

Trabajo Fin de Grado

Un viaje por los planetas: una propuesta didáctica enfocada en
el input y los filtros afectivos para el aprendizaje de una
segunda lengua en el aula infantil

Autora

Olga Losilla Allue

Directora

Burcu Gülüm Tekin

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2024

Agradecimientos

A mis padres y hermano, por ser las personas que han vivido de cerca este y todos mis procesos, sin faltarles nunca ningún consejo ni palabras de fuerza y amor.

A mi familia, por su apoyo y cariño en todos mis caminos.

A mis amigos, el amor mas puro que existe, por impulsarme y pone luz a todos mis días.

A todas las maestras y maestros que ha dejado huella en mí, por enseñarme lo preciosa y valiosa que es esta profesión.

Y en especial, a mis abuelos, Félix y Pilar, por vuestra infinita fe en mí, todos mis logros son vuestros.

Los sueños compartidos son más bonitos

Índice

1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	3
3. Marco teórico.....	4
3.1. Marco legislativo.....	7
4. Programación Didáctica	9
5. Situaciones de enseñanza-aprendizaje	11
6.Consideraciones metodológicas.....	26
7.Conclusiones.....	27
8.Referencias bibliográficas	29
9.Annexes	29

Título del TFG: Un viaje por los planetas: una propuesta didáctica enfocada en el input y los filtros afectivos para el aprendizaje de una segunda lengua en el aula infantil

Title (in English): A Journey Through the Planets: A Didactic Proposal Focused on Input and Affective Filters for Second Language Learning in the Early Childhood Classroom

- Elaborado por Olga Losilla Allue
- Dirigido por Burcu Gülüm Tekin
- Presentado para su defensa en la convocatoria de julio del año 2024
- Número de palabras: 10.374

Resumen

El presente trabajo fin de grado muestra como a partir de una propuesta didáctica se puede trabajar la hipótesis del input y la hipótesis del filtro afectivo de Stephen Krashen dentro de un aula de educación infantil. Se trata de una propuesta didáctica transversal que dinamiza la utilización del input en el aula y a su vez que intenta revertir el filtro afectivo de los alumnos/as. Dentro de esta propuesta se muestran también materiales lúdicos y dinámicos, haciendo referencia a temas como los planetas, el reciclaje o las TIC.

Palabras clave

Input lingüístico, filtro afectivo, motivación, aprendizaje de segunda lengua.

Abstract

The present final degree project demonstrates how, through a didactic proposal, the input hypothesis and affective filter hypothesis of Stephen Krashen can be worked on within an early childhood education classroom. It is a cross-disciplinary didactic proposal that encourages the use of input in the classroom while also attempting to reduce the students' affective filter. This proposal includes playful and dynamic materials, referencing topics such as planets, recycling, and ICT (Information and Communication Technologies).

Key words

Linguistic input, affective filter, motivation, second language learning.

1. Introducción

El presente trabajo fin de grado muestra como a través de una propuesta didáctica transversal se puede trabajar la hipótesis del input y la hipótesis del filtro afectivo de Stephen Krashen en un aula de educación infantil. Esta propuesta didáctica está expresamente dirigida alumnos de 5-6 años, es decir, al tercer curso de la segunda etapa de educación infantil. La propuesta se designado para esta edad porque los alumnos ya tienen una base y han realizado un primer acercamiento con su segunda lengua, en este caso el inglés, por lo tanto, gracias a los conocimientos adquiridos en años anteriores la dificultad o contenidos que se pueden impartir son más extensos.

El tema de este trabajo fin del grado, los inputs y el filtro afectivo en el aprendizaje en una segunda lengua, ha sido escogido porque desde mi punto de vista, consideramos que son dos factores imprescindibles y muy influyentes a la hora de impartir una sesión en cualquier aula. Nuestra experiencia en el aula, nos ha permitido observar que los principales errores y los factores que han contribuido al éxito de una sesión se relacionan con los inputs escogidos para transmitir el conocimiento y el ambiente y estado de los alumnos, es decir, su filtro afectivo. Por lo tanto, consideramos que realizar una propuesta didáctica enfocada en dichos temas puede ser beneficiosa para la comunidad educativa y para el futuro de nuestros/as alumnos/as.

2. Objetivos

El objetivo de este trabajo fin de grado es el diseño de una propuesta didáctica basada en la hipótesis del input y del filtro afectivo de Stephen Krashen. Lo que se quiere lograr con la dicha propuesta es potenciar la importancia de los inputs comprensibles a la hora de impartir sesiones dentro del aula y a su vez, proponer actividades que reduzcan el filtro afectivo de los/las alumnos/as.

Para el diseño de esta propuesta se ha decidido tratar el tema “El Espacio” de una manera transversal, uniendo temas como el sistema solar con el reciclaje, haciendo especial mención del Objetivo 13 de ODS, y trabajando con herramientas como las TIC y materiales manipulativos y visuales, entendiendo que el/la alumno/a es el centro del aula,

invitándolo a participar activamente en todas las sesiones, construyendo su propio aprendizaje, en este caso, el aprendizaje de una segunda lengua, el inglés.

3. Marco teórico

Este apartado se enfoca en la hipótesis del filtro afectivo y la hipótesis del input indicando que existen diferentes variables afectivas relacionadas con el éxito en la adquisición de una segunda lengua. Entre dichas variables existe un factor muy importante en el aprendizaje de una segunda lengua que es el input a los que los alumnos están expuestos (Krashen, 1982). Se entiende el input a los mensajes que los alumnos reciben a la hora de aprender un segundo lenguaje (Krashen, 1982).

Por otra parte, los primeros autores en introducir el término “filtro afectivo” fueron Dulay y Burt (1977), pero años más tarde Stephen Krashen (1985) lo retomaría para establecer sus cinco hipótesis, y a su vez, Krashen también introduciría la hipótesis del input que más tarde atenderemos.

Estas hipótesis nacen de la teoría de la adquisición de una segunda lengua de Krashen (Krashen, 1982), en la que expone cinco diferentes hipótesis sobre la adquisición de una segunda lengua, que son: hipótesis de la adquisición de la lengua, del orden natural, del monitor, del input y del filtro afectivo.

Para continuar explicamos brevemente de que se tratan estas cinco hipótesis sobre la adquisición de una segunda lengua de Krashen (1982), para después enfocarnos en las dos últimas hipótesis, el filtro afectivo y el input.

1. **La hipótesis de la adquisición de una segunda lengua.** Esta hipótesis se trata de la hipótesis más fundamental que presenta Krashen. Su principal idea es que existen dos formas diferentes de poder ser eficiente en el uso de una segunda lengua: mediante la adquisición de dicha segunda lengua o mediante su aprendizaje. La adquisición de una segunda lengua se trata de un proceso similar o igual al que realizan los niños con su lengua materna, dándose así un proceso subconsciente, sin estar al tanto de que reglas del lenguaje se están utilizando, se trata de un conocimiento implícito. En cambio, el aprendizaje de una segunda lengua se trata de un proceso consciente en el que se aprenden las “normas” o “reglas” del segundo lenguaje, se trata de un conocimiento formal de la lengua, un aprendizaje explícito. Los estudios que se mencionan recomiendan que en el

aula se utilicen actividades destinadas a la adquisición del lenguaje, en vez del aprendizaje. Tal como indica Krashen a continuación:

La organización básica del curso de una segunda lengua se ajusta a la distinción adquisición-aprendizaje. La mayor parte del tiempo de clase se dedica a actividades que fomentan la adquisición; los ejercicios de aprendizaje son importantes en algunos casos, pero siempre desempeñan un papel más periférico (Krashen 1988, pg,59).¹

2. **La hipótesis del orden natural.** Esta segunda hipótesis habla de la adquisición de estructuras gramaticales de manera predecible, siguiendo un orden natural. Según Krashen (1983 pg.32), “las estructuras gramáticas son adquiridas en un orden predecible”, pero esto tampoco significa que todas las personas lo hagan al mismo tiempo.² Dependerá también el orden de la lengua que se esté aprendiendo, ya que no se trata del mismo proceso si se está aprendiendo una lengua materna a si se está aprendiendo una segunda lengua, en el caso de este trabajo, el inglés.
3. **La hipótesis del monitor.** Esta hipótesis habla del papel de la gramática cuando al hablar en una segunda lengua, o incluso en nuestra propia lengua, nos corregimos a nosotros mismos, utilizando nuestro aprendizaje consciente como si fuera un monitor para corregirnos y editar nuestro discurso.
4. **La hipótesis del Input.** Esta hipótesis trata sobre la necesidad de un input para poder adquirir una lengua, Krashen explica que solo hay una única manera de adquirir el lenguaje, y esta manera de tratar de estar expuestos a mensajes, que el denomina “inputs comprensibles” (Krashen, 1985, pg 59). En el caso del input comprensible, Krashen (1985, pg 59) explica que “el hablante intenta deliberadamente incluir muchos ejemplos del $i+1$ del alumno. En el caso de un input poco comprensible, el hablante sólo intenta hacerse entender. Cuando esto se consigue, el hablante “lanza automáticamente una red” de estructura que incluye el $i+1$ del adquirente, la hipótesis neta”.³ Es decir, la persona debe de estar

¹ La cita original: “The basic organization of the second language course is according to the acquisition-learning distinction. Most of the classroom time is spent on activities which foster acquisition; learning exercises are important in certain cases, but always play more peripheral role” (Krashen, 1988, pg,59), mi traducción.

