



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Las competencias clave en educación infantil:
propuesta de actividades como resultado de tres
sesiones de observación

Autor/es

Sara Alcaine Castillo

Director/es

Oana Maria Carciu

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

Año 2018

Índice

1.Introducción, justificación y objetivos	5
2.Marco teórico	7
2.1. Etapas del sistema educativo: el caso de Irlanda y España	7
2.1.2 La etapa preescolar	7
2.2. Las competencias clave	10
2.3. Enfoque por tareas	12
3.Metodología	15
3.1.Cronograma del trabajo	15
3.2. Instrumento de recogida de datos	16
3.3. Contexto: el centro	17
3.4. Participantes	18
4.Resultados	19
4.1. Análisis de las observaciones	19
4.2. Propuesta de actividades didácticas	22
5.Conclusión	32
Referencias bibliográficas	34
Anexos	38

Título del TFG: Las competencias clave en educación infantil: propuesta de actividades como resultado de tres sesiones de observación

Title: Key competences in infant education: proposal of activities as a result of three observation sessions

- Elaborado por Sara Alcaine Castillo.
- Dirigido por Oana Maria Carciu.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2018
- Número de palabras (sin incluir anexos): 10092

Resumen

Las competencias clave incluidas en la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* son una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz presentes en cualquier etapa escolar e importantes ya que combinan diferentes habilidades, actitudes y conocimientos. El siguiente trabajo consiste en realizar una propuesta didáctica de tres actividades distintas en relación a tres observaciones previas de actividades desarrolladas en el aula de infantil en el contexto irlandés. Para diseñar la propuesta se ha tomado como punto de partida estas observaciones en el aula, una metodología cualitativa característica de las técnicas de investigación para recabar datos en educación. Asimismo, utilizando el enfoque del aprendizaje por tareas se han propuesto actividades relacionadas con distintas competencias o áreas del conocimiento en línea con los estándares de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Las pequeñas actividades propuestas en este trabajo se centran en trabajar las competencias clave: la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnologías, la competencia transversal sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, la competencia en comunicación lingüística y la competencia transversal aprender a aprender.

Palabras clave

Competencias clave, etapa preescolar, observación en el aula, enfoque por tareas

Abstract

The key competences included in the Organic Law 8/2013, of December 9, for the improvement of educational quality are a combination of practical skills, knowledge, motivation, ethical values, attitudes, emotions and other social and behavioral components that are mobilized together to achieve an effective action, present at any school stage and important since they combine different skills, attitudes and knowledge. The following study consists of designing three different didactic activities based on three previous observations of activities developed in the classroom with children aged 3 to 5 years in the Irish context. To design the activities, these observations in the classroom have been taken as a starting point. Classroom observation is a qualitative methodology characteristic of research techniques used to collect data in education. Likewise, using a task-based approach, activities related to different competences or areas of knowledge have been proposed in line with the standards of Organic Law 8/2013, of December 9, for the improvement of educational quality. The small activities proposed in this study are focused on working on the key competences: mathematical competence and basic competences in science and technology, transversal competence sense of initiative and entrepreneurial spirit, competence in linguistic communication and transversal competence learning to learn.

Key words

Key competences, preschool stage, classroom observation, task-based approach

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

Debido a la importancia que tienen en los estándares establecidos para la educación infantil en España (véase la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*) las competencias clave es el tema elegido para la realización de este TFG. Este tema se va a explorar partiendo de la observación de tres sesiones de clase llevadas a cabo a nivel pre escolar en Irlanda para llegar, en base a los datos y conclusiones extraídas de la observación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, a una propuesta de actividades en las que se han integrado las mejores prácticas identificadas en las sesiones del aula de clase irlandés pero en las que se contemplan las competencias para así adaptarlas al contexto educativo español. Cabe destacar que en la etapa pre escolar en Irlanda no se sigue un claro currículum o una clara metodología. En consecuencia, para adaptar las actividades al contexto educativo español, se ha considerado necesario tener en cuenta unas competencias clave específicas a trabajar con los alumnos. En mi opinión, trabajar mediante las competencias clave recogidas dentro de la ley educativa española, es más sencillo, se ajusta más al trabajo realizado en el aula por parte de las maestras, puesto que cada pequeña actividad o manualidad se puede ajustar o desarrollar en función a una competencia en particular y, por tanto, enfocada a trabajar diferentes destrezas o temas.

Además, debido a la forma en la que se realizan actividades o sesiones didácticas en el aula, centrándonos en tres competencias clave es más fácil realizar observaciones correspondientes a diferentes sesiones y, por tanto, diseñar una propuesta de mejora en relación a estas observaciones, en las que se trabajen las competencias clave observadas. En este caso, el número tan limitado de sesiones se debe a que el juego libre es lo primordial en el aula en el contexto analizado y, por tanto, no siempre se realizan actividades o manualidades, de manera que dificulta la observación de sesiones propuestas y dirigidas por las maestras.

El principal objetivo de este trabajo es realizar la propuesta de actividades didácticas como resultado de tres observaciones de distintas actividades llevadas a cabo por las

maestras en el aula de una escuela infantil de Irlanda. Para ello, he tenido que seguir los siguientes objetivos específicos:

1. Describir el sistema educativo irlandés en comparación con el sistema educativo español y el tratamiento de las competencias
2. Observar cómo trabajan las maestras en el aula en una escuela infantil de Irlanda con una guía de observación
3. Describir las características del aprendizaje por tareas
4. Realizar una propuesta educativa de actividades que se fundamentan en el aprendizaje por tareas para trabajar las siguientes competencias: la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnologías, la competencia transversal sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, la competencia en comunicación lingüística y la competencia transversal aprender a aprender. Las actividades se han diseñado en base a las conclusiones de la observación, integrando las mejores prácticas y adaptándolas al sistema educativo español.

En el primer apartado se realiza una descripción del sistema educativo irlandés y su comparación con el español, centrándonos en la etapa pre escolar y tener así información sobre su organización y sus leyes. En el siguiente apartado tratamos sobre las competencias clave incluidas en la ley educativa española puesto que es un aspecto importante a tener en cuenta a la hora de diseñar actividades para el aula de infantil en España y relacionamos este término con el enfoque por tareas y su definición. En el apartado de metodología, están recogidos diferentes puntos como una tabla con el cronograma del trabajo, la descripción del instrumento de recogida de datos utilizado para realizar las observaciones, las preguntas realizadas a las maestras para contrastar con mi interpretación del resultado de las observaciones y, por último, una breve descripción del contexto-centro y el grupo-clase. En el apartado resultados están analizadas las tres observaciones realizadas y se presentan tres actividades diseñadas como propuesta de mejora. Finalmente, se encuentra la conclusión global de este trabajo fin de grado, en la cual aparecen reflejados aspectos como una valoración acerca del logro de los objetivos planteados en la propuesta o pequeñas limitaciones y puntos

fuertes con los que me he encontrado al realizar el TFG y al llevar a cabo la propuesta de actividades didácticas en el aula.

