a los recursos, actividades y habilidades lingüísticas que se trabajan, esto requiere que el profesorado tenga una buena preparación, tanto a nivel lingüístico (mostrando un alto dominio del idioma) como pedagógico. La escasa preparación puede desembocar en que las técnicas y procedimientos empleados no sean los adecuados, ya que puede que no se adecúen bien a las necesidades del alumnado (Richards y Rodgers, 2014).

2.3.7. El método de respuesta física total

El método de respuesta física total, en inglés conocido como *TPR* (*Total Physical Response*), fue creado por James Asher en 1965. La idea base que estructura esta metodología es que los niños y los adultos no aprenden igual a la hora de adquirir una lengua extranjera. Los jóvenes estudiantes necesitan de estímulos más sencillos como frases cortas, lenguaje no verbal o el uso de elementos visuales, que cubrirían las necesidades que el estudiantado juvenil necesita (Lee y Vanpatten, 2003). Por otro lado, este método le da gran importancia a la comprensión auditiva, haciendo que también se conozca como 'enfoque comprensivo o de comprensión' (Alcalde Mato, 2011).

Este método se lleva a cabo en el aula por medio de la repetición e imitación del alumnado al profesorado, tanto del habla como también de los movimientos y gestos del docente. En un principio los estudiantes realizan movimientos a la vez que el docente, pero después, para comprobar que las han comprendido, es el alumnado el que las realiza de forma individual o por grupos. Estas técnicas resultan especialmente útiles para aprender vocabulario o formas verbales (Lee y Vanpatten, 2003). Una vez se ha adquirido una base sólida de la lengua meta, los estudiantes estarán listos para darse órdenes entre ellos (Hernández Reinoso, 1999-2000).

En cuanto a la lengua materna, esta no se utiliza en clase porque no se necesita, ya que el significado de las palabras y expresiones se enseña mediante gestos, objetos y representación de situaciones reales. Ante esta situación de continua participación en el aula, no se presiona al alumnado para que hable, sino que es él quien participa cuando se siente preparado y cómodo, teniendo en cuenta por primera vez el factor del estrés como elementos del proceso de aprendizaje (Varela et al., 2003; Richards y Rodgers, 2014).

En cuanto a la concepción del error que subyace a este método, si hay errores, el docente simplemente repite la acción correcta o va dando pequeñas pistas para su corrección (Lee y Vanpatten, 2003).

Entre una de las principales desventajas de este método es que solo resulta efectivo para el alumnado de cursos bajos y con la presencia del docente, por lo que no se permite la práctica independiente en casa. Además, como en otros métodos que priorizan la competencia oral, el alumnado aprende a comunicarse oralmente de manera fluida y natural, pero se dejan de lado las competencias escritas y las explicaciones de contenido gramatical de forma explícita (Varela et al., 2003; Sánchez, 1997).

Además, a pesar de que el alumnado tenga un rol activo siendo actores, al mismo tiempo es pasivo, ya que su participación en el proceso de aprendizaje es bajo porque es el profesorado el encargado de dirigir la clase en todo momento, dándoles órdenes para que imiten. Por último, como están constantemente repitiendo gestos y comportamientos, cabe la posibilidad de que acabe siendo repetitivo al final, afectando la motivación de los estudiantes (Varela et al., 2003; Sánchez, 1997).

2.3.8. El método silencioso

El método silencioso (o *Silent Way* en inglés) fue ideado y diseñado por Caleb Gattegno en 1963. Establece como premisa que el docente debería estar tanto tiempo en silencio como fuese posible y que el alumnado debería estar motivado para producir e interactuar tanto lenguaje como le sea posible (Richards y Rodgers, 2014).

Este método realiza un cambio importante en los roles ya que el alumnado pasa a ser el principal responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje y es quien descubre de forma independiente el lenguaje sirviéndose de la ayuda de objetos que proporciona el docente para facilitar la adquisición de vocabulario y gramática. Por

otro lado, el docente se encarga de acompañarlo durante el proceso de aprendizaje modelando el lenguaje que va a ser aprendido e indica a los estudiantes lo que deben hacer a través de métodos silentes (que no requieren hablar) como señales, gestos, medios visuales, objetos lúdicos, láminas, ruletas de colores y demás materiales (Alcalde Mato, 2011).

Se sostiene la idea de que el aprendizaje de la lengua materna y el de una segunda lengua son diferentes, y que el aprendizaje de la lengua materna ocurre en un ambiente natural, mientras que el de la segunda lengua tiene lugar en un contexto artificial como un aula, por lo que es necesario que este aprendizaje esté apoyado y acompañado por docentes (Varela et al., 2003).

En cuanto al procedimiento que se sigue en el aula, este consiste en presentar a los estudiantes los sonidos y letras asociándolos con colores u objetos, pero haciéndolo de tal forma que no se recurra a la memorización. A continuación, se plantean situaciones en las que se ponen en práctica diferentes palabras y estructuras. Por otro lado, el vocabulario se clasifica de la siguiente manera: palabras de *lujo*, que son las palabras más abstractas o técnicas; palabras de *semilujo*, que son las relativas a la vida diaria; y palabras *funcionales*, que son las que no siempre tienen equivalentes en la lengua materna (Sánchez, 1997). Para evitar la repetición innecesaria, el docente permanece en silencio en la medida de lo posible y en caso de que se requiera, utilizará diferentes estrategias para mostrar las palabras desconocidas. Además, no hay inconveniente en utilizar la primera lengua para aclarar diferentes ideas e instrucciones (Varela et al., 2003).

El principal inconveniente que se suele achacar a este método es que el alumnado puede sentirse inseguro y avergonzado de hablar en público porque durante su proceso de aprendizaje no se ha utilizado la lengua oral de forma explícita. Además, este método no es efectivo en aulas donde hay un número elevado de alumnado, siendo óptimo un número máximo de diez estudiantes. Por último, no se le da importancia a aportar contextos significativos para que puedan experimentar a comunicarse con el fin de que en el futuro puedan hacer un uso cotidiano y real de la lengua meta (Sánchez, 1997).

2.3.9. La sugestopedia

Este método, conocido como *superlearning*, fue desarrollado por el educador y psiquiatra Georgi Lozanov en 1978. Establece como base la psicoterapia comunicativa, intentando activar ambos hemisferios del cerebro con el fin de aprovechar las influencias no conscientes y no racionales para redirigirlas y así optimizar el aprendizaje (Alcalde Mato, 2011; Richards y Rodgers, 2014).

Este método pone el foco en el ambiente de aprendizaje con la creación de un entorno estimulante para los estudiantes teniendo en cuenta todo tipo de detalles como asientos cómodos, iluminación apropiada y el uso de música clásica para crear un ambiente relajante (Varela et al., 2003). Esto favorece un aprendizaje que se realiza tanto de forma consciente como inconsciente. El hecho de tener en cuenta estos detalles que hasta el momento podían resultar insignificantes tiene sus raíces en la teoría psicológica de la sugestión, que establece que para introducir nuevos contenidos en nuestra memoria debemos descargarla de todos los elementos disruptivos del entorno que nos despistan, un proceso llamado des-sugestión. En relación con esto, los materiales que se llevan al aula deben ser atractivos y favorecer el proceso de des-sugestión (Sánchez, 1997).

El principal objetivo es aprender la lengua empleada en situaciones comunicativas reales, dándole mucho énfasis a la comprensión oral y a tener un amplio vocabulario, pero también a la gramática como un elemento de apoyo y no como elemento central. Los roles que hay en el aula son claros, el docente vuelve a ser el protagonista y representa la autoridad, pero es necesario que consiga la confianza del alumnado. Por otro lado, el alumnado es un agente pasivo y adquiere de manera inconsciente los aprendizajes (Sánchez, 1997).

Un elemento novedoso de este método es la adopción de nuevas identidades y personalidades, como si fuese un teatro donde se interpreta un papel, lo que permite una expresión más libre (Sánchez, 1997).

La estructura de una clase bajo el método de la sugestopedia tipo se organiza en tres fases principales según Sánchez (1997):

1. Receptiva: escucha de un texto.
2. Primera reelaboración del texto: lectura y dramatización del texto.

3. Segunda reelaboración del texto: realización de actividades para poner en práctica los contenidos emanados del texto (juegos, canciones, preguntas, diálogos...).

El principal problema de este método es el mismo que con el método silencioso, y es que solo es efectivo en grupos reducidos porque su metodología se basa en la interacción cercana entre el docente y los estudiantes, y en la creación de un ambiente relajado y personalizado, lo que es más fácil de conseguir con un grupo reducido de estudiantes. Por otro lado, el aprendizaje no se lleva a cabo en contextos reales, ya que todas las actividades se han desarrollado de manera estratégica dentro de un aula para conseguir que el alumnado adquiriera una serie de contenidos y aprendizajes (Richards y Rodgers, 2014).

2.3.10. El aprendizaje comunitario de la lengua

Este método también es conocido como *Community Language Learning* (CLL) y fue propuesto por el psicoterapeuta Charles A. Curran en los años sesenta del siglo pasado. Entre sus innovaciones destaca la redefinición de los roles del docente y del alumnado, que los transforma en *counselor* (consejero) y *client* (cliente), respectivamente (Richards y Rodgers, 2014).

Lo que distingue a este método es que la dimensión no lingüística, como la interacción social o el uso del lenguaje en situaciones reales, es considerada más importante que la lingüística. La lengua se percibe como parte de un proceso social donde tiene más importancia el lenguaje oral, por lo que el propósito principal es la comunicación (Sánchez, 1997).

En este método se defiende un aprendizaje global y un desarrollo íntegro del estudiante, pretendiendo desarrollar tanto los componentes cognitivos como la parte emocional, por lo que es de vital importancia que el alumnado pueda implicarse en su propio proceso de aprendizaje pudiendo expresarse con libertad y mostrando responsabilidad, iniciativa y autonomía. El aprendizaje se alcanza por medio de la interacción con el grupo y cada miembro debe autogestionarse y corregir sus propios errores, sirviéndose de la ayuda del docente, que tiene el rol de consejero que debe informar acerca de la tarea que debe realizar el alumnado, pero sin participar él directamente en la tarea (Sánchez, 1997).

Para este método es de vital importancia crear un clima de confianza y comprensión donde el docente pueda quitar los miedos e inseguridades al alumnado por medio de una actitud menos autoritaria en comparación a otros métodos que hemos visto anteriormente (método gramática-traducción o método directo) y utilizando la lengua meta como forma de comunicación (Alcalde Mato, 2011).

El desarrollo de una clase típica en este método seguiría la siguiente estructura: en primer lugar, se sientan en círculo y un estudiante le susurra al profesorado un mensaje en la lengua materna; después, el docente traduce el mensaje a la lengua meta y el estudiante lo repite grabándose en audio; por último, el estudiante intenta formar enunciados más complejos con la ayuda del docente. En este método se mantienen conversaciones libres y se emplea la transcripción de los audios para trabajar el lenguaje escrito. El aprendizaje de la gramática en este caso también es inductivo (Richards y Rodgers, 2014).

Otro de los aspectos novedosos de este método es que se dedica un tiempo de la sesión a que el alumnado reflexione sobre sus emociones durante la clase, algo novedoso en comparación con otros métodos que hemos descrito previamente (Richards y Rodgers, 2014).

Su principal desventaja es, al igual que ocurre con el método de la sugestopedia y el método silencioso, que no resulta efectivo para una clase con un número elevado de alumnos/as porque las interacciones pueden ser más controladas cuantos menos alumnos haya. Además, los contenidos y contextos lingüísticos no pueden ser preparados por el docente ya que es el alumnado quien decide sobre lo que se aborda en el aula. Esta libertad puede desembocar en dificultades y problemas para algunos estudiantes al no disponer de estructuras y secuencias claras en la introducción de contenidos léxicos y gramaticales (Sánchez, 1997).