² La cita original: “Grammatical structures are acquired in a predictable order” Krashen (1983 pg.32), mi traducción.

³ La cita original: “In case of finely tuned input, the speaker deliberately tries to include many examples of the student’s $i+1$. In case of roughly-tuned input, the speaker only attempts to make himself or herself understood. When this is accomplished, the speaker will automatically “cast a net” of structure that includes the acquirer’s $i+1$, the net hypothesis” (Krashen 1983, pg 33), mi traducción.

expuesta a inputs comprensibles un poco más elevados al nivel comprensible para poco a poco aumentar sus conocimientos sobre el idioma (L+1).

5. **La hipótesis del filtro afectivo.** Como hemos nombrado anteriormente, los primeros en nombrar este término fueron Dulay y Burt (1977), pero años más tarde Stephen Krashen (1985) lo retomaría para establecer sus cinco hipótesis, desarrolladas anteriormente. Esta hipótesis explica que existen diferentes variables afectivas que afectan directamente a el aprendizaje de una segunda lengua. Estas variables son: motivación, autoconfianza y ansiedad. Se hace referencia a que los alumnos que se encuentren más desmotivados, con una baja autoconfianza y una ansiedad alta presentarán un filtro afectivo alto, que no dejará que se realice de manera eficaz el aprendizaje, en cambio, si el alumno presenta motivación, autoconfianza y ansiedad baja tendrá un filtro afectivo bajo, que le permitirá aprender de mejor forma, dejando que el conocimiento llegue a una parte más “honda” de su mente. (Stevick, 1976)

Como nos encontramos en la etapa de educación infantil (3-6 años) queremos enfocar como la hipótesis del input y la hipótesis del filtro afectivo influyen en la adquisición de una segunda lengua, y porqué estas dos hipótesis son las más importantes para ello. Krashen (1983) explica que la comprensión prevalece a la producción oral, por lo tanto, el estar expuesto a un lenguaje o “input” es lo que permitirá a los alumnos posteriormente poder realizar producción en dicho lenguaje, y el filtro afectivo, ayudará o no a que este proceso sea más cómodo o positivo dentro del aula. Esto se puede ver reflejado en las afirmaciones de Dulay y Burt (1977, pg, 38) “tener las actitudes adecuadas puede hacer dos cosas por los que adquieren una segunda lengua: les animará a intentar obtener más input, a interactuar con hablantes de la lengua meta con confianza, y también a ser más receptivos al input que reciben”.⁴ Para ser más precisos, “el input es el ingrediente medioambiental esencial” (Krashen 1985, pg 3)⁵.

Cabe destacar que existen diferentes teorías del aprendizaje de la lengua como por ejemplo el innatismo de Chomsky (1965) que habla de la posesión de una estructura

⁴ La cita original: “Having the right attitudes may do two things for second language acquirers: it will encourage them to try to get more input, to interact with speakers of the target language with confidence, and also to be more receptive to the input they get” (Dulay y Burt 1977, pg, 38), mi traducción.

⁵ La cita original: “To be more precise, input is the essential environmental ingredient” (Krashen 1985, pg 3), mi traducción.

mental innata que nos concede la oportunidad tanto de comprender como de producir una lengua, el interaccionismo simbólico de Blumer (1982), el conductismo de Skinner (1985) caracterizado por el estímulo respuesta, entendiendo que la persona que “está vacía” y el estímulo de otra persona le hace aprender, o el cognitivismo en el que Piaget es el autor principal de esta corriente, apelando que la lengua y el conocimiento no se desarrollan al mismo tiempo, ya que para que se dé el lenguaje primero el niño posee ya una inteligencia que le permite hablar según su desarrollo cognitivo (Ibáñez, 1999) y el interaccionismo social de Vigotsky (1995), que habla del papel fundamental del factor social en el proceso de aprendizaje, dando importancia a lo social y a lo innato.

Para este trabajo fin de grado, como se ha desarrollado anteriormente, la base teórica que lo fomenta es el enfoque natural de Krashen, ya que es el autor que apela la importancia de los inputs en el aprendizaje de una lengua y el papel que tienen los filtros afectivos en dicho aprendizaje. Según esta perspectiva, sin inputs no se podría dar el aprendizaje, y con la ayuda de un filtro afectivo bajo, el aprendizaje de un segundo idioma se potencia desde las edades tempranas. Además, en el siguiente apartado podremos observar como la perspectiva de Krashen, específicamente dichas hipótesis, se estrechamente relacionado con el currículo de Aragón (Orden 853/2022).

3.1. Marco legislativo

En este apartado se contempla la relevancia y concepción del aprendizaje de una segunda lengua en relación con la hipótesis del input y la hipótesis del filtro afectivo en la normativa actual.

Atendiendo al currículo de Aragón (Orden 853/2022), se expresa que se debe hacer un acercamiento, un inicio al aprendizaje de una segunda lengua desde educación infantil, etapa en la que enfocamos este trabajo, concretamente en el segundo ciclo, de 3 a 6 años. Este acercamiento a una lengua extranjera está dirigido especialmente al último año de esta etapa, es decir, a los alumnos de 3º de infantil, que tienen entre 5 y 6 años.

Además tal como indica el Orden 853/2022, los inputs se ven estrechamente relacionados con la competencia plurilingüe (CP), ya que esta habla de pequeñas producciones que los alumnos realizan (outputs) a través de imitar modelos lingüísticos que han sido proporcionados por el profesorado (inputs) “siendo primeramente a través de la comprensión y de forma progresiva irán apareciendo pequeñas producciones, que

nacen de la imitación de los modelos lingüísticos que les proporcionamos” (Orden 853/2022, pg 20795).

La competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) también se ve ligada con los filtros afectivos, ya que uno de sus principales objetivos como competencia a desarrollar en los alumnos es la satisfacción de aprender en un entorno diferente al familiar, y para ello, el profesor tendrá que tener en cuenta la motivación, el auto concepto, y la ansiedad del alumnado en el entorno escolar, para así poder reducir al máximo el filtro afectivo, para que los alumnos puedan aprender a aprender, otro de los objetivos de esta competencia.

El Área 1 del currículo, Crecimiento en armonía, se ve también relacionada con un tema muy importante que contempla la hipótesis del filtro afectivo, el ambiente donde el alumno realiza su aprendizaje y como este le afecta: “puedan descubrir el placer que les proporciona la actividad por iniciativa propia, que es su principal necesidad de relación con su entorno, en un ambiente estimulante de seguridad, calma y tranquilidad” (Orden 853/2022, pg 20798).

Siguiendo por el Área 3, comunicación y representación de la realidad, se puede observar también como aborda un tema muy importante e interesante para este trabajo, hablando de tres aspectos fundamentales de la comunicación: “La expresión, la comprensión y la interacción para visibilizar las posibilidades comunicativas de los diferentes lenguajes y formas de expresión” (Orden 853/2022, pg 20828). En este caso ponemos el foco en la comprensión, directamente relacionada con la hipótesis el input, más concretamente con lo que denominamos “input comprensible” (Krashen, 1985, pg 59), refiriéndonos a producciones que los alumnos reciben por parte del profesorado o del entorno y que son adecuadas para su comprensión. También dentro de esta área, más concretamente en el apartado de los criterios asociados a la competencia específica CRR.5, en el apartado del segundo ciclo se cita “5.1. Relacionarse con normalidad en la pluralidad lingüística y cultural de su entorno, manifestando interés por otras lenguas, etnias y culturas” (Orden 853/2022, pg 20835), haciendo referencia a la relación del alumno con el idioma, tarea que debe desempeñar el maestro en el aula para que esta relaciones sea normal y fomente su interés, haciendo de nuevo uso de inputs adecuados y teniendo en cuenta las motivaciones, estado, y ansiedad del alumno para que presente un filtro afectivo adecuado que permita aprender una segunda lengua de una manera más cómoda y enriquecedora para el alumnado.

Por lo tanto, tras este bagaje por la Orden 853/2022 que regula el currículo de Aragón, podemos observar que la hipótesis del filtro afectivo y del input se ven estrechamente relacionadas con la ley educativa que regula la comunidad de Aragón.

4. Programación Didáctica

En este apartado se llevará a cabo una programación didáctica enfocada a la reducción del filtro afectivo y a al análisis de la importancia que tiene el input en el aprendizaje de una segunda lengua. Por tanto, para llevar a acabo esta propuesta, nos fundamentaremos en el enfoque natural de Krashen, en la hipótesis del input comprensible y en la hipótesis del filtro afectivo, las cuales hemos desarrollado y trabajado durante todo el trabajo fin de grado, ya que como hemos comprobado, ambas hipótesis son esenciales para el aprendizaje de una segunda lengua de manera optima y significativa para el alumnado.

Al respecto de las características del aula, esta propuesta está dirigida a alumnos de 3º de infantil, concretamente a un aula de aproximadamente 15-18 alumnos. Sería positivo que los alumnos pertenecieran a un centro de educación bilingüe, ya que existe gran diferencia de nivel entre colegios bilingües y no bilingües. Las condiciones espaciales del aula deben de ser similares a las de un aula convencional, con mesas de trabajo distribuidas en grupos, rincones de juegos, espacio para la asamblea, y con acceso a pizarra digital y ordenador. Sería conveniente que esta intervención se llevara a cabo en un segundo o tercer trimestre, ya que los alumnos se encuentran más sumergidos en el lenguaje que en el primer trimestre, por lo tanto, su nivel será más avanzado en el idioma.