2. MARCO TEÓRICO

Este apartado se centra en presentar el sistema educativo irlandés, en sus etapas y la etapa pre escolar ya que es en la que está basada el trabajo de observación. Este sistema educativo se describe en contraste con el sistema español. Además, se habla del enfoque por tareas y de las competencias clave incluidas en la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, su definición y las siete competencias existentes, las cuales van a ser el eje central de las observaciones y del diseño de las posteriores actividades basadas en los datos extraídos de las sesiones observadas en el aula de clase.

2.1. Etapas del sistema educativo: el caso de Irlanda y España

Según Peregrino Moreno (s.f.), Irlanda es el país europeo que ocupa el puesto número catorce en las pruebas PISA. Su sistema educativo, valorado como uno de los mejores del mundo, comienza a tener carácter obligatorio en primaria, desde los seis hasta los dieciséis años, aunque hay una opción anterior, la etapa preescolar, la cual se desarrolla desde los tres hasta los seis. Es el estado en este caso el encargado de financiar la educación a partir de primaria, ya que la etapa anterior es una etapa privada.

2.1.2 La etapa preescolar

Toda etapa de educación antes de la educación primaria es opcional, lo que quiere decir que son las familias las que eligen de manera voluntaria escolarizar a sus hijos antes de los seis años.

Rock (2017), plantea en su artículo que los colegios o grupos de colegios que ofrecen esta etapa tienen la libertad de elegir qué enseñar y el modo de enseñarlo, aunque es cierto que deben variar sus enfoques, sus métodos, e intentar adecuarlos a las necesidades y el ritmo de los niños. Además, aunque en esta etapa no siguen una clara

línea educativa, es cierto que se debe procurar trabajar ciertas habilidades con los niños, tales como:

- Habilidades cognitivas: las letras (abecedario), los colores, los meses del año, los días de la semana
- Habilidad matemática: los números, las formas, clasificación de objetos
- Habilidades motoras: recortar y pegar, dibujar, colorear, actividades físicas
- Habilidades sociales: compartir, cooperar, tomar turnos

Los centros de educación infantil tienen la libertad de elegir en esta etapa las competencias y habilidades que quieren desarrollar y el momento en el cual enseñarlas. Siendo en este caso las habilidades matemáticas, motoras o sociales arriba mencionadas aquellas en las que nos vamos a centrar en este trabajo.

Tal y como plantea Rock (2017) en su artículo, en Irlanda, dependiendo del colegio en el que se escolarice a los niños, de su metodología o programa, los alumnos explorarán una variedad de competencias cognitivas, sociales, físicas y emocionales. Por otro lado, en el caso de España, el sistema educativo cuenta con la libertad de cátedra, reconocida por la *Constitución Española* (art. 20.1.c. y 27) como modalidad de derecho a la libre expresión del pensamiento y también a la libertad de enseñar. Consiste en desarrollar la función docente de manera libre pero siempre dentro de unos límites.

Por tanto, en Irlanda las familias cuentan con la posibilidad de elegir entre diferentes tipos de centros y la posibilidad de que se garantice libertad de cátedra en estos. Ya que cada centro, siguiendo los contenidos marcados en las leyes, tendrá libertad a la hora de elegir cómo enseñar estos contenidos, qué materiales emplear o qué metodologías llevar a cabo en el aula con los alumnos.

Al contrario que la etapa primaria, en esta etapa preescolar los niños tienen un horario flexible, los padres tienen la posibilidad de elegir llevar a sus hijos en dos turnos: un turno por la mañana, el cual suele durar hasta las doce o doce y media, y el turno de por la tarde, que comienza a las doce y media dura hasta las tres o tres y media.

Los padres tienen la posibilidad de ir a buscar a sus hijos antes si lo necesitan o llevarlos más tarde al centro. Incluso hay niños que, por motivos personales, viajes, etc. pasan largos periodos sin asistir a clase; al ser no obligatorio, no tiene ningún tipo de repercusión. Este aspecto, en ocasiones, influye a la hora de pensar en el diseño de las actividades, aunque se prepara material para todos los alumnos, excepto para aquellos que pasan largos periodos sin asistir a clase, en ocasiones hay algún niño que no realiza la actividad propuesta ya que no asisten a clase días puntuales.

En contraste con Irlanda, la educación en España está financiada por el Estado y es obligatoria entre los 3 y los 16 años. El segundo ciclo de educación infantil es una etapa comprendida entre los tres y los seis años, obligatoria, al contrario que en Irlanda, y gratuita en el caso de elegir escolarizar a los niños en un centro de carácter público. En cuanto al tema de horarios, la jornada comienza a las nueve y finaliza a las cuatro de la tarde, con una pausa para comer en la cual unos niños se van a casa y otros comen en el comedor, esta sería la llamada jornada partida. Por otro lado, la llamada jornada completa comienza a las nueve, sin pausa y finaliza a las dos del mediodía.

En esta etapa en Irlanda la mayor labor del maestro es la observación; mediante la observación de aspectos como el juego del niño, sus relaciones con los demás y la propia interacción del maestro con el niño, éstos hacen los informes finales de cada uno de los alumnos. Además, se encargan de preparar el aula cada día, de que todo quede ordenado al finalizar el día y de guiar al niño y ayudarlo en su desarrollo.

En España, la labor del maestro es similar, tiene que observar a los niños, sus relaciones, igual que en Irlanda, pero además, como se recoge en la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, las funciones del profesorado son:

- A. La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- B. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- C. La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.

Las competencias clave en educación infantil: propuesta de actividades como resultado de tres sesiones de observación

- D. La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- E. La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- F. La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- G. La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- H. La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- I. La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- J. La participación en la actividad general del centro.
- K. La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.
- L. La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

2.2. Las competencias clave

En este apartado se define el término competencia y aparecen reflejadas las siete competencias clave de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Puesto que, como se ha dicho anteriormente, el sistema educativo irlandés no tiene un currículo, una metodología exacta para seguir en la etapa preescolar, he decidido adaptar las competencias clave de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, de España, a las mejores prácticas identificadas en las actividades didácticas realizadas en el aula preescolar de Irlanda. De esta manera, las competencias clave van a ser integradas en las posteriores actividades didácticas planteadas en la propuesta de mejora.