2.3.11. El aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera

En los últimos años del siglo pasado se amplían las concepciones que había en relación con la lengua, ya que además de ser un objeto de estudio y un elemento de comunicación, también se empieza a observar como un medio para poder aprender contenidos de otros ámbitos. A su vez, diferentes políticas europeas surgen como el tratado de Maastricht (1992), según el cual la Unión Europea (1992) subraya la importancia de que los ciudadanos europeos puedan comunicarse, además de a

través de la lengua materna, en al menos dos lenguas extranjeras. Así mismo, la creación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (2001), influyó mucho en las políticas educativas europeas, motivando el aprendizaje de lenguas a través de contenidos. Estas propuestas establecen la necesidad de que los sistemas educativos europeos garanticen el aprendizaje de al menos dos lenguas como requisito para finalizar la enseñanza obligatoria. Es en este contexto que se origina el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), en inglés conocido como *CLIL* por sus siglas de *Content and Language Integrated Learning* (Aliaga, 2008).

Este método está ganando cada vez más fuerza en la actualidad, tratando de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje de los idiomas bajo la visión de una perspectiva más creativa e innovadora donde se fomenta el trabajo colaborativo y la eliminación de las metodologías que siguen la estructura de la clase magistral (Alegre Alvarado, 2021).

El AICLE se puede definir como un enfoque metodológico que pretende usar la segunda lengua como medio de aprendizaje de contenidos curriculares no lingüísticos pertenecientes a diversas áreas y materias, es decir, usar la segunda lengua para adquirir los contenidos de otras asignaturas. En esta forma de trabajo la lengua meta y el contenido se encuentran al mismo nivel, sin predominar uno sobre el otro. Esta metodología es flexible y se adapta a cada contexto y a las necesidades que requiera el alumnado en función de los diferentes objetivos que se quieran conseguir. Las diferentes tareas que se proponen en el aula están relacionadas con la vida real, por lo que los estudiantes aprenden a desenvolverse en diferentes contextos, favoreciendo tanto su aprendizaje de la lengua meta como la adquisición de los contenidos curriculares (Aliaga, 2008).

En cuanto a cómo se trabaja con la lengua, la fluidez tiene más relevancia que la precisión, por lo que se entiende que el error forma parte del propio proceso natural de aprendizaje de una lengua extranjera. Además, considera que la lectura es una habilidad esencial de cara a conseguir los objetivos pedagógicos y lingüísticos (Cendoya et al., 2008).

Alegre-Alvarado (2021, pp. 137-138) propone siete elementos clave de la metodología AICLE:

1. Es una innovación curricular que favorece a todo el estudiantado, independientemente de su contexto individual.
2. A la vez que se desarrollan aptitudes lingüísticas, se genera conocimiento de contenido.
3. Se promueve el desarrollo de habilidades cognitivas a través de la integración de la enseñanza de lenguas y de contenido.
4. Las situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera deben surgir de manera natural, asemejándose al proceso natural de adquisición de una segunda lengua.
5. Se consideran factores fundamentales el desarrollo de la lectura y la fluidez oral.
6. Es altamente motivador, ya que el proceso de adquisición de una segunda lengua se hace mediante su uso natural y práctico.
7. Se incluyen estrategias y recursos innovadores, que fomentan la creación de entornos de aprendizajes ricos y flexibles.

En cuanto a los puntos débiles de esta metodología, estos los podemos ver más orientados hacia la figura del docente. Esto se debe a que el docente estaría obligado a manejar en la lengua materna el conocimiento de los contenidos que pretende enseñar en las asignaturas, y además a dominar la lengua meta. Por otro lado, el profesorado y el alumnado, respectivamente, debe hacer un mayor esfuerzo para preparar las clases y trabajar los contenidos, ya que todo se encuentra en la segunda lengua. Además, la coordinación entre el profesorado puede ser otro elemento difícil de gestionar porque el especialista y el tutor deben trabajar a la vez para ofrecer la mejor posibilidad de aprendizaje a su alumnado. Asimismo, es muy importante que los centros educativos tengan los recursos necesarios (tecnología educativa, formación para docentes o espacios adecuados) para poder llevar a cabo las actividades de manera exitosa, porque así podemos garantizar al alumnado que no solo adquieran conocimientos académicos, sino que también mejoren su competencia lingüística (Díaz y Castro, 2018).

Una vez terminada la revisión de los enfoques y métodos que han surgido a lo largo de la historia podemos afirmar que cada uno de ellos tiene aspectos positivos e

interesantes para la adquisición de una segunda lengua. De esta forma, podemos confirmar que no existe un método ideal, ya que todos tienen puntos fuertes e inconvenientes. Por lo tanto, corresponderá al docente seleccionar los recursos, técnicas y actividades más efectivos en cada situación de aprendizaje para favorecer el aprendizaje en sus alumnos y alumnas. Es decir, en función del grupo, la actividad y el objetivo de la propuesta, se usará una forma de trabajo u otra.

A continuación, veremos una propuesta de situación de aprendizaje para alumnado del 2º ciclo de Educación Infantil que usará elementos de varios de los métodos revisados para ofrecer al alumnado la mejor experiencia de aprendizaje posible.

3. Situación de aprendizaje

3.1. Introducción de la situación de aprendizaje

Esta situación de aprendizaje, llamada *The Farm*, está diseñada para llevarse a cabo dentro del área de la lengua extranjera, en concreto, del inglés. Ha sido planteada para desarrollarse en un aula de 4 años dentro del Colegio Calasanz de Santander. El objetivo principal de esta propuesta es conseguir que el alumnado adquiera e integre diferentes aprendizajes en inglés por medio de un tema significativo y motivador para ellos como lo es la granja y sus animales.

El motivo de la elección del tema de la granja para esta situación de aprendizaje viene, aparte de por el interés observado en el alumnado con respecto a los animales, por el potencial que se considera que tiene para introducir vocabulario sencillo en inglés para el alumnado, tales como los animales, números o colores, además de estructuras gramaticales sencillas. Esta situación de aprendizaje se trabajará a lo largo de 8 semanas en las que el alumnado podrá desarrollar su habilidad comunicativa en inglés.

Consideramos que la situación de aprendizaje *The Farm* ofrece una propuesta didáctica que fomenta un desarrollo global del alumnado por medio de estrategias dinámicas y lúdicas que busca despertar su interés en la lengua inglesa desde los primeros años de edad a través de una situación de aprendizaje real y motivadora

que tiene en cuenta los intereses y el nivel madurativo del alumnado de Educación Infantil.

3.2. Contextualización sobre el centro escolar y aula

La siguiente situación de aprendizaje *The Farm* se desarrollará en un aula de 4 años de la etapa de Educación Infantil dentro del Colegio concertado Calasanz de Santander, que está ubicado en el entorno urbano de esta ciudad, casi en pleno centro. Actualmente, su alumnado es principalmente de clase media, pero también se puede encontrar cierta diversidad cultural y socioeconómica. Además, el colegio ha ido evolucionando con los últimos años hasta caracterizarse por ofrecer una educación integral basada en valores como la inclusión, la responsabilidad, la creatividad y el respeto entre iguales por medio de metodologías que fomentan el aprendizaje activo, cooperativo y centrado en el alumnado.

El aula para la que se ha diseñado esta propuesta cuenta con un total de 13 alumnos y alumnas. Sin embargo, a pesar de que no se ha diagnosticado de manera oficial ninguna necesidad educativa especial, uno de los alumnos tiene dificultades en el desarrollo del lenguaje oral, por lo que cada semana trabaja una hora con la especialista de Audición y Lenguaje del colegio. Esto se ha tenido en cuenta a la hora de diseñar y organizar las actividades que favorezcan el desarrollo de la comprensión y expresión oral de todo el alumnado.

Por otro lado, esta aula está organizada en rincones y dispone de muchos recursos y materiales manipulativos, audiovisuales y tecnología (como Pizarra Digital Interactiva (PDI) o reproductor de audio). El ambiente de esta aula fomenta la autonomía, la participación y la experimentación del alumnado para que puedan trabajar de forma lúdica y significativa, lo que hace que se convierta en un espacio adecuado para llevar esta situación de aprendizaje denominada *The Farm*.

3.3. Currículum: competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación y competencias clave.

Antes de comenzar con la descripción de los aspectos curriculares, es importante enmarcar la enseñanza de lenguas extranjeras dentro del contexto legislativo que establece la ley actual, la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE). Esta ley que entró en vigor en 2021 establece que la enseñanza de

idiomas es una competencia básica para todo el alumnado de las etapas educativas obligatorias (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020) y que debe organizarse alrededor de competencias clave, saberes básicos, criterios de evaluación y situaciones de aprendizaje para promover un aprendizaje competencial y significativo desde las primeras etapas educativas (art. 2 y 6 de la LOE modificada por la LOMLOE). A pesar de que la etapa de Educación Infantil no es obligatoria, se le reconoce su función para permitir un desarrollo integral del alumnado y servir de base para futuros aprendizajes, entre ellos, el acercamiento a otras lenguas (art. 3 del Decreto 66/2022).

En el caso particular de nuestra comunidad autónoma, Cantabria, el Decreto 66/2022, de 7 de julio, se adapta a las ordenes establecidas por las directrices nacionales, pero con algunas particularidades para atender a las necesidades y características específicas de Cantabria (Gobierno de Cantabria, 2020). El Decreto 66/2022 regula el currículo de la Educación Infantil e integra la introducción temprana a la lengua extranjera como una experiencia educativa que aumente el desarrollo comunicativo, cognitivo y emocional del alumnado (art. 6.9). Este currículo establece que las situaciones de aprendizaje deben desarrollarse por medio de experiencias globales que fomenten el juego, la exploración, la afectividad y las relaciones sociales (art. 6.3 y 6.4).

La nueva legislación añade elementos novedosos que son clave para la organización y planificación de proyectos. Estos elementos son las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación, que son las piezas que conforman las situaciones de aprendizaje (art. 8.2 y Anexo I-A del Decreto 66/2022).

El Decreto 66/2022 destaca la importancia de desarrollar competencias para fomentar en el alumnado una ciudadanía activa, democrática y comprometida con una educación que eduque para un mundo globalizado, intercultural y plurilingüe. El área de Lengua Extranjera en Educación Primaria contribuye a adquirir competencias clave como la plurilingüe, cuyo objetivo principal es que el alumnado consiga una competencia comunicativa básica y fomente su conciencia intercultural. Podemos entender, entonces, que se organiza en torno a tres bloques: Comunicación, Plurilingüismo e Interculturalidad.

La comunicación hace alusión a la comprensión y producción de oraciones en inglés y a la interacción y mediación con otros hablantes en la lengua meta. El plurilingüismo reflexiona acerca del uso de las lenguas y tiene como objetivo mejorar el abanico lingüístico del alumnado. Por último, la interculturalidad se refiere al conocimiento y respeto de otras culturas y lenguas para fomentar una educación basada en la inclusión e igualdad (Gobierno de Cantabria, 2022, pp. 137–140).

Atendiendo a estos tres bloques, desarrollaremos las competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación y competencias clave de la presente situación de aprendizaje de la granja. (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2020).

- **Competencias específicas:**

- Conocer los números del 1 al 15 en inglés.
- Conocer los colores más básicos en inglés (*red, blue, yellow, pink, orange, green, black, white*).
- Reconocer y nombrar en inglés los animales de la granja (*cow, horse, pig, hen, rooster, bunny, chicken, sheep, duck*).
- Usar las construcciones *there is* y *there are* para expresar cuántos animales hay en una imagen en concreto.
- Saber responder a la pregunta *What's this?* diciendo, por ejemplo, *It's a pig!*

- **Saberes básicos:**

- Identificación, comprensión y uso de palabras sencillas y expresiones que están relacionadas con la granja tales como animales, números y colores.
- Reproducción de estructuras gramaticales sencillas como *What's this? It's a...* o *How many...? There are...* en el contexto de un aula.
- Desarrollo de la competencia auditiva por medio de canciones o juegos musicales.
- Discriminación de los sonidos de animales de la granja por medio del inglés.
- Participación activa en juegos, canciones y actividades cooperativas que fomenten la comunicación oral en inglés.