En cuanto a las características cognitivas del alumnado, esta propuesta esta dirigida a un aula normal, entendiendo aula normal como un aula que contiene alumnos con diferentes habilidades cognitivas, pero que, aunque no sean las misma, se encuentran todos en un nivel intermedio que les permite seguir el ritmo de la clase sin problemas. Esta secuencia didáctica también podría contemplar la posibilidad de participación de alumnos con ACNEAE, ya que si el maestro o maestra cuenta con los apoyos suficientes (PT, AL o auxiliar) el alumno con sus dificultades podría abordar la secuencia didáctica siendo ayudado por sus apoyos.

El tema que se va a tratar a lo largo de las seis sesiones de esta propuesta es El Espacio. Hemos escogido este tema porque puede ser muy versátil y de gran interés para los alumnos de educación infantil. La metodología que se va a seguir para realizar esta secuencia se trata de una metodología activa, global y significativa, realizando

actividades activas, en la que los alumnos son los protagonistas de ellas, de esta manera, se refuerza la autonomía, auto concepto y motivación, aspectos que anteriormente hemos comentado dentro de la hipótesis del centro afectivo. Al realizar las actividades se tiene en cuenta también el impacto que tienen los inputs en el aprendizaje, utilizando técnicas como “circling questions” o buscando siempre la comprensión del significado (comprehension of meaning) en el alumnado para que los inputs queden claros y en un futuro puedan convertirse en outputs.

Teniendo en cuenta se trata de alumnos de 3º de infantil, la destreza principal que se quiere desarrollar es el listening y el speaking, buscando que los alumnos entiendan las producciones (inputs comprensibles) y que puedan producir algunas de ellas, teniendo en cuenta su nivel y su edad. Krashen (1985) explica que la destreza del speaking solo se podrá desarrollar solo si primero se ha comprendido el input, por lo tanto, la primera destreza que se tendrá que trabajar será el listening para que más tarde se pueda dar el speaking. Todas las sesiones deben de presentar el “I+1” que se explicado anteriormente para que se pueda avanzar en el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el inglés.

En todas las actividades a lo largo de las seis sesiones, el input será completamente en inglés, para que el alumno este expuesto a la lengua el mayor tiempo posible, pero los alumnos deben de saber que pueden interactuar tanto en inglés como en su lengua materna, ya que como hemos mencionado anteriormente se trata de niños de 5 a 6 años, y por lo tanto expresarse en un segundo idioma se trata una tarea complicada, ya que en ocasiones no son capaces de expresarse ni en su propio idioma con claridad. Este acto puede favorecer al filtro afectivo de los alumnos reduciéndolo, ya que, si ellos comprenden que el entorno en el que se desenvuelven es un entorno seguro en el que no son juzgados, sino acompañados y valorados, su ansiedad cesará y su auto concepto será mas positivo, reduciendo así el filtro afectivo y por lo tanto, recibiendo los inputs de una manera más favorable.

Siguiendo el currículo de Aragón (Orden 853/2022 pg. 20781), los objetivos generales que se quieren conseguir con esta intervención son:

- Descubrir, nombrar y desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas
- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión

También, atendiendo a las competencias clave, se verán desarrolladas en este trabajo:

- Competencia plurilingüe (CP)
- Competencia digital (CD)

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

En cuanto a la evaluación del alumnado, para cada actividad se realizará una tabla de ítems atendiendo a los objetivos específicos de cada actividad y a los objetivos generales extraídos del currículo de Aragón (Orden 853/2022 pg. 20781). Por último, para realizar una evaluación global de la unidad didáctica se realizará una tabla de ítems general, englobando todas las actividades, para observar si se ha realizado un aprendizaje progresivo a lo largo de la secuencia didáctica.

5. Situaciones de enseñanza-aprendizaje

Sesión 1. CAN YOU HELP ME?

Tiempo de la actividad: 40 minutos

Organización: Todo el grupo junto en el aula habitual

Tipo de actividad: Se trata de una actividad introductoria

Objetivos específicos de la actividad:

- Conocer vocabulario nuevo en inglés: “space gloves”, “space suit”, “helmet”, “space boots”.
- Situar en la unidad didáctica y conocer su tarea dentro de ella
- Primer acercamiento con un tema nuevo

Material: Una caja, Flashcards, una muñeca o una foto (Anexo 1)

Descripción de la actividad: En esta actividad el maestro o maestra debe de entrar al aula con una caja misteriosa, esta caja puede ser cualquier tipo de caja que no desvele su interior, y al entrar al aula el maestro debe de preguntar a los alumnos que piensan que hay dentro de la caja, durando este acercamiento 15 minutos. Después de escuchar las respuestas de los alumnos el maestro o maestra abrirá la caja y empezará a sacar los objetos que se encuentran dentro de ella. Dentro de la caja hay flashcards de un tamaño adecuado para que los alumnos las puedan observar bien, cada flashcard es una parte del trabajo espacial de una astronauta (guantes, botas, traje espacial, casco). El maestro o maestra debe de ir sacando las cosas e ir preguntando a los alumnos si saben lo que es, de esta manera se introduce vocabulario (inputs) nuevo, utilizando 15 minutos de la sesión. Cuando se terminen de presentar todos los objetos, finalmente se sacará de la caja una foto o muñeca vestida de astronauta llamada Laura, durante 10 minutos aproximadamente, que será la protagonista de esta secuencia didáctica. Este personaje es el hilo conductor de todas las actividades. Su papel en esta actividad introductoria es

explicar a los alumnos que tiene que ir al espacio de visita por todos los planetas pero que necesita ayuda de toda el aula para su viaje. De esta manera, con la actividad, se introduce el tema principal, el espacio, y vocabulario, las partes del traje de un astronauta.

Input lingüístico:

Hello Children! Good morning! Does anyone know what I have in my hands?(...)Yes! It is a box. Does anyone know what might be in the box?(...) Look! Do you know what this is?(...) This are space gloves, And this (getting another flaschcard out of the box) (...) this is a space helmet, this is a space suit, this are space boots. Does anyone know who wears these clothes? (...) Yes! An astronaut! Do you want to know her name (...) Her name is Laura (...) And do you want to know why she is with us? (...) She is here with us because she has to do a space mission, but she needs your help. Do you want to help her? (...) Yes!. In the following lessons we will see how we can help Laura in her mission through the space. Say goodbye to Laura!

Análisis del input: Mediante los inputs que los alumnos reciben en inglés, cognitivamente, mediante el input *Does anyone know...* se invita al alumno a razonar y pensar en posibles respuestas para la pregunta. También se desarrollan estrategias sociales, ya que los alumnos y el profesor están constantemente manteniendo una conversación. Para que el input sea comprensible el maestro o maestra hace uso de apoyos visuales y de realia, ya que enseña flashcards y una muñeca. No solo los niños aprenden vocabulario mediante inputs orales, sino que relacionan a su misma vez los inputs orales con los visuales.

Análisis del filtro afectivo: En esta actividad, presentando una caja misteriosa, los alumnos generan una curiosidad que les motiva a querer saber que se encuentra dentro de la caja. También esta actividad les cuenta cual es el papel de ellos dentro de la secuencia, por lo tanto, ellos se encuentran más situados y saben cual es su labor, previniendo los bloqueos y reduciendo ansiedad, por lo tanto, reduciendo el filtro afectivo. También es muy motivante para ellos interactuar con un objeto, en este caso la muñeca Laura, motivando así al alumnado a utilizar la lengua extranjera para referirse a ella. En conclusión, la intriga que genera la caja misteriosa crea motivación que predispone a los alumnos a querer aprender más, sintiéndose cómodos en el entorno, bajando así su filtro afectivo.

Evaluación: Se trata de una evaluación por observación, labor que tiene que desempeñar la maestra o maestro, anotando, si es preciso, observaciones a lo largo del desarrollo de

la actividad. A continuación, se puede encontrar la rúbrica designada específicamente para esta sesión:

	SI	NO	OBSERVACIONES
Reconoce el vocabulario impartido.			
Entiende cual va a ser su tarea dentro de la unidad didáctica.			
Entiende de que se trata la unidad didáctica.			
Tiene una actitud positiva ante el idioma.			
Se encuentra cómodo en el aula.			
Se desenvuelve de una manera natural en el aula, tanto con sus compañeros como con la maestra o maestro.			

Sesión 2: LET'S GO TO THE SPACE

Tiempo de la actividad: 40 minutos

Organización: Todo el grupo junto en el aula habitual

Tipo de actividad: Se trata de una actividad de repaso

Objetivos específicos de la actividad:

- Repasar vocabulario ya impartido: “space gloves”, “space suit”, “helmet”, “space boots”.
- Conocer nuevo vocabulario: “rocket ship”, “sun”, “moon”.
- Manejo de la pantalla digital
- Reconocimiento del vocabulario en inglés en los apoyos visuales.