Según el informe Deseco (2003) “la competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Las competencias clave actuales incluidas en la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)* son siete:



Figura 1. Las competencias clave (Elaboración propia)

Como explica Alcántara (2009) en su artículo sobre las competencias básicas en el currículo, es importante su inclusión ya que ayudan al cumplimiento de diversos objetivos incluidos en la *Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Algunos de los objetivos que nombra este Alcántara (2009) son el fomentar la autonomía, el autoestima y desarrollo personal, utilizar los recursos TIC y favorecer la relación entre las distintas áreas del currículo, así como la relación entre profesores.

Las competencias clave requieren un aprendizaje vinculado a un contexto o tarea determinado, a su vez, las actividades o tareas deben permitir un desarrollo y adaptación del currículo. Por tanto, uno de los pilares fundamentales para favorecer el desarrollo de las competencias clave es el trabajo por tareas.

2.3. Enfoque por tareas

Como explican García, Prieto y Santos (1994) en su artículo, el enfoque por tareas surge en los años ochenta dentro del enfoque comunicativo. En este método, el niño es el responsable de su aprendizaje y quien lleva a cabo la propuesta de sus propias estrategias y modos de trabajo.

Oreto (2011), expone que el objetivo principal de este enfoque es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua.

Molina (2016), afirma que una secuenciación basada en el trabajo por tareas supone una planificación de una serie de tareas, las cuales giran en torno a un tema y posibilitarán la consecución de una tarea final. Fernandez (2018) en su artículo expone los siguientes beneficios del enfoque por tareas:

- Permite la puesta en práctica de los contenidos curriculares propios de la asignatura
- Facilita la evaluación formativa
- Fomenta la autonomía en el aprendizaje del alumno
- Ofrece un entorno propicio a la negociación con los estudiantes
- Brinda un ajuste casi automático a las características individuales de los alumnos
- Permite que cada niño trabaje en torno a sus estrategias y capacidades.

Por otro lado, según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL, Consejo de Europa, 2001) una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

Encontramos tres estadios en el enfoque por tareas:

1. La pre-tarea: se explica la actividad, dificultad y se entrega el material
2. La tarea: se realiza o intenta realizar la actividad planteada
3. El feedback: se evalúa la consecución del objetivo y las dificultades encontradas

Así, por otro lado, Zanón (s.f.) sugiere que la definición de tarea puede reconciliarse en: ser representativa de procesos de comunicación en la vida real, identificable como unidad de actividad en el aula, dirigida hacia el aprendizaje del lenguaje y diseñada con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo

Por otra parte, las tareas deben incluir las siguientes características:

- Admitir varias soluciones
- Adaptarse a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje
- Estar contextualizadas
- Requieren cierto grado de complejidad ya que movilizan recursos personales diversos
- Ayudan al desarrollo de las competencias clave
- Tienden a la elaboración de un producto
- Implican reflexión
- Conectar con los intereses del alumno
- El principal protagonista es el alumno

Casquero (s.f.) en su publicación plantea tres tipologías de tarea:

1. Tareas de comunicación o comunicativas: basadas en la provocación del discurso, oral o escrito, del alumno. Este tipo de tareas están centradas más en la forma que en el significado.
2. Tareas posibilitadoras: centradas en el aspecto más formal en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Son un apoyo para las anteriores y siguen unos objetivos de aprendizaje concretos.

3. Tareas didácticas: se centran principalmente en el desarrollo de un aprendizaje consciente.

Vázquez (s.f.) hablando del papel de los profesores en la enseñanza de adopata el enfoque por tareas, sugiere “aportar la experiencia y los conocimientos que permitan poder afrontar cualquier problema que se presente durante la realización del trabajo.” Además, el profesor, debe proporcionar seguridad al grupo y ayudar en la resolución de posibles problemas o dificultades que puedan surgir. El profesor tendrá también que conocer qué aspectos quiere trabajar, así como contenidos y objetivos que lograr.

Finalmente, Long (1995, citado en Zanón, (s.f.) evalúa el nivel de dificultad del enfoque por tareas basándose en cinco criterios:

1. El número de secuencias de que consta la tarea
2. El número de participantes
3. El tipo y la cantidad de conocimiento implicado
4. La demanda cognitiva implicada en su resolución
5. El distanciamiento espacio-temporal requerido para la actividad

3.METODOLOGÍA

3.1.Cronograma del trabajo

En la siguiente tabla se detalla cómo he planteado el tema y cuál a sido su desarrollo, desde enero hasta el mes de junio. En la siguiente tabla se puede ver la organización del trabajo desde enero, antes de comenzar las prácticas en el colegio, hasta el mes de junio, comenzando por la elección del tema e introducción, la búsqueda de información y las observaciones y finalmente con la puesta en práctica de las actividades y la conclusión y redacción del Trabajo Fin de Grado.

Tabla 1. Cronograma del trabajo

	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
1ª QUINCENA		Buscar información acerca del sistema educativo irlandés.	Observar actividades de la maestra	Llevar a cabo mis actividades en clase		Repaso general del trabajo
		Información sobre las competencias.		Tomar nota sobre las actividades realizadas		
2ª QUINCENA	Resumen Introducción		Propuesta didáctica	Comprobar resultados y reflexión	Concretar últimos detalles, como bibliografía, redacción correcta de actividades o el resumen	
	Tabla del tiempo					

(Elaboración propia)

3.2. Instrumento de recogida de datos

Para realizar una propuesta de actividades didácticas fundamentada en datos reales, el método que se ha utilizado ha sido la observación directa en el aula, un método cualitativo característico de la investigación educativa. En primer lugar, del documento de tareas de observación elaboradas dentro del programa de grado de la Universidad de Leeds Beckett (*Leeds Beckett University BA in Primary Education*, <http://www.leedsbeckett.ac.uk/studenthub/placement-information/carnegie-placements-and-employability-unit-cpeu/initial-teacher-education/handbooks-and-other-documents>) he extraído información para diseñar la guía de observación de toda la clase centrándome en las actividades en las que se estaba trabajando en grupo o sub-grupo. En esta guía están incluidos criterios para evaluar aspectos específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje como, por ejemplo, los objetivos de la actividad y los recursos docentes, las características de los participantes, el número de niños, lo que la maestra hace y dice a los niños, así como la descripción de su interacción con ellos o resolución de conflictos y lo que los niños hacen o dicen, sus producciones durante la actividad e interacción entre sus iguales y con la maestra. Además, hay un último apartado en el que se refleja la evaluación del aprendizaje y una última observación o reflexión personal sobre la sesión.