- Entendimiento del inglés como una forma de comunicación con otras personas y culturas.

- **Criterios de evaluación:**

El alumnado:

- Conoce los números del 1 al 15 en inglés.

- Conoce los colores más básicos en inglés (*red, blue, yellow, pink, orange, green, black, white*).

- Reconoce y nombra en inglés animales de la granja (*cow, horse, pig, hen, rooster, bunny, chicken, sheep, duck*).

- Usa las construcciones *there is* y *there are* para expresar cuántos animales hay en una imagen en concreto.

- Es capaz de responder a la pregunta *What's this?* diciendo, por ejemplo, *It's a pig!*

- **Competencias clave:**

- Competencia en comunicación lingüística (CCL): se desarrolla y fomenta por medio del uso oral del inglés en situaciones reales y contextualizadas para el alumnado como identificar animales, colores o números, o formular y responder a preguntas básicas de forma autónoma.

- Competencia plurilingüe (CP): se trabaja gracias al uso temprano de la lengua inglesa, desarrollando de forma intuitiva estrategias para entender y producir mensajes sencillos.

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): se trabaja fomentando el desarrollo de la autonomía, la participación activa, la cooperación entre compañeros y promoviendo la curiosidad.

- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): se trabaja por medio del conocimiento de elementos culturales asociados a la lengua inglesa, fomentando una actitud de respeto y valoración hacia otras culturas.

Una vez definidos las competencias específicas, saberes básicos, criterios de evaluación y competencias clave de la siguiente situación de aprendizaje, pasaremos a abordar la metodología que guiará su desarrollo práctico en el aula. La metodología

estará basada en un enfoque ecléctico y lúdico que tenga como principal interés el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua inglesa.

3.4. Metodología

La metodología seleccionada para llevar a cabo esta situación de aprendizaje está basada en una mezcla de varias técnicas empleadas por diferentes métodos y enfoques de la enseñanza de lenguas extranjeras. Los diversos métodos han sido seleccionados teniendo en cuenta cuáles podrían adecuarse mejor al aula de 4 años del Colegio Calasanz de Santander.

A lo largo de las 8 semanas de trabajo, se usarán diferentes técnicas de trabajo e ideas del enfoque Comunicativo, del método de Respuesta Física Total (*TPR*), del método silencioso y de la sugestopedia. Esta combinación metodológica se debe a que se ha querido adaptar la propuesta educativa a las características propias de la etapa de Educación Infantil en donde el juego, la emoción y la experimentación multisensorial son elementos clave.

El enfoque comunicativo está presente en todas las sesiones porque se pretende priorizar el desarrollo de la competencia oral a través de actividades en las que sea importante comunicarse con otros compañeros o con el docente. El alumnado no memoriza estructuras gramaticales aisladas, sino que aprende por medio de la interacción entre compañeros, con canciones o situaciones que necesitan un uso real de la lengua. Por ejemplo, la pregunta *What's this?* o la expresión *There are...* se aprenden y practican en situaciones contextualizadas.

Del método de Respuesta Física Total se incluyen técnicas que combinan el uso de la lengua meta con la acción física. Actividades que se realizarán a lo largo de la situación de aprendizaje como “Soy el animal” o *Teacher says* permiten que el alumnado asocie las estructuras orales con movimientos corporales, facilitando la comprensión y la retención mientras disfrutan del aprendizaje. Consideramos que esta metodología es muy efectiva e interesante para aulas de Educación Infantil porque respetan el ritmo de cada estudiante, permitiendo que los que no están preparados para comunicarse en la lengua meta lo hagan cuando estén listos.

En cuanto al uso de la lengua materna (L1), se sigue una forma de trabajo similar a la que propone el método comunicativo, el directo o el audio-lingüístico,

donde la lengua meta, el inglés, es la única que se usa en el aula de forma habitual y general. Sin embargo, al igual que plantean el método gramática-traducción, la sugestopedia o el de Respuesta Física Total, se permite el uso de la L1 de forma puntual para dar alguna instrucción concreta o resolver dudas.

El rol del docente se ha concebido como un guía y facilitador de experiencias educativas. Planifica y dirige las sesiones, pero también permite que el alumnado participe de forma activa y creativa. Esta figura no adquiere el rol de transmisor como en el método tradicional, sino que rol se acerca más a las ideas que proponen el enfoque comunicativo o el método silencioso, donde el protagonista es el alumnado, quien es el constructor de su propio aprendizaje.

En cuanto al rol del alumnado, su papel es activo, participativo y cooperativo. Se le invita a experimentar, jugar, hablar y explorar, relacionándose con metodologías como el de Respuesta Física Total. A pesar de que todavía no son capaces de producir de forma autónoma un discurso complejo, pueden producir estructuras básicas en inglés, lo que se ve favorecido por el contexto repetitivo, afectivo y seguro del aula.

Finalmente, en cuanto a la evaluación, se adoptará una perspectiva formativa y continua, centrada en la observación directa por parte del docente en el desempeño del alumnado a lo largo de todas las sesiones. Esta forma de evaluación se aproxima a la que proponen métodos como el enfoque comunicativo, donde lo importante no es tanto corregir de forma inmediata al alumnado, sino que sean capaces de comunicarse, participar y progresar en su desarrollo. Se tendrán en cuenta aspectos como la comprensión oral, la participación, la capacidad para responder con oraciones simples, la identificación de vocabulario básico y la producción espontánea en inglés.

En resumen, la metodología aplicada combina de forma coherente y contextualizada los aspectos más relevantes de diversos métodos, adaptándolos al nivel evolutivo y las necesidades del alumnado. Esta flexibilidad metodológica garantiza un entorno de aprendizaje rico, motivador y significativo, donde el inglés se convierte en una herramienta viva de comunicación y descubrimiento.

3.5. Temporalización de la situación de aprendizaje

Para desarrollar esta situación de aprendizaje se ha tenido en cuenta el calendario escolar del curso escolar 2024-25 para la comunidad de Cantabria, coincidiendo el inicio de esta situación de aprendizaje con la vuelta de vacaciones de Navidad el 13 de enero de 2025.

Esta propuesta para el aula de 4 años tiene una duración estimada de dos meses, es decir, 8 semanas lectivas. A lo largo de estas semanas, el grupo recibirá tres sesiones por semana. Estas sesiones las recibirán los lunes, miércoles y viernes de cada semana para que se garantice una exposición continuada en el tiempo y habitual a la lengua extranjera. De esta forma, se favorece la adquisición de nuevo vocabulario y de estructuras gramaticales en inglés.

Además, todas las sesiones se realizarán a primera hora de la mañana para aprovechar que el alumnado llega descansado, no tiene fatiga acumulada de toda la mañana y estará más receptivo.

ENERO 2025						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
24	28	29	30	31		
FEBRERO 2025						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28		

MARZO 2025						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
1						

	Días de clase
	No lectivos
	No lectivos en caso de no ser declarados festivos
	Día del docente
	Fin de semana

3.6. Recursos: espacios y materiales

Para desarrollar esta situación de aprendizaje se usarán diferentes materiales adaptados al nivel madurativo del alumnado de 4 años y a la forma de trabajo presentada en el apartado 3.4. A lo largo de las sesiones, se emplean diferentes recursos visuales como *flashcards* de tarjetas con animales de la granja ([Anexo I](#)), tarjetas de los números del 1 al 15 ([Anexo II](#)), tarjetas con varios colores ([Anexo III](#)) o con imágenes incompletas de animales ([Anexo IV](#)), tarjetas de grupos de animales ([Anexo V](#)), dibujos o carteles. También se usarán materiales manipulativos como dados, aros o una *Magic Box*. Además, las actividades se complementarán con recursos artísticos como el Cuadernillo “*My Farm Book*” ([Anexo VI](#)) o el Cuadernillo “*What’s this?*” ([Anexo VII](#)), folios, pinturas, etc. Además, también se necesitará un juego de dominó de animales ([Anexo VIII](#)), cartones de bingo de animales. Para completar las sesiones también se necesitará un dado físico con colores en sus caras, un dado virtual con 15 caras, una cartulina grande, aros y pelota.

Por otro lado, también se utilizarán recursos digitales y audiovisuales. La Pantalla Digital Interactiva (PDI) es un recurso que permite proyectar vídeos y canciones, por lo que es necesario que en el aula haya un ordenador con acceso a Internet que permita que se proyecten las canciones al alumnado.

Todas las sesiones tendrán lugar en el aula de 4 años. Esta aula está organizada en rincones, por lo que hay un ambiente dedicado a favorecer la autonomía y la exploración del alumnado. En la clase hay una zona de alfombra que se usará en las sesiones a lo largo de las 8 semanas para llevar a cabo las dinámicas de grupo y las rutinas diarias. En las paredes de la clase se colocarán apoyos visuales y vocabulario en inglés cuando sea necesario. Esta organización del aula, junto con los materiales utilizados, permite crear una clase donde hay un clima seguro para el alumnado que favorece el aprendizaje de la lengua extranjera basado en el enfoque comunicativo.

3.7. Desarrollo de la situación de aprendizaje

A continuación, se desarrollará al completo la situación de aprendizaje *The Farm*. Esta propuesta tiene como finalidad que el alumnado adquiera e integre aprendizajes significativos en lengua inglesa a través de experiencias lúdicas, activas y adaptadas a su nivel madurativo, intereses y necesidades concretas.

Cada sesión tiene una duración aproximada de una hora y siempre seguirá la misma estructura para que el alumnado pueda adaptarse lo mejor posible. Al comienzo de la sesión, haremos una rutina que ocupa los primeros 10 minutos de clase. Esta rutina incluye actividades como saludarnos en inglés, canciones y ejercicios de transición como el *Yoga freeze dance*. Esta rutina se encuentra desarrollada en una tabla individual antes de las demás sesiones, por lo que cuando en el desarrollo de las sesiones esté el apartado de RUTINA, se hará referencia a esta tabla porque la rutina será siempre igual.

Tras la rutina, se desarrollan de tres a cuatro actividades por sesión dedicadas a alcanzar las competencias específicas propuestas para cada sesión que han sido planificadas a lo largo de las ocho semanas de duración de esta situación de aprendizaje.