Material: Muñeca o foto, pantalla digital, altavoces y flashcards. (Anexo 2)

Descripción de la actividad: En esta sesión los alumnos realizarán un repaso del vocabulario que anteriormente se ha impartido en la sesión 1 (astronauta guantes, botas, traje espacial, casco), mediante la realización de una actividad interactiva en la pantalla digital. Lo primero que se debe realizar al comenzar la actividad es escuchar la canción *Sun, moon and stars*⁶, la cual se escuchará y comentará 2 veces, dedicándole 15 minutos de la sesión. De esta manera, mediante la canción los alumnos repasarán todo el

⁶ El enlace de la canción: <https://youtu.be/vcUyDAOIFk0?si=dUXjVP9u4Wk2wGhg>

vocabulario aprendido y algunos conceptos nuevos como: “rocket ship”, “sun” y “moon”. Tras escuchar la canción deberán realizar una actividad en la pantalla digital (25 minutos de la sesión aproximadamente) en la que aparecerá Laura (la muñeca protagonista de la secuencia) esperando al irse al espacio en su cohete espacial. El problema que los alumnos deben resolver se trata de colocar las prendas espaciales de la sesión anterior para que así Laura pueda emprender su viaje por el sistema solar. De esta manera, los alumnos repasarán los conocimientos adquiridos, trabajando el vocabulario y relacionándolo con cada objeto que observen en la pantalla. Tras realizar la actividad, con la muñeca, el maestro o maestra debe de explicar a los alumnos que Laura ya está preparada para emprender su viaje al espacio con su cohete espacial, y que ellos les ayudarán en sus próximas aventuras por el sistema solar.

Input lingüístico:

Hello class! (...) Do you remember the things Laura needed to go into space? (...) Okay! Great! I see that you remember, but, least see this video to remember it better (the children listen to the song while they are watching the video) Can someone tell me the things that we have seen in the video? (...) Great! I see that all of you remember all the things, that it is fantastic!

Now that we have seen this video, we must help Laura with the space clothes. Are you ready?! (the teacher turns on the digital display and shows the activity). I need some volunteers to come to the digital display and do the activity. Who wants to come? (...) Okay! Perfect! Where do you think you have to put on the space helmet? (...) Where do you think you have to put on the space gloves (...) Where do you think you have to put on the space suit (...) Where do you think you have to put on the space boots (...) (children will go back to their seats as the objects are changed) Okay! Great! Well done! I'm very happy! (...)

Now that we have helped Laura, she can go to the space with her rocket ship to enter in the solar system. In the next activities we will help her to solve any problems she encounters.

Análisis del input: Mediante los inputs que la maestra o maestro imparten en inglés, cognitivamente, a través de las preguntas “Do you remember?” o “Anybody knows?”, el alumno es invitado a razonar y a crear sus propias hipótesis, de esta manera, creando así su aprendizaje propio. De nuevo podemos ver como se desarrollan estrategias sociales, ya que existe una constante conversación pregunta-respuesta entre la maestra o maestro y el/la alumno/a. También, con la ayuda del apoyo visual, el/la alumno/a recibe los inputs

con una ayuda extra, convirtiéndose así en inputs más comprensibles. Por último, mediante expresiones como “Okay! Great! Well done! I’m very happy!” se desarrollan estrategias afectivas, ya que la maestra o maestro está realizando refuerzos positivos constantes hacia los alumnos.

Análisis del filtro afectivo: Esta actividad los alumnos la encuentran motivante, ya que mediante el uso de las TICS los alumnos tienden a estar mas motivados, reduciendo así su ansiedad, ya que desean participar en la actividad, y aumentando su motivación, reduciendo así el filtro afectivo. El uso de un video con canción también resulta muy motivador a la vez que tranquilizarse, ya que pueden relacionar los inputs con sus correspondientes apoyos visuales, evitando nuevamente miedos o bloqueos hacia el idioma. También, sabiendo que Laura necesita de su ayuda para realizar le viaje al espacio, por lo que se sienten importante, sabiendo que son necesarios para conseguir un objetivo, viéndose así favorable su autoconcepto.

En conclusión, gracias a los apoyos visuales y al contenido emocionante de esta actividad, que son las TICS, el alumnado se encontrará mas motivado y en un ambiente acogedor y favorable para el aprendizaje de una segunda lengua, bajando sus filtros afectivos hacia el idioma.

Evaluación: Nuevamente, se trata de una evaluación por observación, labor que tiene que desempeñar la maestra o maestro, anotando, si es preciso, observaciones a lo largo del desarrollo de la actividad. Se muestra subsiguientemente una tabla de ítems diseñada en específico para esta actividad:

	SI	NO	OBSERVACIONES
Reconoce el vocabulario impartido anteriormente			
Entiende el nuevo vocabulario			
Maneja la pantalla digital			
Reconoce el vocabulario con sus apoyos visuales			
Tiene una actitud positiva ante el idioma.			
Se encuentra cómodo en el aula.			
Se desenvuelve de una manera natural en el aula, tanto con sus compañeros como con la maestra o maestro.			

Sesión 3. LET’S SAVE THE PLANETS

Tiempo de la actividad: 40 minutos.

Organización: Aula dividida en 3 grupos.

Tipo de actividad: Actividad que presenta conocimientos nuevos.

Objetivos específicos de la actividad:

- Conocimiento de 3 componentes del sistema solar en inglés: “Sun”, “Mercury” y “Venus”.
- Conocer la importancia de evitar contaminar
- Conocer diferentes tipos de basura en inglés
- Aprender a trabajar en grupo
- Reconocimiento del vocabulario en los apoyos visuales.

Material: fieltro y flashcards. (Anexo 3)

Descripción de la actividad: Para empezar la sesión los alumnos escucharán nuevamente la canción *Sun, moon and stars* para así refrescar conocimientos anteriores, dedicando aproximadamente 10 minutos a esta parte de la actividad. Después comenzarán la actividad, en la que los alumnos deben ayudar a Laura (protagonista de la unidad didáctica) a salvar 3 componentes del sistema solar, el Sol, Mercurio y Venus. Se les explicará a los alumnos que los planetas están contaminados, y que para Laura pueda ir a ellos deben de ayudarlo a limpiarlos. De esta manera los alumnos a parte de trabajar los planetas también conocerán las ODS (Naciones unidas, 2015) haciendo un primer acercamiento al reciclaje y al cuidado del planeta, haciendo especial mención al ODS Objetivo 13. Para llevar a cabo la sesión los alumnos serán divididos en 3 grupos (acción que nos llevará 5 minutos, aproximadamente). Los grupos se encontrarán en el aula con el Sol, Mercurio y Venus hechos de fieltro, y sobre ellos, diferentes tipos de basura, creada con fieltro también, que más tarde deberán retirar. Para llevar a cabo la retirada de basura el maestro o maestra se lo tendrá que indicar a los grupos mediante el juego *Simon says* y mostrando su correspondiente flashcard. Por ejemplo: *Simon Says that group 2 should go to Venus and take the banana peel (...)* y mientras hace referencia a Venus y a la cascara de plátano oralmente también debe enseñar ambos inputs de manera visual mediante flashcards.

El maestro o maestra irá nombrando diferentes tipos de basura y los diferentes planetas hasta que toda la basura haya sido retirada. Una vez toda la basura haya sido retirada el juego habrá terminado y habrán completado la prueba, dejando así que Laura continúe con su viaje por el sistema solar. A esta parte de la actividad se le dedicarán 25 minutos.

Input lingüístico: *Hello class! Do you remember what we watched the other day? (...) yes! We see video about the space! Do you want to watch it again? Let's go! (...) Now that we have gone over the things we saw the other day we have a special mission to do. Are you ready? (...) Okay! Let's go! (...) Laura is in the solar system, but she has found the Sun, Mercury and Venus full of rubbish (The teacher should do the explanation with the planets in hand, showing each planet and the rubbish.) This rubbish won't let her pass through. Do you want to help her clean up the planets? (...) I will divide you into 3 groups, and when I say Simon says, the group I name will have to go to the planet indicated to remove the rubbish I tell you. (...) Simon says that group 1 should go to Venus and remove the rubbish bag! (...) Okay! Well done group 1! Simon says group 3 go to the sun and pick up the bottle. (...) Let's go! Well done group 3! (...) Simon says group 2 go to mercury and collect the batteries. (While the teacher names what is to be done, he/she should always show the planet and the rubbish he/she is referring to with flashcards.) Very well-done class! you have cleared the planets! Now Laura is ready to get her next mission! (...) Do you want to help her on her next mission? (...) Okay! In the next activity we will help her!*

Análisis del input lingüístico: Esta actividad se diferencia a las demás mostrando una diferente dinámica, ya que se utiliza el recurso “Simon says”, siendo útil para guiar los inputs, haciendo entender a los alumnos que cuando se diga “Simon says” automáticamente se dictaran unos inputs específicos. También al trabajar por grupos, se fomenta la comunicación entre los alumnos, teniendo la oportunidad de utilizar los inputs y transformarlos en outputs con sus compañeros a la hora de debatir que es lo que deben hacer. Nuevamente podemos observar como se utilizan apoyos visuales, en este caso los planetas en fieltro y las flashcards, para que el alumnado pueda relacionar los inputs con su respectiva representación, haciéndolos así mas comprensibles. También cognitivamente, a través de las preguntas como: “Do you remember (...)?” nuevamente el alumnado es invitado a razonar, y de igual modo, vuelven a aparecer refuerzos positivos como “Well done!”.