Los procedimientos seguidos para llevar a cabo la metodología han sido, como se ha detallado anteriormente, mediante la observación directa y diferentes anotaciones acerca de varios aspectos que pueden aportar información relevante que sirve para diseñar una propuesta de actividades didácticas, como por ejemplo, el comportamiento de los niños y las maestras del aula. Por otro lado, he realizado pequeñas preguntas a las maestras para determinar, por ejemplo, la edad exacta de los diferentes niveles de educación dentro del sistema educativo de Irlanda. Algunas de estas preguntas han sido:

- ¿Cuáles son las distintas edades de los ciclos del colegio?.
- ¿Se trata de un centro mixto?,
- ¿Los niños continúan en este centro al acabar la etapa preescolar?

También he realizado preguntas sobre cómo realizaban ellas sus observaciones, tales como:

- ¿Cada cuánto realizáis las observaciones?,
- Al ser tantas maestras en el aula, ¿Cómo os organizáis para hacer las observaciones?
- ¿Qué aspectos decidís observar?

A través de estas preguntas, he podido ver cómo enfocar las mías o cómo planean ellas las actividades que llevan a cabo, como por ejemplo:

- ¿Qué tipo de actividades hacéis?
- ¿Qué pasa cuándo un niño no asiste a clase?
- ¿Cada cuánto tiempo hacéis una manualidad o material específico?
- ¿Cómo decidís sobre qué hacer las actividades?

3.3. Contexto: el centro

Stanhope Street primary school es un colegio que comenzó su andadura en el año 1867 por las religiosas Hermanas de la Caridad, pero a pesar de que el colegio tiene cierto carácter religioso acoge alumnos de todas religiones. Es una escuela que integra niños y niñas desde los seis hasta los doce años pero, a partir de los siete u ocho años, hasta los doce es un colegio solo para niñas. Además de la escuela, hay un primer curso preescolar, etapa comprendida entre los dos años o dos años y medio y los cinco, seis, con carácter no obligatorio. En esta última etapa es en la que se va a centrar el trabajo. Este curso pre escolar está dividido en dos aulas, cada aula cuenta con tres maestras y dos turnos distintos.

Los turnos se distribuyen de la siguiente manera:

- “Morning”, es el turno de la mañana. Este turno es desde las 9:00 hasta las 12:00 o 12:30 y vienen 22 niños. *
- “Afternoon”, es el turno de la tarde. Este turno comienza a las 12:30 y termina a las 15:00 o 15:30 y asisten unos 19 niños. *

*Al ser una etapa no obligatoria pocas son las veces que están todos en clase.

Por otro lado, los materiales son iguales en ambas aulas, tienen los mismos juegos, puzzles, coches, construcciones o ingredientes y alimentos para la cocinita. Solo se diferencian en pequeños objetos, en el tipo de cocina que tienen para jugar y en la distribución del espacio del aula.

3.4. Participantes

En cuanto a los participantes de este trabajo, los niños tienen tres y cuatro años, solo son dos niños los que ya tienen los cinco, y se nota a la hora de estar en clase, tanto a nivel personal, en su comportamiento o su interacción con los demás, como a nivel cognitivo. No todos los niños son irlandeses, la mayoría de los niños provienen de otros países, por lo tanto, la dificultad del idioma, su comprensión y producción han supuesto un reto para alguno de ellos, muchos no entendían la lengua inglesa y resultaba más difícil la comunicación entre el profesor y el alumno. En el aula contamos con un niño que tiene un grado leve de autismo, las maestras me informaron sobre esto, pero no me facilitaron más información sobre él, además no utilizaban ninguna técnica distinta para interactuar con él, y el alumno participaba, aunque se podría decir con cierta dificultad, y jugaba igual que el resto de los alumnos. Las observaciones y actividades diseñadas en base a las observaciones se han implementado en clase con grupos pequeños, con el fin de trabajar mucho a la adquisición de nuevo vocabulario para facilitar el aprendizaje de contenidos, por ejemplo, se ha hecho hincapié en el aprendizaje de los números. La necesidad de hacer hincapié en el vocabulario viene dada por ser alumnos que provienen de otros países, lo que tiene implicación sobre el aprendizaje de un segundo idioma para trabajar contenidos puesto que se debería trabajar desde la perspectiva del bilingüismo.

4.RESULTADOS

4.1. Análisis de las observaciones

Las observaciones realizadas corresponden a tres sesiones diferentes. A través de estas sesiones, según nos han informado, las maestras trabajaban distintos aspectos como el movimiento, el desarrollo de la creatividad y la adquisición de nuevos términos, aunque no se centraban en estructurarlas alrededor de una unidad didáctica homogénea

Debido a la forma del trabajo del aula, solo he realizado la observación de tres sesiones, ya que el juego libre es el eje central de su metodología y se emplea muy poco tiempo a realizar distintas actividades. Tal y como se explica en párrafos anteriores, muchos centros de Irlanda, que ofertan esta etapa, cuentan con la libertad de elegir qué y cómo enseñar. Concretamente en este centro prima el juego y, por tanto, trabajan en contadas ocasiones o días especiales mediante pequeñas manualidades, así que las observaciones son de pequeñas horas de juego o lectura. Las maestras siguen una rutina, los niños entran y tienen juego libre, después hacen una manualidad si toca ese día y comen, por último, después de comer solo pueden jugar con puzzles, bloques de construcción o libros, no pueden usar la cocina, por ejemplo. Por tanto, como los niños están jugando, las maestras se acercan a ellos a jugar, a conversar sobre lo que han hecho o les gusta o a invitarles a jugar a algún otro juego si algún niño es más introvertido y no está jugando en un momento dado. Con lo que más juegan es con coches, piezas de construcción, muñecos y carros, cocina o puzzles.

En cuanto a los procesos de aprendizaje de contenidos, en la primera sesión (ver Anexo, Observación 1), se pudo observar que los niños aprenden por repetición, bien sea con canciones o diciendo los números de uno a uno, con la maestra o solos. Por otro lado, para hacerlos más partícipes de la actividad, ayudando a mejorar su motricidad, coloreo cada niño un número, repasando así aquel que le ha tocado. Me ha sorprendido que varios niños desconocían los números siguiendo su orden lógico y dicen el número por imitación, a estos alumnos se les refuerza de manera individual.

Por otro lado, en la segunda sesión (ver Anexo, Observación 2), los niños jugaban libremente con la plastilina. Es un juego en el que se fomenta su imaginación, mantienen conversaciones unos con otros y mejoran también su motricidad a la vez que tocan nuevas texturas como es la plastilina. Las maestras les acompañaban y observaban mientras jugaban, haciéndoles reflexionar, por lo tanto, los niños tenían que pensar y aprender a expresarse, además jugaban con ellos y les invitaban a imaginar cosas nuevas. Gracias a esta actividad se fomenta el compañerismo, comienzan a respetar turnos y aprenden o mejoran un idioma que para muchos no es el materno. En resumen, en esta sesión lo que se trabaja principalmente son la competencia en comunicación lingüística y competencias sociales.