Rutina:

RUTINA (10 minutos)	
<i>Good morning</i>	<ul style="list-style-type: none">- Cantamos una canción en inglés, por ejemplo, esta: https://www.youtube.com/watch?v=-0o79IMmAYE- Hablamos con la clase para interesarnos cómo se encuentran cada día, usando tanto el castellano como el inglés.
<i>Yoga freeze dance</i>	<ul style="list-style-type: none">- Proyectamos un <i>yoga freeze dance</i> porque nos ayuda a que el alumnado empiece a preparar su mente para cambiar del español al inglés.- Ejemplo de canción: https://www.youtube.com/watch?v=xWcSEsBhK6U
<i>Farm song</i>	<ul style="list-style-type: none">- Proyectamos la misma canción una vez en cada clase porque uno de los objetivos de esta situación de aprendizaje es que al terminar todas las sesiones conozcan todos los animales y sus sonidos.- La canción elegida es esta: https://www.youtube.com/watch?v=_6HzoUcx3eo&pp=ygUYb2xklG1hY2RvbmFsZCB oYWQgYSBmYXJt0gcJCYYJAYcqIYzv

Semana 1:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none">- Conocer los números del 1 al 10 en inglés.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Presentamos los números del 1 al 10
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Conocer los números del 1 al 10 en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- En la pizarra se escribirán los números del 1 al 10, además del número escrito con letra para que puedan relacionar el número con su grafía.
Duración: 5 minutos
Descripción de la actividad: Con los números en la pizarra le presentaremos a la clase todos los números que hemos escrito y haremos que todos cuenten del 1 al 10. Da igual que necesiten ayuda para contar, les podremos ayudar para que terminen la serie. De esta forma pronuncian y comienzan a asimilar la forma en que se pronuncia cada número.
ACTIVIDAD 2: Canción “Let’s count to 10”
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Aprender los números del 1 al 10.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- Canción “Let’s count to 10”: https://www.youtube.com/watch?v=DR-cfDsHCGA
Duración: 10 minutos
Descripción de la actividad:

Le decimos al alumnado que vamos a proyectar una canción y que cada vez que la gallina y los pollitos digan los números que hemos trabajado en la actividad anterior tenemos que repetirlos. También se puede añadir que cada vez que digamos un número tenemos que dar una palmada o un salto. Pondremos la canción dos veces.
ACTIVIDAD 3: Buscamos los números en el suelo
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar la pronunciación de los números con su grafía.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con los números del 1 al 10.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: Las tarjetas de los números del 1 al 10 las colocaremos indistintamente por el suelo de la clase. Cuando todas las tarjetas estén colocadas, diremos un número del 1 al 10 en alto y el alumnado tendrá que ir a buscar ese número. Cuando todos estén en el mismo número, diremos otro número y tendrán que buscarlo.
ACTIVIDAD 4: Los números de la <i>Magic Box</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar el número con la cantidad.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Una caja donde meter tarjetas que se llame <i>Magic Box</i>. - Tarjetas donde haya un número del 1 al 10 y una acción.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: Por turnos, cada niño/a saca una tarjeta, y toda la clase realiza la acción que esté en la tarjeta el número de veces correspondiente. Por ejemplo, si un niño/a saca la tarjeta del número 5 y en esta pone <i>Jump</i> , la clase tendrá que saltar 5 veces. El profesorado será el encargado de traducirle a la clase la acción. Cuando se haya terminado con una tarjeta, se volverá a meter dentro de la <i>Magic Box</i> y otro compañero/a saldrá a sacar otra tarjeta.

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los números del 11 al 15.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Presentamos los números del 11 al 15
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los números del 11 al 15 en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - En la pizarra se escribirán los números del 11 al 15, además del número escrito con letra para que puedan relacionar el número con su grafía.
Duración: 5 minutos
Descripción de la actividad: Con los números en la pizarra le presentaremos a la clase todos los números que hemos escrito y haremos que todos cuenten del 11 al 15. Da igual que necesiten ayuda para contar, les podremos ayudar para que terminen la serie. De esta forma, pronuncian y comienzan a asimilar la forma en que se dice cada número.
ACTIVIDAD 2: Contamos del 11 al 15
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender los números del 11 al 15.

Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Canción: https://www.youtube.com/watch?v=KQbvPcEmRqU
Duración: 5 minutos.
Descripción de la actividad: Se proyectará la canción elegida y la repetiremos un par de veces para que el alumnado afiance bien esta nueva serie de números. Se ha escogido esa canción porque al comienzo ofrece un breve repaso de los números del 1 al 10 que se han visto en la anterior sesión.
ACTIVIDAD 3: Buscamos los números en el suelo
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar la pronunciación de los números con su grafía.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con números del 11 al 15, además de las tarjetas del 1 al 10 que ya teníamos.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: Las tarjetas de los números del 11 al 15 las colocaremos indistintamente por el suelo de la clase. Cuando todas las tarjetas estén colocadas, diremos un número del 11 al 15 en alto y el alumnado tendrá que ir a buscar ese número. Cuando todos estén en el mismo número, diremos otro número y tendrán que buscarlo. Una vez hayan aprendido estos nuevos números, también colocaremos en el suelo las tarjetas del 1 al 10, entonces jugaremos con los números del 1 al 15.
ACTIVIDAD 4: Los números de la <i>Magic Box</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar el número con la cantidad.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Una caja donde meter tarjetas que se llame <i>Magic Box</i>. - Tarjetas donde haya un número del 11 al 15 y una acción, y las tarjetas que usamos para el mismo juego del 1 al 10.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: Se seguirá la misma estructura que en la sesión anterior de esta actividad. Por turnos, cada niño/a saca una tarjeta, y toda la clase realiza la acción que esté en la tarjeta el número de veces correspondiente. Por ejemplo, si un niño/a saca la tarjeta del número 14 y en esta pone <i>High-five a classmate</i> , el alumnado tendrá que buscar a un compañero/a y chocar las manos 14 veces. El profesorado será el encargado de traducirle a la clase la acción. Cuando se haya terminado con una tarjeta, se volverá a meter dentro de la <i>Magic Box</i> y otro compañero/a saldrá a sacar otra tarjeta.

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los números del 11 al 15.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Presentamos los números del 11 al 15
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los números del 11 al 15 en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - En la pizarra se escribirán los números del 11 al 15, además del número escrito con letra para que puedan relacionar el número con su grafía.

Duración: 5 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Con los números en la pizarra le presentaremos a la clase todos los números que hemos escrito y haremos que todos cuenten del 11 al 15. Da igual que necesiten ayuda para contar, les podremos ayudar para que terminen la serie. De esta forma, pronuncian y comienzan a asimilar la forma en la que se pronuncia cada número.</p>
ACTIVIDAD 2: Contamos del 11 al 15
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender los números del 11 al 15.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canción: https://www.youtube.com/watch?v=KQbvPcEmRqU
Duración: 5 minutos.
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Se proyectará la canción elegida y la repetiremos un par de veces para que el alumnado afiance bien esta nueva serie de números.</p> <p>Se ha escogido esa canción porque al comienzo ofrece un breve repaso de los números del 1 al 10 que se han visto en la anterior sesión.</p>
ACTIVIDAD 3: Buscamos los números en el suelo
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar la pronunciación de los números con su grafía.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con números del 11 al 15, además de las tarjetas del 1 al 10 que ya teníamos.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Las tarjetas de los números del 11 al 15 las colocaremos indistintamente por el suelo de la clase. Cuando todas las tarjetas estén colocadas, diremos un número del 11 al 15 en alto y el alumnado tendrá que ir a buscar ese número. Cuando todos estén en el mismo número, diremos otro número y tendrán que buscarlo.</p> <p>Una vez hayan aprendido estos nuevos números, también colocaremos en el suelo las tarjetas del 1 al 10, entonces jugaremos con los números del 1 al 15.</p>
ACTIVIDAD 4: Los números de la <i>Magic Box</i>
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asociar el número con la cantidad.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una caja donde meter tarjetas que se llame <i>Magic Box</i>. - Tarjetas donde haya un número del 11 al 15 y una acción, y las tarjetas que usamos para el mismo juego del 1 al 10.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Se seguirá la misma estructura que en la sesión anterior de esta actividad.</p> <p>Por turnos, cada niño/a saca una tarjeta, y toda la clase realiza la acción que esté en la tarjeta el número de veces correspondiente. Por ejemplo, si un niño/a saca la tarjeta del número 14 y en esta pone "<i>High-five a classmate</i>", el alumnado tendrá que buscar a un compañero/a y chocar las manos 14 veces. El profesorado será el encargado de traducirle a la clase la acción. Cuando se haya terminado con una tarjeta, se volverá a meter dentro de la <i>Magic Box</i> y otro compañero/a saldrá a sacar otra tarjeta.</p>

Semana 2:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none">- Conocer y nombrar los colores básicos en inglés: <i>red, blue, yellow, green, orange, pink, black, white...</i>
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: <i>What's your favourite colour?</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Introducir los colores básicos en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- Canción: https://www.youtube.com/watch?v=zxlpA5nF_LY
Duración: 10 minutos
Descripción de la actividad: Proyectamos la canción y el docente le dice al alumnado que cada vez que oigan un color nuevo tienen que decirlo en alto y buscarlo en el aula.
ACTIVIDAD 2: <i>Guided colour</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Asociar el color con su nombre en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- En una hoja añadimos imágenes de objetos o animales conocidos y reconocibles por el alumnado.- Pinturas de colores.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: En la hoja que le daremos al alumnado habrá varios objetos o animales que estemos seguros de que conozcan, pero no pintarán de forma independiente, sino que el docente dirá: " <i>Paint the ball red</i> " o " <i>Paint the horse yellow</i> ". Los niños/as deben pintar siguiendo las instrucciones que le da el docente.
ACTIVIDAD 3: <i>A la caza del color</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Reconocer objetos del entorno de un color específico.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- Ningún material específico.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: El docente dirá en alto, por ejemplo, " <i>Find something yellow!</i> " y el alumnado tendrá que buscar un objeto de ese color, en este caso amarillo, en el aula. Cuando todos hayan encontrado algo amarillo, se dirá otro color y tendrán que volver a buscar otro objeto. Esto se repetirá varias rondas.

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none">- Describir de qué color son las cosas.- Reforzar el vocabulario de los colores.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: <i>Flashcards</i> de colores
Objetivos de la actividad:

- Poder describir el color de cualquier objeto o animal usando la construcción <i>It's + colour</i> .
Materiales y recursos:
- Tarjetas con animales, objetos o incluso monstruos de un color.
Duración: 15 minutos.
Descripción de la actividad: El docente muestra a la clase una tarjeta de las que tiene preparadas con un animal, objeto o monstruo de un color, entonces un alumno/a dice " <i>It's green!</i> " o " <i>Red!</i> ". Una vez un alumno/a haya dicho correctamente el color, el docente sacará otra tarjeta y tendrá que responder otro alumno o alumna, así seguirá hasta que hayan respondido todos.
ACTIVIDAD 2: <i>Memory</i> de colores
Objetivos de la actividad:
- Describir los colores de las cosas.
Materiales y recursos:
- Tarjetas de los animales de la granja. Es necesario que haya dos tarjetas de cada animal.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: La clase se agrupará en parejas y a cada pareja se le dará un grupo de tarjetas. Jugarán un <i>memory</i> tradicional, pero cada vez que den la vuelta a una tarjeta tendrán que decir su color, por ejemplo, si le dan la vuelta a la tarjeta y sale un cerdo dirán " <i>It's pink</i> ".
ACTIVIDAD 3: Dado de colores
Objetivos de la actividad:
- Reconocer los colores y realizar acciones asociadas a cada color.
Materiales y recursos:
- Dado con colores en cada cara (a ser posible grande).
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: Cada niño/a lanza el dado y tiene que nombrar el color. Luego, el niño/a que ha tirado el dado y dicho el color tiene que ir a buscar algo de ese color en clase rápidamente.

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión:
- Saber describir de qué color son las cosas.
- Reforzar el vocabulario de los colores.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: <i>Flashcards</i> de colores
Objetivos de la actividad:
- Poder describir el color de cualquier objeto o animal usando la construcción <i>It's + colour</i> .
Materiales y recursos:
- Tarjetas con animales, objetos o incluso monstruos de un color.
Duración: 15 minutos.
Descripción de la actividad: El docente muestra a la clase una tarjeta de las que tiene preparadas con un animal, objeto o monstruo de un color, entonces un alumno/a dice " <i>It's green!</i> " o " <i>Red!</i> ". Una vez un alumno/a haya dicho correctamente el color, el docente sacará otra tarjeta y tendrá que responder otro alumno/a, así seguirá hasta que hayan respondido todos.
ACTIVIDAD 2: <i>Memory</i> de colores

Objetivos de la actividad:
- Poder describir los colores de las cosas.
Materiales y recursos:
- Tarjetas de los animales de la granja. Es necesario que haya dos tarjetas de cada animal.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad:
La clase se agrupará en parejas y a cada pareja se le dará un grupo de tarjetas. Jugarán un <i>memory</i> tradicional, pero cada vez que den la vuelta a una tarjeta tendrán que decir su color, por ejemplo, si le dan la vuelta a la tarjeta y sale un cerdo dirán “ <i>It’s pink</i> ”.
ACTIVIDAD 3: Dado de colores
Objetivos de la actividad:
- Reconocer los colores y realizar acciones asociadas a cada color.
Materiales y recursos:
- Dado con colores en cada cara (a ser posible grande).
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad:
Cada niño lanza el dado y tiene que nombrar el color. Luego, el niño/a que ha tirado el dado y dicho el color tiene que ir a buscar algo de ese color en clase rápidamente.