Análisis del filtro afectivo: Empezando la actividad el alumno vuelve a recordar contenidos anteriores mediante una canción, siendo esto positivo ya que les ayuda a situarse dentro de la secuencia didáctica, reduciendo así su ansiedad por desconocimiento, y también es motivante para ellos, ya que aprenden de manera lúdica con una canción. También, nuevamente, los apoyos visuales, en este caso los planetas en fieltro y las

flashcards ayudan al alumnado a comprender mejor el idioma al que se enfrentan. La dinámica de la actividad utilizando “Simon says” es motivante para ellos, y al trabajar por grupos el alumnado se siente más acogido y seguro en el aula, ya que entre todos logran su propósito, con la ayuda de los compañeros, sintiéndose más acogidos y seguros, de esta manera reduciendo el filtro afectivo. En conclusión, por factores como una canción, “Simon says”, apoyos visuales y trabajar en grupo, el alumno se puede sentir más motivado y menos estresado dentro del aula manejando un segundo idioma, por lo tanto, reduciendo su filtro afectivo.

Evaluación: Nuevamente, se trata de una evaluación por observación, labor que tiene que desempeñar la maestra o maestro, anotando, si es preciso, observaciones a lo largo del desarrollo de la actividad. De esta manera, se expone una tabla de ítems específica para esta sesión:

	SI	NO	OBSERVACIONES
Reconocer los nombres de los planetas el Sol, Mercurio y Venus en inglés			
Entiende la importancia de evitar contaminar			
Entiende el nuevo vocabulario (basura)			
Se desenvuelve de manera positiva trabajando en grupo			
Reconoce el vocabulario en inglés con sus apoyos visuales			
Tiene una actitud positiva ante el idioma.			
Se encuentra cómodo en el aula.			
Se desenvuelve de una manera natural en el aula, tanto con sus compañeros como con la maestra o maestro.			

Sesión 4: HELP THE COLORS

Tiempo de la actividad: 40 minutos.

Organización: La clase se dividirá por parejas.

Tipo de actividad: Actividad que presenta conocimientos nuevos.

Objetivos específicos de la actividad:

- Conocer tres planetas nuevos del sistema solar en inglés: “Earth”, “Mars”, “Jupiter”
- Conocer 5 colores nuevos en inglés: “red”, “orange”, “brown”, “blue” y “green”.

- Identificar cada color con su correspondiente planeta: Earth (blue y green), Mars (red) y Jupiter (orange and brown)
- Desarrollar su motricidad fina

Material: fieltro e imágenes (Anexo 4)

Descripción de la actividad: En esta actividad los alumnos deben de volver a ayudar a Laura (personaje principal de la secuencia), pero en este caso se trabajarán los planetas Tierra, Marte y Júpiter en inglés. Primero se mostrarán imágenes de los planetas, indicando sus características, haciendo especial mención a sus colores, utilizando 10 minutos de la sesión para realizar esta aproximación. Tras un primer acercamiento a estos tres planetas, se les presentará a los alumnos los tres planetas hechos en fieltro, pero con diferentes características. Es decir, cada planeta tendrá su propia plantilla, pero encima de esta plantilla se colocarán diferentes trozos de fieltro con diferentes colores, presentando así los planetas, pero con sus colores desordenados. La Tierra tendrá los colores rojo y naranja, Marte se presentará con colores azules y Júpiter tendrá el color verde. Tras presentar los planetas desordenados, se les explicará que Laura necesita su ayuda para poder ordenarlos y pasar por ellos. Por tanto, los alumnos, tendrán que cambiar los colores y colocarlos en sus correspondientes planetas, utilizando como plantilla las imágenes de los planetas reales, dejando en orden cada planeta. De esta manera los alumnos manipularán los colores, trabajando su motricidad fina y a su vez entendiendo el color de cada planeta. Los alumnos serán divididos por parejas para que así puedan realizar sus propias reflexiones a la hora de ordenar los planetas. La división de parejas costará aproximadamente 5 minutos, y el resto del tiempo, unos 25 minutos se destinarán a la realización de la manipulación de los colores de los planetas por parejas.

Input lingüístico:

Hello class! Today we are going to work on three new planets. (...) Do you know these planets? (images of each of them are shown) Excellent! These planets are Earth, Mars and Jupiter.

Earth has blue and green colours; do you see them? (...) Mars has a red colour (...) and Jupiter has brown and orange colours. Now that we know the colours of each planet we can help Laura, do you want to help Laura? (...) Laura was riding her rocket through space when she suddenly found Earth, Mars and Jupiter with their colours changed! Can you help her sort out the colours of the planets? (...)

Okay! First, I will divide you into pairs. Who is the first couple that wants to help Laura? (...) Great! Thank you! Can you tell me what colours are on Earth? (...) And what colours would have to be on Earth then? (Students change the colours of the planets to their own planet) Great! you are doing great! (this process will be repeated with all partners and planets.) Very good work guys, we now have each planet with its correct colours and Laura will be able to go to them. I hope you are looking forward to continuing to help Laura in the next activity!

Análisis del input lingüístico: Cognitivamente mediante los inputs “Can you tell me what colours are on Earth?” los alumnos son invitados a razonar, ya que se están realizando preguntas para que ellos mismos hagan sus propias reflexiones en el segundo idioma. De nuevo podemos encontrar el apoyo visual reforzando los inputs, ya que cada vez que se nombre un color los alumnos pueden verlo e incluso tocarlo.

También son utilizadas estrategias sociales, ya que los alumnos están dispuestos en parejas, y, por lo tanto, con los inputs que reciben, deben de dar una respuesta o una acción al problema planteado, en este caso, saber que colores deben cambiar de planeta a planeta.

Análisis del filtro afectivo: En cuanto al filtro afectivo, esta actividad lo reduce considerablemente, ya que al ser una actividad manipulativa su motivación se ve incrementada y también se sienten motivados por tener que ayudar a alguien, en este caso Laura, entendiendo que su trabajo es importante y tiene un fin, favoreciendo así su autoconcepto. El hecho de que los alumnos tengan las imágenes de los planetas a la hora de manipular los fieltros les ayuda y les reduce la ansiedad, ya que tienen un patrón que seguir para poner los colores en su sitio.

Por lo tanto, se trata de una actividad motivacional y que no ampara situaciones de ansiedad ni bloqueo del alumno, ya que puede seguir un patrón y además tiene un apoyo extra, la pareja que le acompaña, ya que la clase está dividida en parejas y tienen que tomar decisiones junto con el compañero que le haya tocado.

Evaluación: Nuevamente, se trata de una evaluación por observación, labor que tiene que desempeñar la maestra o maestro, anotando, si es preciso, observaciones a lo largo del desarrollo de la actividad. A continuación, se muestra una tabla de ítems determinada para esta sesión:

	SI	NO	OBSERVACIONES
Reconocer la Tierra, Marte y Júpiter en inglés: “Earth”, “Mars”, “Jupiter”			

Reconoce los colores en inglés: “red”, “orange”, “brown”, “blue” y “green”			
Asocia cada color con su respectivo planeta			
Desarrolla positivamente el manejo de su motricidad fina			
Reconoce el vocabulario en inglés con sus apoyos visuales			
Tiene una actitud positiva ante el idioma			
Se encuentra cómodo en el aula			
Se desenvuelve de una manera natural en el aula, tanto con sus compañeros como con la maestra o maestro			

Sesión 5: DO YOU KNOW WHICH PLANET IS WHICH?

Tiempo de la actividad: 40 minutos.

Organización: Todo el grupo junto en el aula habitual

Tipo de actividad: Actividad que presenta conocimientos nuevos.

Objetivos específicos de la actividad:

- Conocer tres planetas nuevos del sistema solar en inglés: “Saturn”, “Uranus” y “Neptune”.
- Conocer vocabulario nuevo: “planet ring” y “golden”.
- Asociar el vocabulario aprendido con las características de cada planeta
- Realizar producciones orales describiendo a los planetas.

Material: imágenes y flashcards. (Anexo 5)

Descripción de la actividad: En esta actividad los alumnos conocerán los últimos tres planetas que les quedan por aprender del sistema solar en inglés: Saturno, Urano y Neptuno. El maestro debe de explicarles a los alumnos que Laura (la protagonista de la secuencia didáctica) tiene problemas para diferenciar Saturno, Urano y Neptuno, por lo tanto, necesita que le expliquen como es cada uno para poder ir a ellos. Para que los alumnos puedan realizar esta tarea, primero el maestro o maestra debe de explicarles cual es cada planeta y sus características, utilizando como apoyo visual flashcards de las diferentes características de cada planeta. Esta explicación durará aproximadamente entre unos 15 minutos. Tras esta explicación, los alumnos que tendrán delante los planetas y

las características de cada uno tendrán que ir describiéndolos, haciendo uso de vocabulario que ya han adquirido anteriormente, como los colores (red, orange, brown, blue y green) y vocabulario que el maestro o maestra les ha mostrado con las flascards como: planet ring o nuevos colores como golden. De esta manera, los alumnos que se sientan dispuestos a realizar la actividad podrán explicar a Laura, que estará presente (ya que la muñeca debe de estar en todo momento presente en el aula), cual es cada planeta y que características tienen. Esta parte en la que los alumnos describen los diferentes planetas ocupará aproximadamente los 25 minutos restantes de la actividad. Esta actividad ha sido diseñada en esta parte de la secuencia didáctica porque es cuando los alumnos mejor manejan el vocabulario y ya han adquirido los conocimientos necesarios, teniendo los inputs suficientes para utilizarlos cuando sea conveniente.