Finalmente, en la tercera sesión (ver Anexo, Observación 3), los niños atendían y escuchaban con entusiasmo un pequeño cuento leído por la maestra. El rincón de la lectura cobra gran importancia y me ha parecido una gran idea, un área de la clase tranquila que invita a escuchar y a hacer soñar a los niños con los cuentos leídos por la maestra. Me ha sorprendido el modo en el que la maestra interactuaba y hacía partícipes a los niños, ya sea con preguntas sobre el cuento o compartiendo vivencias personales en relación a lo que se está leyendo. Al realizar esta pequeña actividad después de comer, pude comprobar que es un momento en el que los niños están relajados, sentados y el resto de maestras preparan la clase tranquilamente para el siguiente grupo. Además, los niños aprenden nuevo vocabulario, normas, colores, sin darse realmente cuenta.

Así, tras analizar las distintas observaciones, encontré que las clases o pequeñas sesiones de trabajo se basan en pequeños juegos o fichas. Se trata de tareas sencillas y breves que captan la atención de los niños, abren paso al uso de su creatividad, así como al desarrollo de sus producciones y a compartir sus propias experiencias personales. De este modo, en cada una de las observaciones (Véase Anexos), hemos podido encontrar las siguientes competencias:

Las competencias clave en educación infantil: propuesta de actividades como resultado de tres sesiones de observación

- Observación 1: competencia en comunicación lingüística, La competencia transversal aprender a aprender y La competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnologías.
- Observación 2: competencia en comunicación lingüística, La competencia transversal sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y Competencias sociales y cívicas.
- Observación 3: competencia en comunicación lingüística.

De las conclusiones extraídas a raíz de estas observaciones, en las que se ha observado los materiales empleados, los objetivos planteados, información de los alumnos qué dice y hace la maestra, qué aprenden los niños y una pequeña evaluación, los aspectos que se van a trabajar en la posterior propuesta didáctica van a ser los siguientes. En primer lugar y en relación a la primera observación, mi propuesta de mejora es la inclusión del movimiento, para desarrollar así su motricidad y porque a los niños les encanta estar moviéndose, además un aspecto de innovación es realizar la actividad en el exterior, que salgan de las aulas, hacer que el recreo no solo sea un sitio en el que jueguen e imaginen, incluir en él nuestras sesiones de clase. En segundo lugar, la propuesta de mejora para la segunda observación es poner al alcance de los niños más rincones. Sitios que promuevan su creatividad, que exploren, que estén en contacto con diferentes texturas y materiales y que pueda jugar toda la clase a la vez, no solo un pequeño grupo. Asimismo, estos rincones cumplen con a la necesidad de reconocer la diferenciación en las actividades que realizamos en el aula de infantil. Por último, ante la tercera observación, la sesión del cuento, considero que se podría mejorar la manera de actuar. Contar una historia que involucre a los niños, que se muevan, cuenten e intervengan de manera distinta, no solo sentados y escuchando. En relación a esta última propuesta de mejora, el objetivo de la introducción del movimiento está el captar y mantener la atención de aquellos niños que están más despistados en el rincón de la lectura. Se construye sobre los principios de la metodología *Total Physical Response* de Asher (1966), la cual coordina discurso y acción. Según esta metodología el principal rol de los niños es escuchar y actuar, por tanto es un buen método para que los niños

aprendan a prestar atención, a estar atentos a los que la maestras les dice. En este caso el rol del maestro es guiar y actuar con los niños.

Hablando, anteriormente sobre el rincón de la lectura, nos centraremos en la posterior metodología del autor Ray (1990), *TPR Storytelling*. Como aparece en el artículo (s.n.) sobre el TPRS y la metodología del que se deriva, el TPR como métodos de enseñanza del cuento, los principios de esta metodología son:

1. Establecer significado: el profesor explica el significado de las principales estructuras o vocabulario que van a aparecer en la historia.
2. La historia: el profesor narra la historia a la vez que pregunta e involucra a los alumnos en ella. De esta manera los niños se divierten y ayudan a contar y dar forma a la historia.
3. La lectura: la lectura de la historia puede ser de varias maneras. El profesor lee la historia en cuanto es creada en alto, entre todos, de manera individual o, en el caso de que la historia no esté en la lengua materna, puede ser traducida. A su vez, el profesor puede ofrecer todos recursos que crea convenientes y necesarios.

Como explican Bernal y Arcángel (2010), una de las cosas más importantes de este método es que los alumnos pueden, fácilmente, recordar palabras. Entre las ventajas podemos contar que es un método entretenido para los niños y aprenden relajadamente, con un bajo nivel de estrés. En cuanto a las destrezas, se trabaja la competencia comunicativa, más específicamente la producción oral y la recepción: los niños desarrollan su oído y su capacidad de hablar libremente, con fluidez. Todo esto fomenta el uso de su imaginación y creatividad así como su a asumir responsabilidad y autoconfianza. Además de estas habilidades, considero, que adquieren la lengua de un modo divertido, lo cual les permite ponerlo en práctica, poder hablarlo.

4.2. Propuesta de actividades didácticas

Tras pasar dos meses en el centro de Irlanda y observar la metodología de enseñanza que emplean he decidido hacer una pequeña propuesta de actividades didácticas, una

propuesta de mejora, tomando como punto de partida los resultados de las tres sesiones observadas y analizadas. Además de una propuesta de mejora, se ha querido trabajar sobre las tres competencias que más se han visto reflejadas en las actividades observadas. La principal competencia de todas es la competencia en comunicación lingüística, ya que en todas las actividades propuestas los niños tienen que expresarse y comunicarse, tanto entre ellos como con las maestras. Por otro lado, en esta etapa, los niños comienzan a aprender los números para que cuando pasen al colegio, etapa obligatoria, ya los hayan aprendido a la perfección, tengan una pequeña base para seguir con su aprendizaje a lo largo de las demás etapas escolares, por tanto, otra competencia desarrollada es la competencia matemática. Finalmente, tanto en las observaciones anteriores como en la siguiente propuesta se ha tenido en cuenta la necesidad de trabajar la competencia transversal aprender a aprender.

Estos pequeños juegos se han diseñado para ser llevados a cabo en pequeños grupos, de esta manera hacer más fácil su organización y participación. Además, al contar con cuatro maestras en el aula, hay más ayuda, las tareas resultan más fáciles ya que los niños pueden estar más atendidos en cualquier momento. El objetivo de la agrupación elegida en las tareas ha sido el de fomentar así el trabajo en grupo, desarrollando la cooperación entre compañeros, su colaboración para realizar diferentes tareas y aprendiendo a compartir y tomar turno.