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión:
- Repasar los números del 1 al 15.
- Repasar los colores y saber decir los colores de las cosas.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: <i>Songs of colours and numbers</i>
Objetivos de la actividad:
- Revisar el vocabulario de los números del 1 al 15
- Revisar el vocabulario de los colores.
Materiales y recursos:
- Canciones que hemos trabajado.
- Canción de los números: https://www.youtube.com/watch?v=HPqNys1A3iw
- Canción de los colores: https://www.youtube.com/watch?v=zxlpA5nF_LY
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad:
Escuchamos ambas canciones. En la canción de los números el alumnado tendrá que repetir los números cada vez que se digan en la canción. Luego, con la canción de los colores, cada vez que oigan un color tienen que decirlo en alto y buscarlo en el aula.
ACTIVIDAD 2: <i>Say the colour!</i>
Objetivos de la actividad:
- Usar colores para describir animales.
Materiales y recursos:
- Fichas de objetos o animales para que el alumnado coloree.
Duración: 20 minutos.
Descripción de la actividad:
A cada alumno/a le daremos una ficha que tendrá un dibujo de un objeto, un animal o algo que ellos conozcan. Les dejaremos pintarlo con el color que prefieran. Cuando hayan terminado todos/as de pintar, se pondrán delante de sus compañeros/as y dirán “ <i>It’s pink!</i> ” o “ <i>It’s orange!</i> ”, dependiendo del color con el que hayan pintado su dibujo.

ACTIVIDAD 3: <i>Teacher says colours & numbers!</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Comprender órdenes que involucren números y colores.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Nada específico.
Duración: 15 minutos.
Descripción de la actividad: <p>Utilizando el famoso juego de <i>Simon says</i>, el docente dirá acciones que el alumnado tendrá que hacer relacionadas con los números y los colores. Por ejemplo, “<i>Teacher says touch something red!</i>”, o “<i>Teacher says jump 11 times</i>”.</p>

Semana 3:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Conocer la vaca (<i>cow</i>), caballo (<i>horse</i>), oveja (<i>sheep</i>), pato (<i>duck</i>) y cerdo (<i>pig</i>). - Identificar los sonidos de estos animales.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Canción “ <i>The animals on the farm</i> ”
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar cada animal con su sonido y su nombre en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Vídeo de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=zXEq-QO3xTg - Tarjetas de la vaca (<i>cow</i>), caballo (<i>horse</i>), oveja (<i>sheep</i>), pato (<i>duck</i>) y cerdo (<i>pig</i>).
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: <p>El docente proyecta la canción y explica que cuando un animal haga un sonido, lo tienen que repetir en alto. Además, cada vez que salga la vaca (<i>cow</i>), caballo (<i>horse</i>), oveja (<i>sheep</i>), pato (<i>duck</i>) o cerdo (<i>pig</i>), el docente mostrará la tarjeta de este animal. Repetiremos la canción un par de veces.</p>
ACTIVIDAD 2: <i>Animal Sound Box</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar animales por su sonido.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Una caja con tarjetas de vacas, caballos, ovejas, patos y cerdos.
Duración: 15 minutos.
Descripción de la actividad: <p>Uno por uno, irán saliendo para sacar una tarjeta de la caja y, sin que los demás vean la tarjeta, tendrán que representar el sonido del animal que les haya tocado. El resto de la clase tendrá que adivinar el animal que ha representado su compañero. Cuando lo adivinen, probablemente dirán la respuesta en español, pero el docente aquí les corregirá para que lo digan en inglés.</p>
ACTIVIDAD 3: Soy el animal
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar el sonido del animal con su nombre y su movimiento.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Flashcards</i> con dibujos de los animales que hemos trabajado (vaca, caballo, oveja, pato y cerdo).
Duración: 15 minutos.

<p>Descripción de la actividad:</p> <p>El docente enseñará una tarjeta de los animales y el alumnado tendrá que decir su nombre y actuar como ese animal mientras representan su sonido.</p>
--

SESIÓN 2
<p>Competencias específicas de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer la gallina (<i>hen</i>), gallo (<i>rooster</i>), conejo (<i>bunny</i>) y pollo (<i>chicken</i>). - Identificar los sonidos de estos animales
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Canción “ <i>The animals on the farm</i> ”
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asociar cada animal con su sonido y su nombre en inglés.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Será la misma canción de la sesión anterior: https://www.youtube.com/watch?v=zXEq-QO3xTg - Tarjetas de la vaca, caballo, oveja, pato y cerdo. - Tarjetas de la gallina, gallo, conejo y pollo.
Duración: 15 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Se desarrollará igual que en la sesión anterior. El docente proyecta la canción y explica que cuando un animal haga un sonido, lo tienen que repetir en alto. Además, cada vez que salga cualquier animal, el docente mostrará en alto la tarjeta de este animal. Repetiremos la canción un par de veces.</p>
ACTIVIDAD 2: <i>Animal Sound Box</i>
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar animales por su sonido.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una caja con tarjetas de la gallina, gallo, conejo y pollo. - Se podrían usar también las tarjetas de vacas, caballos, ovejas, patos y cerdos.
Duración: 15 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Uno por uno, irán saliendo para sacar una tarjeta de la caja y, sin que los demás vean la tarjeta, tendrán que representar el sonido del animal que les haya tocado. El resto de la clase tendrá que adivinar el animal que ha representado su compañero. Cuando adivinen, probablemente dirán la respuesta en español, pero el docente aquí les corregirá para que lo digan en inglés.</p> <p>Si van muy rápido, podríamos usar las tarjetas de la sesión pasada (vaca, caballo, oveja, pato y cerdo) para hacer una ronda con todos los animales que se han visto en ambas sesiones.</p>
ACTIVIDAD 3: Soy el animal
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asociar el sonido del animal con su nombre y su movimiento.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Flashcards</i> con dibujos de los animales que hemos trabajado (gallina, gallo, conejo y pollo). - <i>Flashcards</i> con animales de la sesión pasada (vaca, caballo, oveja, pato y cerdos).
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad:

El docente enseñará una tarjeta de los animales y el alumnado tendrá que decir su nombre y actuar como ese animal mientras representan su sonido. Si los animales de la sesión actual son muy fáciles, podría incorporar los animales de la sesión pasada.

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer a todos los animales que hemos visto en las dos sesiones anteriores. - Reconocer los sonidos de los animales de la granja.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Canción “The animals on the farm”
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar cada animal con su sonido y su nombre en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Será la misma canción de las dos sesiones anteriores: https://www.youtube.com/watch?v=zXEQ-QO3xTg - Tarjetas de la vaca, caballo, oveja, pato y cerdo. - Tarjetas de la gallina, gallo, conejo y pollo.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: <p>Se hará igual que en las otras dos sesiones de esta semana. El docente proyecta la canción y explica que cuando un animal haga un sonido, lo tienen que repetir en alto. Además, cada vez que salga cualquier animal, el docente mostrará en alto la tarjeta de este animal. Repetiremos la canción un par de veces.</p>
ACTIVIDAD 2: Asociación sonido y animal
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el sonido de un animal con su nombre.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Grabaciones de sonidos de todos los animales.
Duración: 10 minutos
Descripción de la actividad: <p>Se escucharán audios de los sonidos de todos los animales que hemos trabajado. El alumnado tendrá que decir el nombre del animal que hace cada sonido. Por ejemplo, si se escucha un sonido (“Baa!”), la clase debe decir: “It’s a sheep”. Se podrán repetir los audios varias veces.</p>
ACTIVIDAD 3: Buscamos el animal
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el sonido de un animal con su nombre y su imagen.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Grabaciones de sonidos de todos los animales. - Tarjetas de todos los animales.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: <p>Cuando hayamos terminado la actividad anterior, se dispondrán por toda la clase en el suelo las tarjetas de los animales. Entonces, se volverán a escuchar audios de los sonidos de todos los animales que se han trabajado previamente. El alumnado tendrá que decir el nombre del animal que hace cada sonido. Por ejemplo, si se escucha un sonido (“Baa!”), la clase debe decir: “It’s a sheep”. Además, también tendrá que imitar a ese animal y buscar por la clase la tarjeta de su animal. Se podrán repetir los audios varias veces.</p>

Semana 4:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none">- Repasar los números del 1 al 15.- Repasar los colores más básicos.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Canciones de los números y de los colores
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Repasar los números del 1 al 15.- Repasar los colores.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- Canción de los números: https://www.youtube.com/watch?v=HPqNys1A3iw- Canción de los colores: https://www.youtube.com/watch?v=zxlpA5nF_LY
Duración: 10 minutos
Descripción de la actividad: <p>Al igual que en otras sesiones anteriores, escuchamos ambas canciones. En la canción de los números el alumnado tendrá que repetir los números cada vez que se digan en la canción. Luego, con la canción de los colores, cada vez que oigan un color tienen que decirlo en alto y buscarlo en el aula.</p>
ACTIVIDAD 2: <i>Rainbow numbers</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Relacionar número y color mediante actividades artísticas.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas que tienen un color y un número del 1 al 15.- Pinturas.- Hojas con un dibujo de un arcoíris.- <i>Blu-Tack</i>.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: <p>Primero, el docente presentará las tarjetas al alumnado. Explicará que cada número está relacionado con un color y pegará las tarjetas en la pizarra o en otro sitio donde la clase pueda ver todas las tarjetas.</p> <p>Después, se sentarán en sus sitios y el docente irá diciendo qué fila tienen que pintar y de qué color. Por ejemplo, “<i>The first stripe is number 3</i>”. El alumnado podrá decir “<i>Number 3 is yellow!</i>”, para que también hablen en inglés. Así completaremos todo el arcoíris.</p>
ACTIVIDAD 3: <i>Number & colour hunt</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none">- Reconocer los números y los colores.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none">- Tarjetas de los números del 1 al 15.- Tarjetas con los colores rojo, amarillo, azul, blanco, negro, rosa, naranja y verde.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: <p>El docente esconderá por la clase las tarjetas de los números y de los colores. Después, el alumnado se agrupará en siete parejas. A continuación, el docente dirá “<i>Find number 5 and colour green</i>”, entonces uno de la pareja tendrá que buscar el color y otro el número por toda la clase.</p>

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Repasar los animales de la granja y sus sonidos. - Reconocer los animales de la granja y sus sonidos.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Canción “The animals on the farm”
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar cada animal con su sonido y su nombre en inglés.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Vídeo de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=zXEq-QO3xTg - Tarjetas de la vaca, caballo, oveja, pato, cerdo, gallina, gallo, conejo y pollo.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: El docente proyecta la canción y explica que cuando un animal haga un sonido, lo tienen que repetir en alto. Además, cada vez que salga cualquier animal, el docente mostrará en alto la tarjeta de este animal. Repetiremos la canción un par de veces.
ACTIVIDAD 2: ¿Quién soy?
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar y reconocer los animales de la granja por su sonido.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Ningún material específico.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: Primero, el docente imita el sonido o describe al animal misterioso. El alumnado tiene que adivinarlo. En caso de que el alumnado responda en castellano, el docente podrá decirles las respuestas en inglés para que ellos/as la repitan. Después, el alumnado podrá ser quien represente los sonidos y sus compañeros/as tendrán que adivinar el animal.
ACTIVIDAD 3: Representar a los animales
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Asociar el nombre con el sonido y el movimiento de cada animal. - Usar el verbo <i>to be</i> para nombrar un animal.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Ningún material específico.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: Un alumno/a será el primer elegido y será el encargado de decir con ayuda del docente “ <i>You are a ...</i> ” y dirá el animal que prefiera. La clase tendrá que responder a la orden y tendrá que hacer movimientos característicos de ese animal y su sonido. Después, saldrá otro compañero/a y dirá otro animal y la clase tendrá que hacer el sonido y moverse como este nuevo animal. Haremos esto hasta que se digan todos los animales que hemos trabajado.