Input lingüístico: *Hello Class! Today Laura needs our help to visit Saturn, Uranus and Neptune, she needs us to explain to her what each planet looks like so she can differentiate between them and be able to visit them with her space rocket! (...) Do you want to know the main characteristics of each planet? (...) Great! Let's start with Saturn!*

Saturn is the second largest planet in the solar system and it has rings. Look at the rings(..). what colour is Saturn(...)? Very good! It is golden and brown. (every time a feature is referred to, the teacher must show a flashcard). Let's continue with Uranus.

Uranus has small rings and is of a... Can anyone tell me the colour?(...) Great! Uranus is blue! Can you see that it has smaller rings than Saturn? How curious! I see you have become experts on the solar system. Let's see what we can say about Neptune.

Neptune has the same colour as Uranus, but... What makes them different? Can anyone see it? (...) Exactly! Neptune has no rings.

Now that we know what each planet looks like, who wants to help Laura? (...) Great! What can you say about Saturn? (Children will be telling characteristics of the planet. And about Uranus? (...) And about Neptune? (...).

You have made some great descriptions, now Laura knows which planet is which thanks to you! In the next activity we will help Laura to complete her last mission in the solar system!

Análisis del input lingüístico: Cognitivamente los alumnos son invitados a reflexionar con inputs como “Can anyone tell me the colour?” o “What makes them different?”, invitándoles a hacer sus propias reflexiones sobre los planetas, de modo que los alumnos deben de poner en practica los inputs adquiridos en el segundo idioma, tanto los que han adquirido en esta sesiones como los anteriores, ya que nos basamos en “I+1” de la

hipótesis del input. También se utilizan estrategias sociales afectivas como: “I see you have become experts on the solar system” o “Very good”.

De nuevo, el apoyo visual ayuda a que el input se haga más comprensible, haciendo uso de materiales como las flashcards. Se busca constantemente la atención del alumnado, realizando preguntas, para que su interés no decaiga a lo largo de la explicación y ellos sean los principales participantes de la actividad.

También, el hecho de que ellos tengan que realizar sus propias producciones orales, indica que, si son capaces, el input ha sido comprendido y aprendido, y han podido ir un paso más lejos realizando sus propios outputs.

Análisis del filtro afectivo: El filtro afectivo se ve reducido en esta actividad gracias al factor de que los alumnos se sienten importantes al entender que es necesaria su ayuda para la resolución de un problema, en este caso, ayudar a Laura a diferenciar Saturno, Urano y Neptuno. A su vez por esta misma razón se sienten motivados. También, al tener que realizar producciones orales delante de toda el aula, entienden que su opinión y voz es importante, tanto para los alumnos, como para Laura y el maestro o maestra. Los alumnos han de entender que, si no quieren participar, o quieren realizar las descripciones en su lengua materna, pueden hacerlo, sintiéndose así cómodos en el aula, aunque siempre sean motivados a utilizar el inglés. En conclusión, la motivación que le causa al alumno su papel en esta actividad es imprescindible para reducir el filtro afectivo, a su vez que el ambiente y las condiciones del aula fomentan su autoconcepto y reducen su ansiedad, dándose un ambiente idóneo para el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso, el inglés.

Evaluación: Nuevamente, se trata de una evaluación por observación, labor que tiene que desempeñar la maestra o maestro, anotando, si es preciso, observaciones a lo largo del desarrollo de la actividad. Por lo tanto, se ha creado esta tabla de ítems que a continuación se muestra:

	SI	NO	OBSERVACIONES
Reconocer Saturno, Urano y Neptuno en inglés			
Reconoce los colores “red”, “orange”, “brown”, “blue” y “green” y “golden”			
Entiende el concepto de “planet ring”			
Asocia el vocabulario aprendido con las características de cada planeta			

Realiza producciones orales describiendo a los planetas			
Reconoce el vocabulario con sus apoyos visuales			
Tiene una actitud positiva ante el idioma.			
Se encuentra cómodo en el aula.			
Se desenvuelve de una manera natural en el aula, tanto con sus compañeros como con la maestra o maestro.			

Sesión 6: I NEED A MAP

Tiempo de la actividad: 40 minutos.

Organización: Todo el grupo junto en el aula habitual

Tipo de actividad: Tarea final

Objetivos específicos de la actividad:

- Repasar todos los planetas anteriormente aprendidos
- Repasar todos los colores anteriormente aprendidos
- Desarrollo de la coordinación ojo- mano
- Desarrollo del trazado y la motricidad fina

Material: Altavoces, pantalla digital o proyector, papel continuo, temperas, pinceles.
(anexo 6)

Descripción de la actividad: En esta actividad los alumnos ponen en práctica todos los conocimientos adquiridos a lo largo de la secuencia didáctica. El maestro o maestra debe explicar a los alumnos que Laura (la protagonista de la secuencia didáctica) quiere volver a la tierra, pero necesita un mapa del sistema solar para poder hacerlo. Por lo tanto, el maestro o maestra les presentará a los alumnos un papel continuo en el que aparecerán dibujados todos los planetas del sistema solar y les pedirá, que, con los conocimientos adquiridos a lo largo de todas las sesiones, cojan las temperas que necesiten para pintar todos los planetas. A lo largo de la sesión, el maestro podrá ir haciendo preguntas y afirmaciones a los alumnos para guiarlos si surge alguna duda con algún planeta. De este modo, los alumnos realizarán una producción final plasmando todos los conocimientos adquiridos a lo largo de la secuencia mediante una actividad plástica, trabajando el trazado y la motricidad fina. Antes de comenzar a pintar el papel continuo, sería óptimo que los alumnos escucharán esta canción: *The planets of our solar system*

*song*⁷, ya que así podrán refrescar sus conocimientos antes de pintar. Una vez acabado el dibujo, se entregará el papel a Laura (de manera simbólica), dando por finalizada su última misión. La parte de explicación y escucha de la canción *The planets of our solar system song* ocupará un total de 12/15 minutos, y la parte en la que los alumnos pintan y presentan el mapa a Laura ocupará un total de 28/25 minutos aproximadamente.

Input lingüístico: *Hello class! today we are going to do our last activity about planets. Do you want to know what Laura's problem is? (...) Let's see! Laura wants to go back to Earth, but she doesn't have a map of the solar system. Do you want to make her a map so she can return home? (...) Okay!*

First let's hear this song about the solar system, so we can make our map to perfection, although I know you have become solar system experts. (...) Are you ready? (...)

Now that we are very clear about what the solar system looks like, I am going to give you a huge drawing to make a map for Laura. You must paint it with these temperas that I leave here. (...) If you have any questions, feel free to ask me...

While the children are painting, the teacher asks questions such as "Do you think this planet has these colours?" (...) "What colours will you use for this planet?"

(Once the children have finished painting) Now that we have the map of the solar system we can give it to Laura so she can go back home!

Now we can say goodbye to Laura (...) We all wish you a safe journey home! Thank you very much for asking for our help!

Análisis del input lingüístico: En cuanto a lo que la parte cognitiva se refiere, mediante las preguntas "Do you think this planet has these colours?" o "What colours will you use for this planet?" se invita al alumno a reflexionar sobre el trabajo que está realizando en el momento. Esta actividad pone en juego todos los inputs en inglés que se han aprendido a lo largo de la secuencia, por lo tanto, los alumnos tendrán que hacer un esfuerzo por cambiar sus inputs a outputs y realizar una actividad manipulativa para demostrar lo que han aprendido en el segundo idioma. Se utilizan también estrategias afectivas como: "I know you have become solar system experts". Nuevamente se utiliza apoyo visual, en este caso un video, para hacer los inputs conocidos aún más comprensibles.

Análisis del filtro afectivo: Al principio de la actividad se utiliza un recurso visual, en este caso un video, el cual motiva al alumno para poder enfrentarse a la siguiente actividad. El hecho de que vayan a pintar con temperas, para los alumnos de educación

⁷ La canción se puede encontrar en este enlace: <https://youtu.be/PCxjuDePdCI?si=0ZkcAgIOTSTdSxfj>

infantil, se trata de una actividad muy acertada tanto para su motivación, ya que el pintar con temperas se trata de una actividad muy lúdica para ellos. También al realizar una tarea en la que todos los conocimientos que deben utilizar ya los tienen aprendidos, y en el caso de que no sea así, el maestro o maestra les puede ayudar, resolviendo sus dudas, reduciendo su nivel de ansiedad. Por lo tanto, por factores motivacionales ya explicados y la baja ansiedad que genera esta actividad, el filtro afectivo se ve reducido, dejando a los alumnos aprender de una manera lúdica y significativa.

Evaluación: Nuevamente, se trata de una evaluación por observación, labor que tiene que desempeñar la maestra o maestro, anotando, si es preciso, observaciones a lo largo del desarrollo de la actividad. Seguidamente, podemos encontrar una tabla de ítems específica para esta actividad:

	SI	NO	OBSERVACIONES
Reconoce todos los planetas en inglés			
Reconoce los colores “red”, “orange”, “brown”, “blue” y “green” y “golden”			
Tiene control sobre su coordinación ojo-mano			
Tiene control sobre su trazado			
Tiene una motricidad fina adecuada			
Reconoce el vocabulario en inglés con sus apoyos visuales			
Tiene una actitud positiva ante el idioma			
Se encuentra cómodo en el aula			
Se desenvuelve de una manera natural en el aula, tanto con sus compañeros como con la maestra o maestro			

6. Consideraciones metodológicas

En este apartado se contemplarán diferentes consideraciones metodológicas, que podrá facilitar futuros problemas o dudas a la hora de llevar a cabo esta secuencia didáctica dentro de un aula. Estas sesiones no han sido llevadas aún a cabo, pero consideramos que podrían ser un recurso muy útil para el aprendizaje de un segundo idioma en un aula de educación infantil, específicamente para aulas de tercero de infantil.