Como aparece reflejado en el estudio de Marzano (2003), un maestro eficaz sabe cómo realizar y organizar sus clases y los posibles deberes de sus alumnos, así como cuándo usar diversas estrategias con sus alumnos, en cada uno de ellos o con un conocimiento específico, además de incluir diferentes métodos en distintas lecciones. En este mismo estudio, Marzano explica que hay estudios acerca del *classroom management* que demuestran más participación y más logros en alumnos que asisten a aula que siguen este tipo de método.

A pesar de realizar las observaciones en un colegio de habla inglesa en Irlanda, las actividades se han diseñado para ser implementadas en el contexto del sistema educativo español. Esto se debe a que en Irlanda, en esta etapa, como he citado anteriormente, no se sigue un currículum o metodología concreta y, al principio,

resultaba más difícil incluir una propuesta de actividades didácticas en el aula. Por tanto, al seguir el currículo del sistema educativo español, ha sido más fácil diseñar y realizar la anterior propuesta de actividades didácticas. Lo que se pretende conseguir con esta propuesta es que los niños se muevan tanto dentro como fuera del aula, crear más rincones nuevos según el principio de diferenciación en los cuales elegir jugar o no y que no todas actividades se realicen en el propio aula. Esto se debe a que he observado que todas actividades son dentro del aula, los niños suelen pintar fichas y las maestras se centran mucho a los rincones o áreas.

En relación al término anterior, el National Education Technology Plan (2010) acerca del principio de diferenciación señala lo siguiente:

El principio de diferenciación se refiere a la instrucción que se adapta a las preferencias de aprendizaje de los diferentes alumnos. Las metas de aprendizaje son las mismas para todos los estudiantes, pero el método o enfoque de la enseñanza varía de acuerdo a las preferencias de cada alumno o lo que la investigación ha encontrado que funciona mejor para los estudiantes concretos.

El papel del profesor es variado:

- Ofrece instrucción a grupos de estudiantes
- Se ajusta a las necesidades de aprendizaje
- Diseña la instrucción en función de las necesidades de aprendizaje de cada alumno
- Es responsable de diferentes formas de instrucción para diferentes grupos
- Identifica los mismos objetivos para diferentes grupos de alumnos
- Selecciona tecnología y recursos adecuados
- Aporta feedback a los alumnos de manera grupal e individual

4.2.1. Las actividades

Las actividades han sido diseñadas siguiendo las pautas que las maestras utilizan al realizar sus actividades. Además, se han pensado para ser adecuadas a las necesidades de aprendizaje, objetivos y necesidades de los estudiantes, tal como están descritas en el currículo aragonés (*ORDEN del 28 de marzo de 2008*) y que se presentan a continuación.

LAS ÁREAS DEL CURRÍCULO:

Las diferentes áreas del currículo que se ven reflejadas en esta propuesta didáctica son las siguientes:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Bloque II: Juego y movimiento

- Gusto por el juego en sus distintas manifestaciones
- Representación progresiva de la acción mediante el gesto, la palabra, el dibujo, el modelado, los objetos.

Conocimiento del entorno:

Bloque I: Medio físico: elementos, objetos y materiales

- Actitud positiva por compartir con sus iguales objetos y materiales

Bloque III: La cultura y la vida en sociedad

- Curiosidad por participar en actividades organizadas en la clase y en la escuela.

Los lenguajes: Comunicación y representación:

Bloque II: Aproximación a la lengua escrita

- Interés y atención en la escucha de narraciones, explicaciones, instrucciones o descripciones, leídas por otras personas o escuchadas a través de otros recursos.

Bloque III: Lenguaje artístico: plástico y musical

- Percepción y exploración de las características de materiales diversos mediante su manipulación; utilización de diferentes instrumentos y descubrimiento de texturas y colores en la realización de producciones plásticas.
- Exploración sensorial y utilización de materiales para la producción plástica (barro, agua, harina, plastilina, témperas, ceras, material de desecho, etc.).

LAS COMPETENCIAS CLAVE:

- La competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnologías
- La competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
- La competencia en comunicación lingüística
- La competencia transversal aprender a aprender

OBJETIVOS:

- Reconocer los números
- Compartir
- Explorar diferentes texturas
- Repasar los días de la semana

MATERIALES:

- Fichas con números del uno al diez
- Arenero
- Palas, cubos, rastrillos
- Bañera o recipiente grande con agua
- Muñecos pequeños
- Vasos y platos de plásticos
- Animales de juguete
- Papel film
- Mesas

Las competencias clave en educación infantil: propuesta de actividades como resultado de tres sesiones de observación

- Pintura de dedo de diferentes colores
- Esponjas
- Pinceles
- Plastilina
- Rodillos
- Cuchillos de juguete
- Figuras y moldes
- Cuento
- Días de la semana
- Fruta y alimentos

LAS ACTIVIDADES:

Las actividades están preparadas para ser llevadas a cabo durante una semana, repartidas en tres días distintos. A través de estas actividades van a aprender de manera pasiva, mientras juegan, a la vez que experimentan y manipulan diferentes materiales. Estas tres sesiones no se van a realizar con la clase entera, en primer lugar, la primera y la tercera sesión se va a realizar con un pequeño grupo de niños. Por otro lado, la segunda sesión se realiza con la clase entera dividida en tres grupos diferentes que jugarán alternativamente.

Actividad 1: Ven a buscarme

Instrucciones de realización de la actividad: Esta actividad se realiza en el recreo del centro con un pequeño grupo de alumnos, ocho en total, y dura entre diez y quince minutos aproximadamente.

En primer lugar, la maestra coloca los números del uno al diez alrededor del recreo, no tienen que estar en orden. Cuando están todos los números colocados, se reúne con los niños para explicarles el juego y poder comenzar. La maestra dirá un número y los niños tendrán que ir corriendo a buscar el número nombrado, cuando todos lo han

encontrado vuelven con la maestra para descubrir el nuevo número que tendrán que encontrar.

Resultado de la implementación de la actividad en el aula: De estos ocho niños, tres no reconocían los números, se acercaban al número nombrado por imitación, ya que veían que sus compañeros lo sabían y les seguían. Pero el resto de niños sabía a la perfección los números y pedían rápidamente otro número para ir en su búsqueda.