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Repasar los números, colores y los animales de la granja.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Póster de la granja

Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none"> - Usar todo el vocabulario que han ido aprendiendo relacionado con los animales de la granja, los números y los colores.
Materiales y recursos:
<ul style="list-style-type: none"> - Cartulina grande. - Hojas con dibujos de animales para colorear y recortar. - Hojas con números en grande para poder colorear y recortar. - Pegamento.
Duración: 40-45 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>A cada niño/a le daremos un dibujo de un animal y de un número, y lo tendrán que colorear como ellos prefieran. Cuando vayan terminando de colorear, recortaremos los dibujos y los pegaremos en la cartulina y ellos dirán qué han pegado, por ejemplo, “<i>Three green ducks</i>”.</p>

Semana 5:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión:
<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la pregunta “<i>What’s this?</i>”. - Saber que se responde con “<i>It’s a...</i>”.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Teatro con marionetas
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none"> - Introducir las estructuras “<i>What’s this?</i>” e “<i>It’s a...</i>”.
Materiales y recursos:
<ul style="list-style-type: none"> - Marionetas, peluches u otro recurso de animales de la granja.
Duración: 15 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>En la alfombra de la clase, el docente presenta a la clase un teatro donde un personaje pregunta “<i>What’s this?</i>” y otro responde con la estructura adecuada, por ejemplo, “<i>It’s a pig!</i>”. Esto se repetirá varias veces para que el alumnado integre correctamente las nuevas estructuras. Incluso se puede intentar que algún alumno/a intente repetir lo que dice el docente con las marionetas.</p>
ACTIVIDAD 2: <i>Magic Box</i>
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar las estructuras objetivo de forma oral.
Materiales y recursos:
<ul style="list-style-type: none"> - Usaremos la <i>Magic Box</i> de las sesiones anteriores. - Tarjetas de los animales de la granja.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Por turnos, cada alumno/a saca una tarjeta de dentro de la <i>Magic Box</i>. El propio alumno/a preguntará “<i>What’s this?</i>” a algún compañero/a que escoja y tendrá que responder, por ejemplo, “<i>It’s a cow!</i>”. Se repetirá hasta que todos hayan participado.</p>
ACTIVIDAD 3: Adivina el animal incompleto
Objetivos de la actividad:
<ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>It’s a...</i>”
Materiales y recursos:

- Tarjetas con animales de la granja incompletos.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: Con las tarjetas incompletas en las que, por ejemplo, solo estén la cola y el hocico del cerdo, el alumnado tendrá que adivinar que es un cerdo y tendrá que decir <i>"It's a pig"</i> . Seguiremos hasta que hayan adivinado todos los animales.

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión: - Producir respuestas con <i>"It's a..."</i> a la pregunta <i>"What's this?"</i>
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Busca el animal
Objetivos de la actividad: - Usar las estructuras de <i>"What's this?"</i> e <i>"It's a..."</i> por todo el aula.
Materiales y recursos: - Imágenes grandes de animales colocadas por el aula.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: El docente colocará las tarjetas por toda el aula y preguntará señalando una imagen: <i>"What's this?"</i> . Los niños/as deben correr, tocarla y decir <i>"It's a..."</i> correctamente.
ACTIVIDAD 2: My farm book (parte 1)
Objetivos de la actividad: - Iniciar una cuaderno personal e individual con dibujos sobre la granja. - Poder decir qué animal han pintado.
Materiales y recursos: - Una hoja doblada por la mitad para cada alumno/a. - En esta hoja tiene que haber cuatro recuadros (dos por cada cara) para hacer dibujos. - Pinturas de colores.
Duración: 25 minutos
Descripción de la actividad: Cada alumno/a dibuja dos animales en los dos primeros recuadros. Cuando hayan terminado, mostrarán sus dibujos a sus compañeros/as y cada alumno/a dirá <i>"It's a..."</i> de forma correcta.

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión: - Responder de forma independiente a <i>"What's this?"</i> usando <i>"It's a..."</i> .
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Role-play "Mini teacher"
Objetivos de la actividad: - Promover la producción de las estructuras <i>"What's this?"</i> e <i>"It's a..."</i> .
Materiales y recursos: - Tarjetas de animales de la granja.
Duración: 20 minutos.
Descripción de la actividad:

Uno por uno, cada alumno/a hará de docente y seleccionará una tarjeta de un animal y le preguntará a la clase “ <i>What’s this?</i> ” mostrando la tarjeta. Los demás compañeros responderán “ <i>It’s a...</i> ”, y después saldrá otro compañero/a para hacer de docente.
ACTIVIDAD 2: <i>My farm book</i> (parte final)
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Terminar una cuaderno personal e individual con dibujos sobre la granja. - Poder decir qué animal han pintado.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Libro iniciado en la sesión anterior. - Pinturas de colores.
Duración: 25 minutos
Descripción de la actividad: Terminar de dibujar los otros dos recuadros que no se terminaron durante la sesión anterior. Cuando hayan terminado, mostrarán sus dibujos a sus compañeros y cada alumno/a dirá lo que ha dibujado en todos los dibujos de forma correcta usando la estructura “ <i>It’s a...</i> ”.

Semana 6:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer y comprender la estructura “<i>There are...</i>” como respuesta a “<i>How many ... are there?</i>”
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Narración “<i>How many animals?</i>”
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Introducir la estructura “<i>There are...</i>” en un contexto narrativo.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Cuento “<i>At the farm</i>”, ilustrado por Gemma Sales. - En caso de no disponer del cuento, se podrá proyectar la narración en vídeo: https://youtu.be/YMEG2epsfFs
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: Se leerá o se proyectará el cuento, y cuando haya una página con varios animales, el docente le preguntará a la clase usando la estructura “ <i>How many ... are there?</i> ”, y la clase tendrá que responder “ <i>There are...</i> ”. Por ejemplo, en el vídeo, en el minuto 2:07, la profesora podría aprovechar esa página para preguntar “ <i>How many cows are there?</i> ”, y la clase tendría que responder, “ <i>There are five cows</i> ”. Al terminar la narración del cuento, se podrán repasar las páginas que más nos interesen para que la clase afiance estas nuevas estructuras.
ACTIVIDAD 2: El cazador
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>There are...</i>” correctamente.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - 14 tarjetas con diferentes grupos de animales, es decir, por ejemplo, una tarjeta con cuatro gallinas, otra tarjeta con once cerdos, otra con nueve gallinas... Para que haya variedad de número y de animales.
Duración: 25 minutos
Descripción de la actividad:

Estando en sentados en círculo, cada alumno/a tendrá una tarjeta con un número de animales. El docente dirá en alto un nombre y ese será el cazador. A continuación, el docente dirá, por ejemplo, *"There are six pigs"*, y el que tenga la tarjeta de los seis cerdos tendrá que levantarse y dar una vuelta a todo el círculo de sus compañeros/as hasta volver a su sitio sin que le pille el cazador.

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Producir respuestas a la pregunta <i>"How many... are there?"</i> utilizando <i>"There are..."</i>.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Dado de la granja
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Responder a una pregunta de <i>"How many... are there?"</i> correctamente.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con los animales de la granja. - Dado digital de 15 caras: https://dado.virtuworld.net/?lados=15
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: <p>Uno por uno, los alumnos/as irán saliendo y el docente les entregará una tarjeta de un animal. Después, el alumno/a saldrá y tirará los dados en la página web. Entonces, el docente le preguntará: <i>"How many... are there?"</i> y tendrá que decir el número que hay del animal que le haya tocado. Por ejemplo, si a un niño le toca la tarjeta del conejo y cuando tira los dados en la página web le sale el número once, el docente le preguntará <i>"How many rabbits are there?"</i> y el alumno/a tendrá que responder <i>"There are eleven rabbits"</i>. Esto se hará hasta que todos hayan respondido.</p>
ACTIVIDAD 2: Creamos nuestra granja
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Responder a la pregunta de <i>"How many...?"</i> con <i>"There are..."</i>.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Folios con un dibujo de una granja. - Pinturas de colores.
Duración: 25 minutos
Descripción de la actividad: <p>El alumnado pintará de forma independiente lo que quiera en la granja. Se entiende que pintará varios animales, por lo que el docente irá pasando cada poco tiempo por los sitios para preguntar a algún alumno/a, por ejemplo, <i>"How many pigs are there?"</i>, a lo que el alumno/a al que haya preguntado tendrá que responder de forma correcta. Se podrá ayudar a que respondan de forma correcta.</p>

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Responder de forma autónoma a la pregunta <i>"How many...are there?"</i> con la estructura <i>"There are..."</i>.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Sorpresa en clase
Objetivos de la actividad:

- Usar la estructura <i>"There are..."</i> .
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Caja con tapa por arriba. - Tarjetas con un número de animales, por ejemplo, 5 caballos o 13 ovejas.
Duración: 15 minutos.
Descripción de la actividad: En la caja estarán todas las tarjetas dentro preparadas. Cada niño saldrá y sacará una tarjeta de la caja misteriosa. Cuando vea la tarjeta y, por ejemplo, haya tres cerdos, el docente le preguntará <i>"How many pigs are there?"</i> y el niño tendrá que responder <i>"There are three pigs!"</i> .
ACTIVIDAD 2: La granja de los aros
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Usar correctamente la estructura <i>"There are..."</i>.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas con animales de la granja. - Tarjetas con los números del 1 al 15. - Quince aros. - Pelota o algo para lanzar.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: El docente colocará en el suelo quince aros de forma aleatoria y en cada uno de los aros colocará un número del 1 al 15 indistintamente. A cada alumno/a se le asignará una tarjeta de un animal y uno a uno, tirarán la pelota a los aros. En función del número en el que haya caído, tendrán que decir que hay ese número de animales. Por ejemplo, si el que tiene la tarjeta del pato ha tirado la pelota al aro con el número 10, tendrá que decir, <i>"There are ten ducks"</i> . Esto se hará hasta que todos/as hayan tirado la pelota.
ACTIVIDAD 3: Juego gigante
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Usar correctamente la estructura <i>"There are..."</i>.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Tablero en el suelo con casillas con animales. - Dados.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad: Se dispondrán por grupos, y por turnos irán avanzando en el tablero. Cada casilla tiene una imagen con varios animales, y cuando caigan en alguna de ellas, uno del grupo tiene que decir de forma correcta <i>"There are..."</i> . Por ejemplo, si un grupo cae en la casilla en la que hay seis pollitos, uno del grupo dirá <i>"There are six chickens!"</i> . En el tablero también puede haber casillas que pregunten sobre el sonido de los animales y lo tendrán que hacer correctamente en caso de caer en estas casillas.

Semana 7:

SESIÓN 1
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Repasar la estructura <i>"What's this?"</i> y responder con <i>"It's a..."</i>. - Identificar animales de la granja.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Canción <i>"The animals on the farm"</i>

Objetivos de la actividad:
- Asociar cada animal con su sonido y su nombre en inglés.
Materiales y recursos:
- Canción: https://www.youtube.com/watch?v=zXEQ-QO3xTg
- Tarjetas de los animales que hemos trabajado (vaca, caballo, oveja, pato, cerdo, gallina, gallo, conejo y pollo).
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad:
En esta actividad se pretende que repasen los animales de la granja, así que haremos la actividad que hemos realizado en otras sesiones. El docente proyecta la canción y explica que cuando un animal haga un sonido, lo tienen que repetir en alto. Además, cada vez que salga cualquier animal, el docente mostrará en alto la tarjeta de este animal. Repetiremos la canción un par de veces.
ACTIVIDAD 2: Flip cards
Objetivos de la actividad:
- Automatizar la respuesta a la pregunta “ <i>What’s this?</i> ” con “ <i>It’s a...</i> ”.
Materiales y recursos:
- Tarjetas con todos los animales trabajados.
Duración: 15 minutos
Descripción de la actividad:
Se colocan todas las tarjetas boca abajo y el alumnado se turna para levantar tarjetas. Al girarlas, el docente pregunta “ <i>What’s this?</i> ” y el alumnado tiene que responder usando la estructura “ <i>It’s a...</i> ”. Si es necesario, se podrá ayudar al alumnado.
ACTIVIDAD 3: Cuadernillo “<i>What’s this?</i>” (parte 1)
Objetivos de la actividad:
- Decir qué animal es de forma oral.
- Dibujar el animal correcto según cada orden.
Materiales y recursos:
- Cuadernillo con frases incompletas.
- Pinturas de colores.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad:
Cada niño/a recibe un cuadernillo. El docente dice en voz alta, por ejemplo, “ <i>It’s a hen</i> ” o “ <i>It’s a pig</i> ”, entonces la clase tiene que decir en alto lo que haya dicho el docente y escribir el nombre del animal que se haya dicho en el hueco que tienen para escribir. Después harán un dibujo de este animal. Se terminará en la siguiente sesión.