Atendiendo a los alumnos con necesidades educativas específicas, como ya se ha explicado en apartados anteriores, podrían ser participes de esta secuencia igual que el

resto de sus compañeros, con la diferencia de que en su caso sería más favorecedor estar acompañados por un apoyo durante todo el tiempo en cada sesión. Este apoyo podría tener material específico para el niño al que estuviera atendiendo, como, por ejemplo, tener las mismas flashcards que la maestra o maestro en todo momento para que el alumno las pueda manipular y comprender de mejor manera.

También se podrían contemplar materiales adaptados, como, por ejemplo, pictogramas (dependiendo de las necesidades del alumno), flashcards específicas con el idioma de su lengua materna (Anexo 7), o material más manipulativo que favorezca su aprendizaje y desarrollo a lo largo de la secuencia didáctica.

Atendiendo al funcionamiento de la clase, es decir, al comportamiento de los alumnos, se podrían utilizar estrategias para reforzar su comportamiento, como por ejemplo el “scoreboard” (Anexo 8). El “scoreboard” se trata de una pizarra en la que en un lado se encuentra una cara sonriente y en el otro una cara triste, y se debe de explicar a el alumnado que dependiendo de su comportamiento a lo largo de la sesión conseguirán una carita sonriente o triste. La motivación por portarse bien se incrementa, ya que los alumnos deben de saber que, si consiguen 5 caritas contentas conseguirán un “three second party”, acción que les parece muy gratificante y divertida. Por lo tanto, a través de estrategias como esta el comportamiento y motivación de alumnado se ve favorecido. Por último, atendiendo a la evaluación, puede considerarse un poco ardua para la maestra o maestro, ya que se trata de una evaluación formativa sesión a sesión, en la que la observación es primordial para completar las tablas de ítems destinadas a cada actividad. En su lugar, podemos crear una tabla de ítems generales (Anexo 9) que se realice al final de la secuencia didáctica, en la que se recogen datos de manera más amplia, aunque la observación del maestro o maestra sigue siendo primordial.

7. Conclusiones

Algunas de las conclusiones que podemos deducir tras haber realizado este trabajo fin de grado son fundamentalmente la importancia que tiene en el aprendizaje de una segunda lengua el input lingüístico y el filtro afectivo.

Se puede observar que el papel de la maestra o maestro es muy importante, ya que ellos son los promotores del aprendizaje, y deben de ser ellos los que realices las actividades pertinentes para que el input lingüístico y el filtro afectivo se vean favorecidos. Solo ellos son los responsables de que el aprendizaje se dé de una manera

significativa o no, ya que son la principal fuente de conocimiento a la que los alumnos están expuestos.

Por lo tanto, para que el aprendizaje de una segunda lengua sea adecuado desde edades tempranas el maestro o maestra debe de ser el que lleve las riendas, siendo muy crítico con los inputs que transmite a sus alumnos, y con la manera en la que transmite dichos inputs, teniendo en cuenta el ambiente del aula y a las necesidades de sus alumnos, para que así el filtro afectivo también se reduzca y el aprendizaje sea favorable.

Vemos también en este trabajo la importancia del material que se debe de utilizar dentro del aula, ya que, como se ha visto en las diferentes sesiones, debe de ser un material motivador que invite al alumnado a querer aprender, como por ejemplos objetos manipulables, uso de las TIC o materiales lúdicos.

Por encima de todo, tenemos que darnos cuenta, de que, a la hora de enseñar una segunda lengua, las maestras y maestros somos los que debemos de adaptarnos al alumnado, y nunca viceversa. Entendiendo que en ocasiones habrá materiales o actividades que no se adapten al aula y sus alumnos, por lo tanto, la capacidad de resolución de problemas y versatilidad en una maestra o maestro debe de ser primordial para poder realizar esta labor, enseñar una segunda lengua de manera optima y significativa.

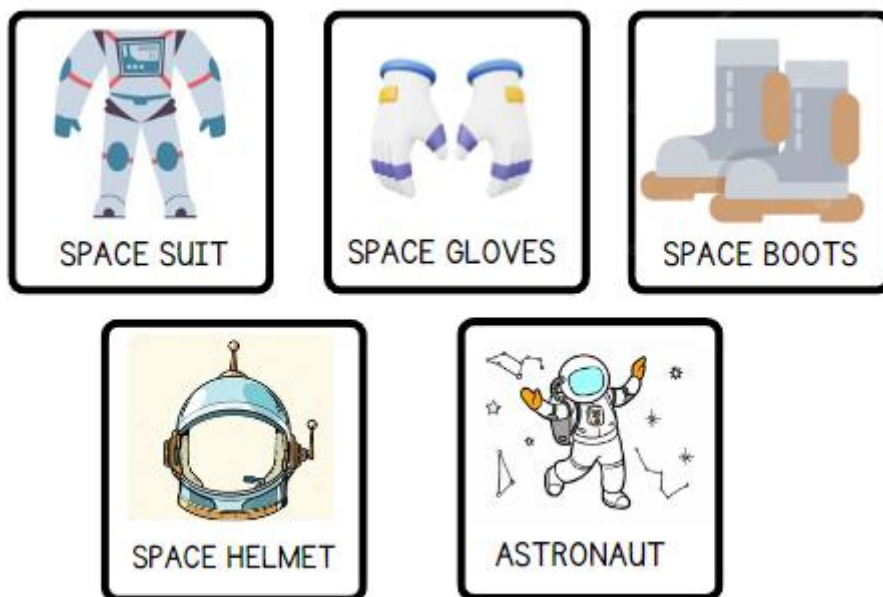
8. Referencias bibliográficas

- Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método. Barcelona: HORA S. A
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: The M.I.T. Press
- Dulay, H., & Burt, M. (1977). Remarks on Creativity in Language Acquisition New York: Regents
- Ibañez, N. (1999) ¿Cómo surge el lenguaje en el niño? Los planteamientos de Piaget, Vygotski y Maturana. Revista de Psicología, 8 (1), pág 43-56.
- Krashen, S. (1982). Communicative Approach. Principles and Practice in Second Language Acquisition. New York: Pergamon Press Inc.
- Krashen, S. (1985). The natural approach: Language acquisition in the classroom. Nueva York: Prentice Hall
- Krashen, S. (1988). The natural approach: Language acquisition in the classroom. Prentice Hall Europe
- Krashen, S. D., and Terrell, T. D. 1983. The Natural Approach: Lenguaje Acquisition in the Classroom. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (1985). The input hypothesis: Issues and Implications. New York: Longman
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/agenda-2030/>
- Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (2022)
- STEVICK, E. (1976) Memory, Meaning, and Method. Rowley, Ma.: Newbury House.
- Vygotsky, L. S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Comentarios críticos de Jean Piaget. Ediciones Fausto.