Variables: Esta actividad puede tener distintas variables e ir cambiando durante la misma sesión o en otra sesión diferente. Algunas de ellas pueden ser:

- Que los niños sean los protagonistas. Dejar que un niño piense y diga un número y sean sus compañeros los que lo busquen. Este aspecto está en línea con el enfoque socio-constructivista, definido como teoría psicopedagógica que entiende el proceso del desarrollo humano como un proceso de aprendizaje gradual en el que la persona cumple un rol activo operante, y que se da a través del intercambio socio-histórico-cultural. Por tanto, como exponen Gutiérrez, Buriticá y Rodríguez (2011), en línea con la perspectiva constructivista sociocultural y lingüística, el propósito de la variación es lograr que el aprendizaje y los hechos ocurridos en el aula sean fruto de experiencias y vivencias tanto de los alumnos como del maestro.
- Utilizar sus nombres. Decir el nombre de un niño y un número, de manera que cada niño tenga la “misión” de encontrar un número en concreto. De esta forma nos aseguramos que los niños han interiorizado, de manera individual, los números y que realizan la actividad, tanto errores como aciertos, por sí mismos y no por imitación, por seguir a otro compañero cuando hay que buscar el número.

En este caso, en esta actividad 1 la principal competencia clave que se trabaja es la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, afirmándose así en el apartado de resultados. Por otro lado, en el apartado de variables, en la segunda de ellas, se puede apreciar que se desarrolla la competencia transversal para aprender a aprender, ya que los niños no tienen que actuar por imitación, sino que tienen que

conocer el número que les corresponde y, si no lo conocen, poder aprender de sus errores.

Actividad 2: Exploremos

Instrucciones de realización de la actividad: Esta segunda actividad se realiza con toda la clase dividida en tres grupos (el número de alumnos en estos pequeños grupos se realiza en función del número total de alumnos) y tiene una duración aproximada de quince a veinte minutos. Antes de explicar a los alumnos la actividad, mientras ellos tienen tiempo libre para jugar, la maestra prepara los materiales necesarios. El día anterior se hace la plastilina, los alumnos ayudan a hacerla, con harina, agua, aceite y pintura de color. En un rincón del aula se coloca el arenero, con las palas, cubos y juguetes en su interior. Por otro lado, se llena la pequeña bañera de agua, otro rincón es el de la plastilina y, finalmente, se coloca una mesa, del revés, encima de la otra, se pone papel film transparente alrededor de las patas y ponemos pintura en diferentes platos para que los niños pinten en el film.

Cuando todos rincones están preparados, la maestra explica la actividad a los niños y éstos se ponen camisetas o batas apropiadas para jugar en los distintos rincones. Todos llevan la camiseta especial para pintar durante su paso por los rincones, y aquellos que juegan en el agua se ponen también una bata impermeable. Por ejemplo, en el rincón de la pintura, los niños son libres de pintar con pincel, con la mano, con esponjas, etc.

Durante esta sesión los niños tienen disponible cuatro diferentes rincones en los cuales explorar, tocar diferentes texturas, usar su imaginación y creatividad, compartir y jugar juntos. Ellos son libres de elegir cuándo y dónde jugar, bajo la observación de la maestra por si surge algún conflicto o si algún niño necesita ayuda.

Resultado de la implementación de la actividad en el aula: En esta actividad todos los niños están inmersos por completo en el rincón que les toca. Se puede ver en qué rincón están más cómodos. Por ejemplo, este día estaba en el aula un niño que tiene un nivel de autismo leve y solo ha jugado en el rincón del agua, puesto que ésta le relaja, lo que avala la necesidad de planificar las actividades teniendo en cuenta el criterio de

diferenciación, ya que la diferenciación se relaciona con la teoría de las preferencias de los alumnos por un cierto estilo de aprendizaje y las inteligencias múltiples. Por otro lado, he encontrado el caso de dos niñas muy unidas, que les ha costado separarse del rincón de la plastilina porque les gustaba más al tener más herramientas con las que jugar. Quitando estos casos, no ha habido ningún problema, todos niños han deseado el cambio de rincón para poder jugar en todos ellos.

Variables: En esta actividad, una posible variable podría ser incluir un rincón de pintura de manos sobre folio, papel normal, ya que les gusta mucho esta actividad, pueden sentir en sus manos las pinturas, crear dibujos nuevos o mezclar varios tipos de colores. Además, por otro lado, podría haber otro rincón en el que se de pie al juego libre que tanto prima en el aula, de manera que no se cambie la rutina de la clase por completo y que los niños no tengan los rincones o actividades tan guiadas, por mucho que en todas ellas puedan usar su imaginación para jugar.

En la actividad 2, la competencia que más se puede desarrollar en este caso es la competencia sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor ya que requiere actitudes creadora e imaginativa, los niños tienen libertad para decidir cómo jugar o qué crear en cada uno de los rincones. En el apartado de resultados y variables, se puede ver reflejada las competencias sociales y cívicas, ya que implican colaboración y respeto de unos a otros.

Actividad 3: Contemos un cuento

Instrucciones de realización de la actividad: Esta tercera y última actividad es llevada a cabo con un grupo pequeño de alumnos, en total son siete. Su duración es aproximadamente de diez o quince minutos y comienza en el rincón de la lectura, lugar tranquilo y agradable que invita a los niños a relajarse y escuchar la lectura del cuento de la maestra.

Al ser un centro de habla inglesa, el cuento elegido para la actividad es en inglés. “The very hungry Caterpillar” de Eric Carle se va a trabajar con los niños aprovechando todo el espacio del aula mientras se realiza su lectura. En primer lugar, la sesión

comienza en el rincón de la lectura, donde la maestra explica la actividad. Se presenta el libro y lo que se va a hacer: los niños en una fila, simulando que son un gusano, darán una vuelta a la clase pasando por los días y los números que aparecen en el cuento y contando los alimentos que la oruga come cada día. Por ejemplo, en una esquina de la clase encontraremos un cartel con el número uno, “one”, el día de la semana, en este caso sería lunes, “Monday” y un dibujo de la fruta o frutas que come este día, con el nombre en inglés. El lunes, por ejemplo, come una manzana. Así se haría con todos los días de la semana, hasta el domingo. El final del recorrido acaba de nuevo en el rincón de la lectura, donde la maestra acaba de contar el cuento a los niños.

Resultado de la implementación de la actividad en el aula: Al ser una actividad con pocos alumnos no fue difícil llevarla a cabo. De los siete alumnos realmente hubo uno más distraído, pero se contó con el apoyo de otra profesora e hizo así más fácil su realización.