SESIÓN 2
Competencias específicas de la sesión:
- Repasar la estructura “ <i>How many... are there?</i> ” y su respuesta.
- Usar los números del 1 al 15 y los animales de la granja.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Dominó de animales
Objetivos de la actividad:
- Repasar los números del 1 al 15.
- Repasar los animales de la granja.
- Repasar la estructura “ <i>There are...</i> ”.
Materiales y recursos:
- Juego de dominó de animales.

Duración: 15 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Por turnos, el alumnado va colocando las piezas del dominó diciendo la cantidad de animales que hay en cada ficha. Además, el docente puede preguntar alguna vez, por ejemplo, “<i>How many chickens are there?</i>”.</p>
ACTIVIDAD 2: Datos de animales
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reforzar la expresión “<i>There are...</i>”
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El dado digital que hemos usado en otras sesiones. - Tarjeta de los animales que hemos trabajado previamente. - Papel y pinturas de colores.
Duración: 15 minutos.
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Cada niño/a lanza el dado y saca una tarjeta de un animal. Después, cada uno dibuja esa cantidad del animal que haya sacado. Por último, el docente le preguntará “<i>How many... are there?</i>” y el alumno/a responderá “<i>There are...</i>”. Por ejemplo, si un niño/a ha sacado el número 7 y la tarjeta de la vaca, hará un dibujo de siete vacas. Después, el docente le preguntará “<i>How many cows are there?</i>” y el alumno/a tendrá que responder “<i>There are seven cows</i>”. Se podrá ayudar al alumnado a responder.</p>
ACTIVIDAD 3: Cuadernillo “<i>What’s this?</i>” (parte final)
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decir qué animal es de forma oral. - Dibujar el animal correcto según cada orden.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuadernillo de la sesión pasada con frases incompletas. - Pinturas de colores.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Cada niño/a recibe su cuadernillo de la sesión pasada. Se seguirá la misma estructura de la sesión anterior. El docente dice en voz alta, por ejemplo, “<i>It’s a hen</i>” o “<i>It’s a pig</i>”, entonces la clase tiene que decir en alto lo que haya dicho el docente y escribir el nombre del animal que se haya dicho en el hueco que tienen para escribir. Después harán un dibujo de este animal. Se terminará el cuadernillo en esta sesión.</p>

SESIÓN 3
<p>Competencias específicas de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidar las dos estructuras: “<i>What’s this?</i>” y “<i>How many... are there?</i>” - Responder de forma correcta a las dos preguntas. - Repasar los animales de la granja.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Mímica del profesor
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>It’s a...</i>”
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ningún material específico.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad:

El docente hará la mímica de un animal y la clase tendrá que decir qué animal es con la estructura “*It’s a...*”. Después, saldrá un alumno/a para hacer la mímica de otro animal. Para hacer la mímica se podrán servir de movimientos y de los sonidos de los animales. La actividad terminará cuando todos hayan hecho la mímica de un animal.

ACTIVIDAD 2: Puntero láser

Objetivos de la actividad:

- Usar las estructuras “*What’s this?*” e “*It’s a...*”

Materiales y recursos:

- Puntero láser.
- Tarjetas de animales de la granja.

Duración: 20 minutos

Descripción de la actividad:

Primero, el docente coloca las tarjetas de los animales en la pared. Después, señala una tarjeta de la pared y pregunta “*What’s this?*”, a lo que la clase responderá de forma correcta. Por ejemplo, si el docente señala la tarjeta de la vaca, preguntará “*What’s this?*” y la clase dirá “*It’s a cow*”. Después, el profesor/a puede volver a señalar otro animal o dejarle a un alumno/a que lo haga él o ella.

Semana 8:

SESIÓN 1

Competencias específicas de la sesión:

- Repasar los números, colores y animales de la granja.
- Reconocer los números, colores y animales de la granja

RUTINA

Rutina para realizar todos los días.

ACTIVIDAD 1: Repaso de canciones

Objetivos de la actividad:

- Repasar los números del 1 al 15.
- Repasar los colores.
- Repasar los animales de la granja.

Materiales y recursos:

- Canción de los números: <https://www.youtube.com/watch?v=HPqNys1A3iw>
- Canción de los colores: https://www.youtube.com/watch?v=zxlpA5nF_LY
- Canción de la granja: <https://www.youtube.com/watch?v=zXEQ-QO3xTg>

Duración: 15 minutos

Descripción de la actividad:

Estas canciones ya las hemos usado en otras sesiones. Para la canción de los números, la proyectaremos y les diremos que cada vez que digan los números tenemos que repetirlos en alto a la vez que el pirata. Para la canción de los colores, proyectamos la canción y el docente le dice al alumnado que cada vez que oigan un color nuevo tienen que decirlo en alto y buscarlo en el aula. Para la canción de la granja, el docente proyecta la canción y explica que cuando un animal haga un sonido, el alumnado lo tiene que repetir en alto.

ACTIVIDAD 2: Bingo de la granja

Objetivos de la actividad:

- Identificar animales, colores y números a la vez.

Materiales y recursos:

- Cartones con combinaciones de colores, animales y números, por ejemplo, dos cerdos rojos, o seis patos amarillos.

- Fichas para tapar.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Se le entrega un cartón a cada alumno/a de clase y algunas fichas. Cuando todos tienen su cartón, el docente empieza a decir en alto combinaciones de números, animales y colores, por ejemplo, “<i>Nine green horses</i>”. El alumnado tiene que buscar en sus cartones si lo tienen. Si lo encuentran, lo marcan.</p>
ACTIVIDAD 3: Dado+rueda+tarjetas de animales
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poder decir el número, color y animal de forma independiente.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El dado virtual de 15 caras que hemos usado en otras sesiones. - Ruleta con todos los colores que hemos trabajado. - Tarjetas de todos los animales de la granja.
Duración: 15 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Uno por uno, primero lanzan el dado virtual, después giran la ruleta y, a continuación, eligen una tarjeta. Con todo esto, tienen que decir el número de animales de cada color. Por ejemplo, si al tirar el dado le sale el número ocho, en la ruleta el color verde y en las tarjetas le toca la vaca, el alumno dirá: “<i>Eight green cows</i>”.</p>

SESIÓN 2
<p>Competencias específicas de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repasar las estructuras “<i>What’s this?</i>” e “<i>It’s a...</i>”. - Poder responder a la pregunta “<i>What’s this?</i>” con la estructura “<i>It’s a...</i>”.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: Magic Box
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>It’s a...</i>” como respuesta a “<i>What’s this?</i>”.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Magic Box</i> de otras sesiones anteriores. - Tarjetas de los animales de la granja.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Por turnos, cada alumno/a saca una tarjeta de dentro de la <i>Magic Box</i>. El propio alumno/a preguntará “<i>What’s this?</i>” a algún compañero/a que escoja y tendrá que responder, por ejemplo, “<i>It’s a cow!</i>”. Se repetirá hasta que todos hayan participado.</p>
ACTIVIDAD 2: Mímica
<p>Objetivos de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>It’s a...</i>”. - Repasar los animales de la granja, sus sonidos y movimientos.
<p>Materiales y recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ningún material específico.
Duración: 20 minutos
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Primero, el docente hará la mímica de un animal y la clase tendrá que decir qué animal es con la estructura “<i>It’s a...</i>”. Después, saldrá un alumno/a para hacer la mímica de otro animal. Para hacer la mímica se podrán servir de movimientos y de los sonidos de los animales. La actividad terminará cuando todos hayan hecho la mímica de un animal.</p>

ACTIVIDAD 3: ¿Qué es eso?
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Repasar los animales de la granja, sus sonidos y movimientos. - Responder a la pregunta “<i>What’s this?</i>” con la estructura “<i>It’s a...</i>”.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Presentación en diapositivas de animales de diferentes colores.
Duración: 10 minutos
Descripción de la actividad: <p>El docente proyectará las diapositivas y preguntará a la clase “<i>What’s this?</i>”, a lo que la clase responderá usando “<i>It’s a...</i>”. Por ejemplo, si en las diapositivas aparece un conejo amarillo, la clase tendrá que decir “<i>It’s a yellow rabbit</i>”. La actividad terminará cuando se acaben las diapositivas.</p>

SESIÓN 3
Competencias específicas de la sesión: <ul style="list-style-type: none"> - Repasar la estructuras “<i>What’s this?</i>” e “<i>It’s a...</i>”. - Poder responder a preguntas de “<i>What’s this?</i>” con la estructura “<i>It’s a...</i>”.
RUTINA
Rutina para realizar todos los días.
ACTIVIDAD 1: <i>Magic Box</i>
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>It’s a...</i>” como respuesta a la pregunta “<i>What’s this?</i>”.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Magic Box</i> de otras sesiones anteriores. - Tarjetas de los animales de la granja.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: <p>Por turnos, cada alumno/a saca una tarjeta de dentro de la <i>Magic Box</i>. El propio alumno/a preguntará “<i>What’s this?</i>” a algún compañero/a que escoja y tendrá que responder, por ejemplo, “<i>It’s a cow!</i>”. Se repetirá hasta que todos hayan participado.</p>
ACTIVIDAD 2: Mímica
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Usar la estructura “<i>It’s a...</i>”. - Repasar los animales de la granja, sus sonidos y movimientos.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Ningún material específico.
Duración: 20 minutos
Descripción de la actividad: <p>Primero, el docente hará la mímica de un animal y la clase tendrá que decir qué animal es con la estructura “<i>It’s a...</i>”. Después, saldrá un alumno/a para hacer la mímica de otro animal. Para hacer la mímica se podrán servir de movimientos y de los sonidos de los animales. La actividad terminará cuando todos hayan hecho la mímica de un animal.</p>
ACTIVIDAD 3: ¿Qué es eso?
Objetivos de la actividad: <ul style="list-style-type: none"> - Repasar los animales de la granja, sus sonidos y movimientos. - Responder a la pregunta “<i>What’s this?</i>” con la estructura “<i>It’s a...</i>”.
Materiales y recursos: <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de diapositivas de animales de diferentes colores.
Duración: 10 minutos
Descripción de la actividad:

El docente proyectará las diapositivas y preguntará a la clase “*What’s this?*”, a lo que la clase responderá usando “*It’s a...*”. Por ejemplo, si en las diapositivas aparece un conejo amarillo, la clase tendrá que decir “*It’s a yellow rabbit*”. La actividad terminará cuando se acaben las diapositivas.

Al finalizar la presente situación de aprendizaje, se espera que el alumnado haya podido adquirir todos los contenidos que se habían previsto, cumpliendo el perfil de salida que se había planteado en su inicio y habiendo podido desarrollar su habilidad comunicativa en la lengua inglesa.

3.8. Método de evaluación

La evaluación en esta situación de aprendizaje se entiende como un proceso continuo, formativo y global que tiene en cuenta tanto el progreso individual del alumnado como el trabajo entre compañeros. En el proceso de evaluación se tendrá en cuenta tanto la adquisición de contenidos lingüísticos como el desarrollo de competencias clave, la participación del alumnado y la actitud e implicación que han tenido a lo largo de toda la situación de aprendizaje.