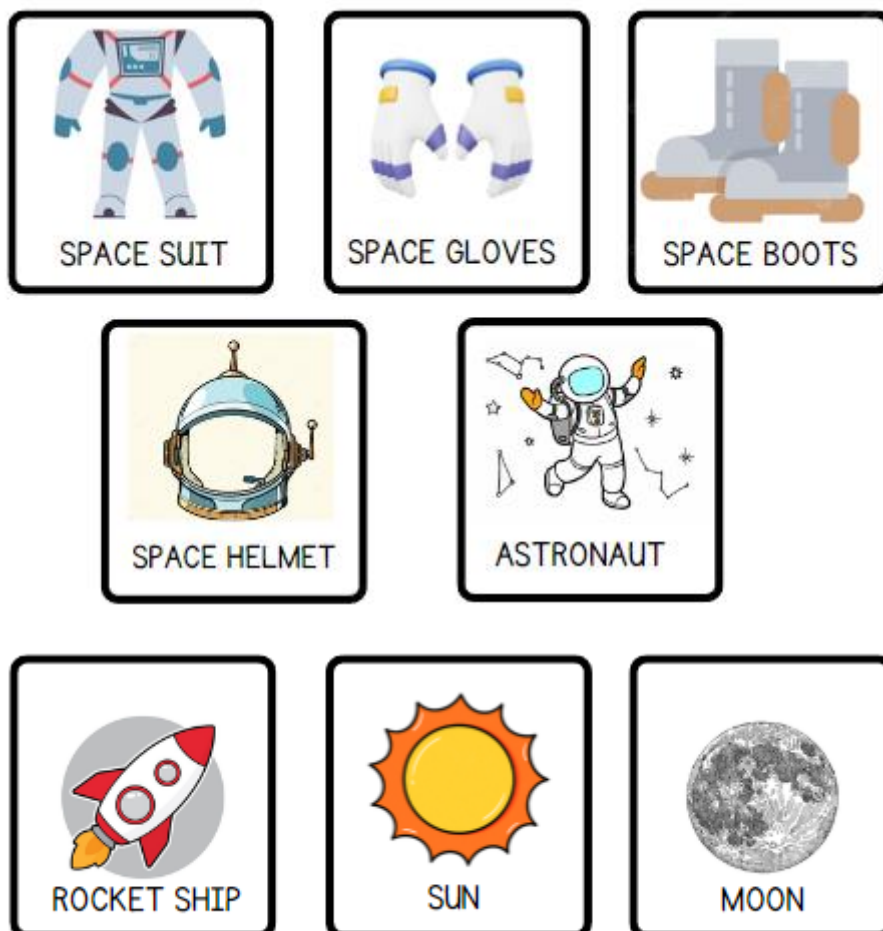
9. Annexes

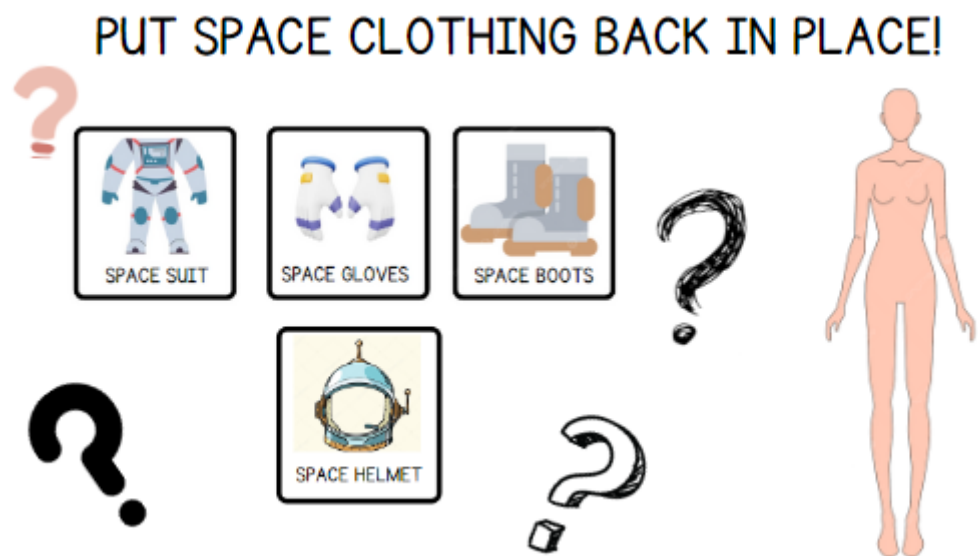
Anexo 1. Los materiales requeridos para la sesión 1.





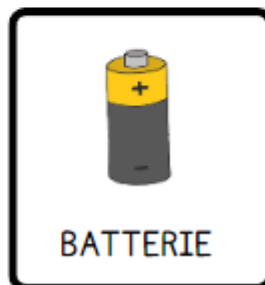
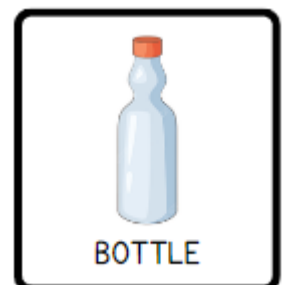
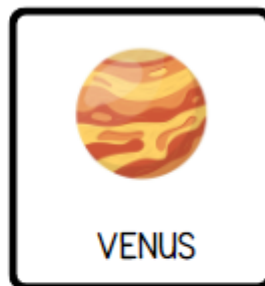
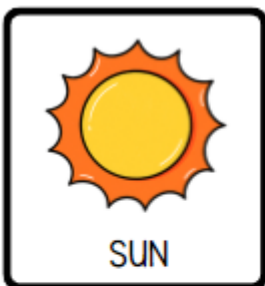
Anexo 2. Los materiales requeridos para la sesión 2.





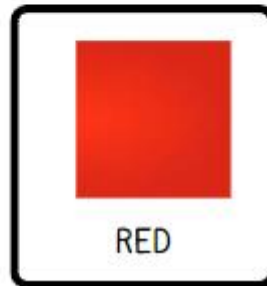
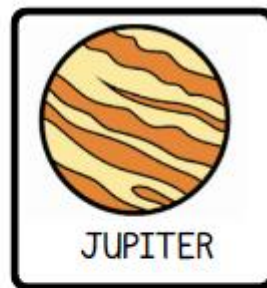
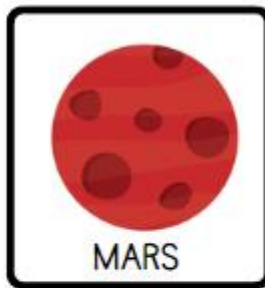
Anexo 3. Los materiales requeridos para la sesión 3.



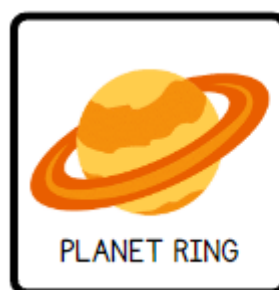


Anexo 4. Los materiales requeridos para la sesión 4.

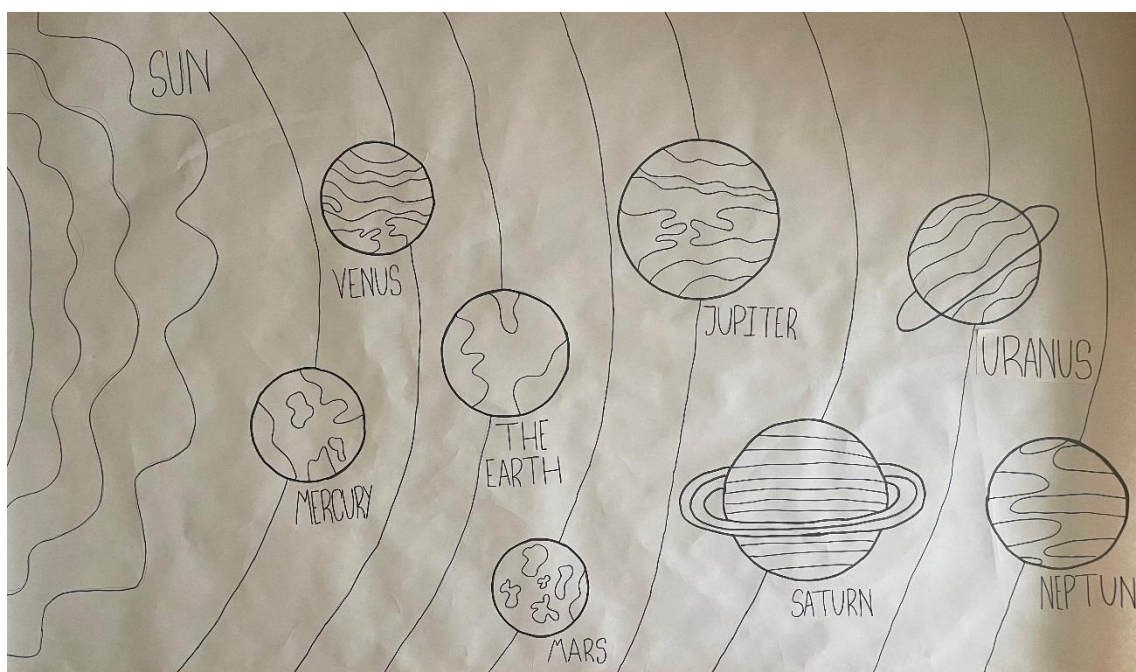




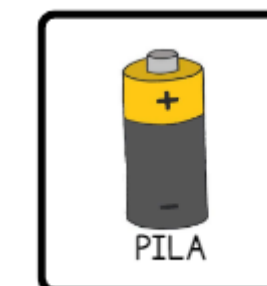
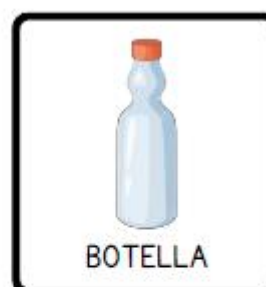
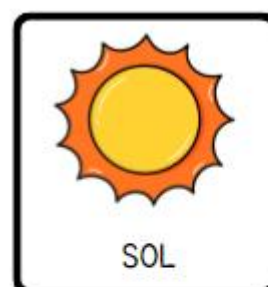
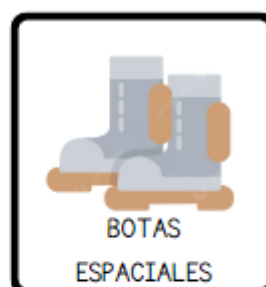
Anexo 5. Los materiales requeridos para la sesión 5.

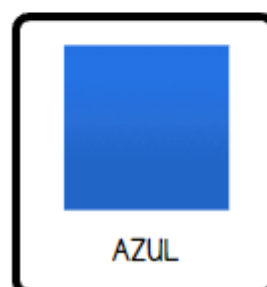
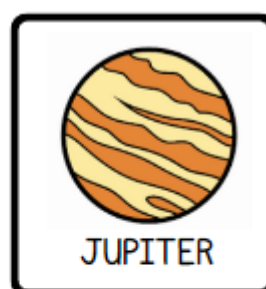


Anexo 6. Los materiales requeridos para la sesión 6



Anexo 7. Material adaptado





Anexo 8. Scoreboard



Anexo 9. Tabla de evaluación para los ítems generales

	SI	NO	OBSERVACIÓN
Reconoce los planetas y los diferencia en inglés			
Reconoce los colores en inglés y los diferencia			
Entiende la importancia del reciclaje			
Conoce vocabulario específico de la secuencia en inglés (todo aquel relacionado con el espacio y los planetas)			
Se encuentra cómodo dentro del aula			
Se relaciona de manera positiva con el lenguaje			
Se relaciona de manera positiva con sus compañeros y maestra o maestro			
Es capaz de realizar producciones orales en inglés			