En todas las sesiones se llevará a cabo una observación diaria y sistemática de todo el alumnado en una hoja de registro individual donde se recogerá información de su actitud, uso del vocabulario y estructuras gramaticales, comprensión o su capacidad de colaboración con otros compañeros ([Anexo IX](#)).

Por otro lado, también se incorporarán técnicas de autoevaluación y coevaluación del alumnado por medio de plantillas con pictogramas y *smileys* que permitirán al alumnado reflexionar acerca de su propio aprendizaje de forma sencilla, motivadora y usando métodos visuales. Esto es interesante porque fomenta la autonomía desde edades tempranas, elemento clave en el desarrollo de los más pequeños ([Anexo X](#)).

Así, se combina la evaluación docente con la autoevaluación del alumnado y sus reflexiones personales, favoreciendo así una evaluación completa, que permite al alumnado tener su propio rol y hacerle ser partícipe de su propio proceso de aprendizaje.

4. Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha hecho hincapié en la importancia que los docentes deben darle a usar formas de trabajo activas en la enseñanza del inglés para así poder ofrecer oportunidades de aprendizaje significativas y que respeten las necesidades del alumnado. El repaso que hemos realizado acerca de todos los métodos de enseñanza de idiomas y la crítica sobre sus puntos fuertes y debilidades ha hecho evidente que no hay una única forma de trabajo válida, sino que cada uno tiene ideas interesantes y que pueden usarse, pero siempre teniendo en cuenta las características de la clase, las necesidades del grupo y los objetivos que hayamos propuesto.

El enfoque ecléctico presentado es una opción útil para un aula de Educación Infantil porque permite escoger e implementar en la propuesta los puntos fuertes de varios métodos para usarlos a lo largo de toda la situación de aprendizaje. En este caso, la metodología de la situación de aprendizaje refleja esta versatilidad metodológica, pero en específico se apuesta por un aprendizaje lúdico, manipulativo y que implique de forma directa al alumnado, respetando en todo momento sus ritmos individuales de desarrollo.

Por otro lado, el análisis de las características del currículo ha evidenciado la importancia de integrar el inglés como un elemento más del día a día de las aulas, usando la lengua extranjera como herramienta para conocer los intereses del alumnado. Es por esto por lo que el inglés no se debe entender como una asignatura aislada de la clase que se desarrolla en pocas horas a lo largo de la mañana lectiva únicamente, sino que es una forma de comunicación que les permite explorar el mundo de forma activa y respetuosa con los demás.

Este trabajo ha sido una oportunidad para reflexionar sobre el papel que tienen todos los docentes como facilitadores del aprendizaje, como diseñadores de oportunidades de aprendizaje interesantes y guías para descubrir el mundo del aula. En la etapa de Educación Infantil, el profesorado de inglés no debe centrarse en conseguir resultados de forma inmediata, sino que debe lograr que el grupo tenga una actitud positiva hacia el inglés, despertando su curiosidad por conocer el idioma y el mundo que le rodea, sentando las bases para un aprendizaje largo a lo largo de la vida, motivador y significativo para las posteriores etapas educativas.

5. Referencias bibliográficas

- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 6, 9-24.
- Alcón Soler, E. (2002). *Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa*. Universitat Jaume I.
- Alegre-Alvarado, L. A. (2021). Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera para la enseñanza comunicativa de inglés académico. *Revista Arbitraria Interdisciplinaria Koinonia*, 6(4), 125-143.
- Aliaga Ugarte, R. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE). *IN: revista electrònica d'investigació i innovació educativa i socioeducativa*, 1(0), 129-138. Recuperado de http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/pdfs/r_aliaga.pdf
- Cendoya, A. M., Di Bin, V. y Peluffo, M. V. (2008). *AICLE: Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning)*. Puertas Abiertas, 4(4), 65-68. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf
- Consejería de Educación de Cantabria. (2022). *Hacia un currículo LOMLOE: Claves para el diseño de situaciones de aprendizaje*. <https://www.educantabria.es/documents/10191/1226173/Hacia+un+curr%C3%ADculo+LOMLOE.pdf>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Consejo de Europa. <https://www.coe.int>
- Decreto 66 de 2022. (2022, 7 de julio). Consejo de Gobierno. Boletín Oficial de Cantabria No. 135. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374267>
- Díaz Caneiro, E. y Castro Couceiro, J. (2018). Reflexión acerca de las ventajas e inconvenientes del método CLIL en Educación Primaria. *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora*, 3751-3759. Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/6411>

- Douglas Brown, H. (2000). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2.a ed.). Longman.
- Gallego Gil, D. J., & García Diego, M. C. (2012). Los estilos de aprendizaje en la formación inicial del docente. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 5(9).
<https://doi.org/10.55777/rea.v5i9.945>
- Gobierno de Cantabria. (2020). *Currículo de Lengua Extranjera en Educación Secundaria Obligatoria de Cantabria*. Recuperado de <https://www.gobcantabria.es>
- Gobierno de Cantabria. (2022). *Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. *Boletín Oficial de Cantabria*, 135, 18027–18176.
<https://boc.cantabria.es>
- Hernández Reinoso, F. L. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/950/Los%20Métodos%20de%20Enseñanza%20de%20Lenguas%20y%20las%20Teor%C3%ADas%20de%20Aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lee, J. F. y Vanpatten, B. (2003). *Making communicative language teaching happen*. McGraw Hill Education.
- López Alós, J. (2013). Saberes clásicos y conocimientos útiles en el siglo XVIII: Pedagogía y enseñanza de lenguas extranjeras en España. *Cuadernos Dieciochistas*, 14, 59–75. Recuperado de <https://revistas.usal.es/dos/index.php/1576-7914/article/view/11481>
- Martín Sánchez, M. A. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación, 5, 54-70.
- Melero Abadía. P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera* (1.a ed.). Madrid: Edelsa.

- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de modificación de la LOE*. Recuperado de <https://www.boe.es>
- Real Academia Española. (s.f.). *Método*. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Recuperado el 17 de febrero de 2025, de <https://dle.rae.es/m%C3%A9todo>
- Real Decreto 95 de 2022. (2022, 2 de febrero). Ministerio de Educación y Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado No 28. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf>
- Reinoso, F. L. H. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*.
- Sánchez Pérez, A. (1982). *La enseñanza de idiomas: Principios, problemas y métodos*. Hora.
- Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: Métodos y enfoques*. SGEL.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- Unión Europea. (1992). *Tratado de la Unión Europea*. Diario Oficial de la Unión Europea. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu>
- Varela Méndez, R. (Coord.), Alonso Belmonte, I., Casado Casado, J., Durán Fernández, A., Fernández Agüero, M., García Bermejo, M. L., Gómez Parra, M. E., Jordano de la Torre, M., Martínez Cebrián, M. A., Raigón Rodríguez, A., Rodríguez López, B., Suárez Suberviola, E. F., Valencia González, M. L. y Valle

Torrado, L. (2003). *All about teaching English: A course for Teachers of English*.
Editorial Universitaria Ramón Areces.

6. Anexos

Anexo I. Flashcards de los animales de la granja.

Tarjetas ilustradas con los siguientes animales: *cow, horse, pig, hen, rooster, bunny, chicken, sheep, duck.*



Anexo II. Tarjetas de los números del 1 al 15.

Tarjetas con números del 1 al 15 en formato numérico y con letra.



Anexo III. Tarjetas de los colores básicos.

Tarjetas con los colores: *red, blue, yellow, green, orange, pink, black y white.*



Anexo IV. Tarjetas con imágenes incompletas de animales.

Material usado para trabajar la expresión oral mediante la estructura “*It’s a...*”, mostrando solo una parte del animal (ej. oreja, cola).



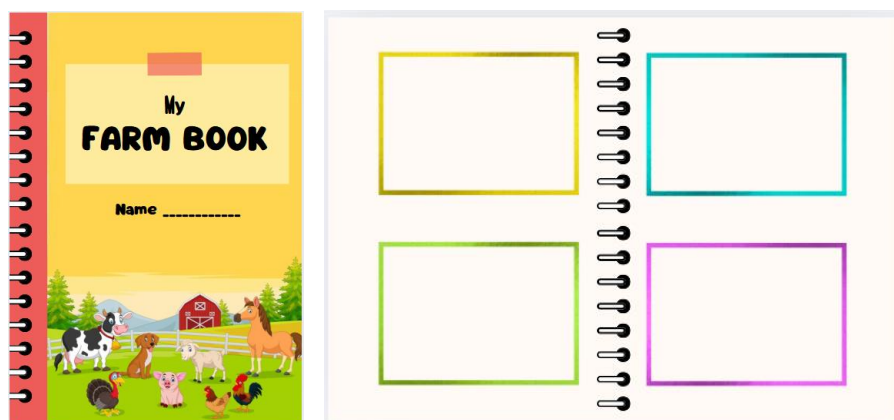
Anexo V. Tarjetas de grupos de animales.

Tarjetas con imágenes que muestran varios animales iguales (por ejemplo, *6 pigs, 11 ducks*), usadas para practicar la estructura “*There are...*”.



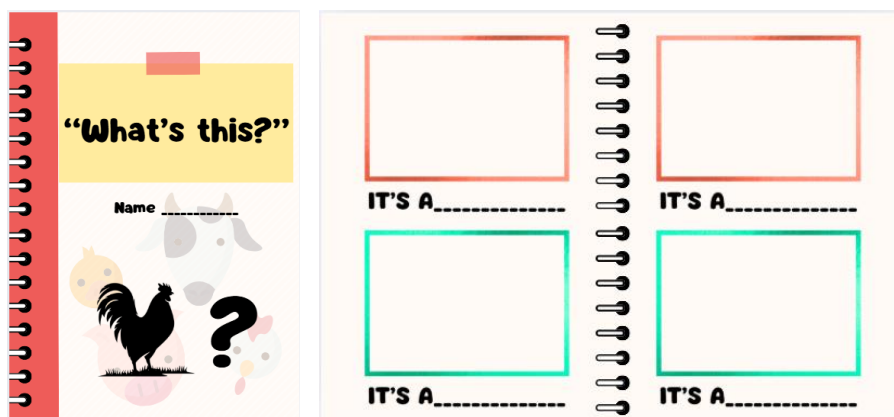
Anexo VI. Cuadernillo “My Farm Book”.

Plantilla del cuaderno individual del alumnado donde dibujar animales de la granja e indicar su nombre con la estructura “It’s a...”.



Anexo VII. Cuadernillo “What’s this?”

Plantilla del cuadernillo con frases incompletas y espacio para dibujos.



Anexo VIII. Juego del dominó de animales.

Ejemplo del dominó con imágenes de animales. EducActivity. (s.f.). *Dominó de madera premium de animales* [Fotografía]. <https://educactivity.com.mx/productos/premium/dominio-de-madera-premium-de-animales/>



Anexo IX. Hoja de registro del docente (observación diaria)

Nombre del alumno/a: _____

Ítems observables	L	EP	S	N
Presta atención a las explicaciones				
Muestra interés por las actividades				
Participa de forma activa				
Comprende el vocabulario básico trabajado en clase				
Utiliza las palabras en inglés trabajadas en momentos concretos				
Reproduce estructuras sencillas en inglés				
Se comunica con gestos, mímica o dibujos cuando no sabe expresarse verbalmente				
Colabora con sus compañeros y respeta las normas del grupo				
Participa en la elaboración de materiales colectivos (si procede, como el póster)				

Leyenda:

L = Logrado

EP = En proceso de adquisición

S = Sigue necesitando apoyo




N = No observado

Anexo X. Autoevaluación del alumnado

Nombre: _____

Fecha: _____

Marca con una X la carita que mejor representa cómo te has sentido o lo que has hecho:

	 Me ha salido muy bien	 Lo he intentado	 Me ha costado mucho
He participado en los juegos y canciones			
He dicho palabras en inglés que hemos trabajado			
He escuchado y he estado atento/a			
He ayudado a mis compañeros/as			
Me he esforzado			