Variables: En caso de que algún niño se distraiga, otra posibilidad de juego sería hacerlo protagonista. Se podría colocar al niño al frente del tren, darle el papel de cabeza de gusano, guiando con ayuda de la maestra al resto de la clase. Otra opción podría ser que una de las maestras hiciese el recorrido junto a este niño o niña, ayudándolo y personalizando más la actividad, haciéndole las preguntas a él o ella solo o contándole el cuento. Por otra parte, para realizar una pequeña evaluación o repaso de la lectura se puede preguntar a los niños cuántos alimentos recuerdan, que nombren los días de la semana o que cuenten las paradas que han hecho, por ejemplo.

En esta tercera y última actividad llevada a cabo, las principales competencias clave que se trabajan son la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, ya que se trabajan números; y la competencia transversal para aprender a aprender, ya que aprenden nuevo vocabulario, como diferentes alimentos o los días de la semana. En el caso del apartado variables, la competencia que se ve reflejada es la competencia en comunicación lingüística, ya que el niño en cuestión tendría que hablar, tomar la palabra y narrar a sus compañeros. Y, también se podría ver las competencias sociales y cívicas al contar con la posibilidad de adaptar la actividad y así favorecer la seguridad en uno mismo o el respeto a todos.

5. CONCLUSIÓN

Tras realizar este trabajo fin de grado considero que mi principal objetivo, realizar una propuesta de mejora y ponerla en práctica, se ha alcanzado con éxito. La propuesta se ha realizado en base a las conclusiones extraídas del análisis de las tres observaciones que me han permitido comprobar el funcionamiento del aula, cómo interactúan las maestras con los niños y qué actividades realizan, cómo aprenden los alumnos. Además de comprobar las competencias clave que más se desarrollan mediante estas actividades, las cuales han sido: la competencia lingüística, la competencia matemática y la competencia transversal aprender a aprender.

Por otro lado, con la propuesta de mejora llevada a cabo en el aula con los niños, creo que se ha cumplido el objetivo de darle más movimiento a las actividades, cambiar el lugar en el que se realizan, por ejemplo el juego de los números fuera del aula, la Actividad 1 (sección 4.2.1), y la ampliación de los rincones, como en la Actividad 3 (sección 4.2.1), todos aspectos a mejorar encontrados tras el análisis de las observaciones. De esta manera, se ha buscado que los niños tengan más espacios en los que jugar, explorar y comunicarse con los demás, a la vez que aprenden a compartir.

En cuanto a las limitaciones, el diseño de las actividades se ha visto limitado por el contexto educativo en el que se han realizado las observaciones. Debido a que en Irlanda, al contrario que en España, no trabajan un currículum exacto en esta etapa o las maestras no preparan sus actividades planteándose objetivos previos, la dificultad estaba en adaptar las actividades diseñadas al currículum español, en este caso en línea con la *Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículum de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón* y extraer de allí los contenidos correspondientes a las etapas de tres a seis años. Además, al no ser una etapa obligatoria, algunos días faltaban niños y, por tanto, se ha considerado necesario diseñar las actividades para realizarse en pequeños grupos, lo que podría ser una limitación a la hora de realizar las actividades en el contexto educativo español.

Al contrario, como punto fuerte que destacar, al estar varias maestras en clase, ha sido más fácil el reparto de tareas y la organización del aula, ya que contaba con su apoyo. Además, como prima el juego en el aula, para que todos tuviesen su tiempo para jugar, las actividades se han realizado en pequeños grupos, lo que ha dado pie a una mejor explicación y desarrollo de la misma, a la personalización del aprendizaje.

Finalmente, como línea futura de trabajo, las competencias clave es un tema del que se puede seguir investigando y podría ser interesante desarrollar diferentes actividades en las cuales trabajar una o varias competencias. Además, en relación al juego libre nombrado anteriormente (ver la Sección 4.1), creando espacios apropiados, se podría incluir el desarrollo de las competencias en este, al igual que cualquier otro aprendizaje. Asimismo, considero muy importante este aspecto en las aulas, la fusión de actividades, manualidades y juego libre es primordial para crear un buen clima en el aula, para que los niños se diviertan y aprendan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcántara Trapero, M.D. (2009). Importancia de las competencias básicas en el currículo. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 16, 6. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/DOLORES_ALCANTARA_1.pdf

Bernal Numpaque, N.R y García Rojas, M.A. (2010). TPR-Storytelling. A key to speak fluently in english (Contar historias a través del método de respuesta física total. La clave para hablar en inglés). *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 15, 151-162. Recuperado el 19 de septiembre del 2018 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3673486.pdf>

Campus educación (2017). *Las competencias clave de la LOMCE*. Recuperado el 29 de marzo del 2018 de <https://www.campuseducacion.com/blog/recursos/las-competencias-clave-de-la-lomce/>

Casquero Pérez, F. (s.f.). *El enfoque por tareas en la enseñanza de lengua con fines específicos*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2004/22_casquero.pdf

Concepto de tarea (s.f.). *Competencias básicas en educación*. Recuperado el 23 de septiembre de 2018 de <https://sites.google.com/site/competenciasbasicaseduca2222/2-1-concepto-de-tarea>

Conocemos el sistema educativo de irlanda (2017). *CEIP Tagoror*. Recuperado el 2 de febrero del 2018 de <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublogs/ceiptagoror/2017/04/16/conocemos-el-sistema-educativo-de-irlanda/>

El enfoque por tareas, un método de enseñanza natural (2011). *Congreso mundial de profesores de español*. Recuperado el 22 de septiembre de 2018 de <http://comprofes.es/content/el-enfoque-por-tareas-un-m%C3%A9todo-de-ense%C3%B1anza-natural>

El sistema educativo en España. (s.f). *Don Quijote Salamanca SL*. Recuperado el 21 de Septiembre del 2018 de <https://www.donquijote.org/es/cultura-espanola/tradiciones/educacion/>

Las competencias clave en educación infantil: propuesta de actividades como resultado de tres sesiones de observación

Es Valle (2017). *El sistema educativo infantil en Irlanda*. Recuperado el 2 de febrero del 2018 de <https://prezi.com/8cg4m7jlu5dt/el-sistema-educativo-infantil-en-irlanda/>

Estructura del sistema educativo (s.f.). *Fundación Universia*. Recuperado el 2 de febrero del 2018 de <http://www.universia.es/estudiar-extranjero/irlanda/sistema-educativo/estructura-sistema-educativo/1088>

Fernandez Paredes, L. (2018). Campus educación. *Revista digital docente*. Recuperado el 22 de septiembre del 2018 de <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/trabajo-por-tareas/13895/>

García, M., Prieto, C. y Santos, M.J. (1994). El enfoque por tareas en la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera: una experiencia para la reflexión. *Dialnet*, 24, 1. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941389>

Gutiérrez, Buriticá y Rodríguez (2011). *El socioconstructivismo en la enseñanza y el aprendizaje escolar*. 15. Recuperado el 19 de septiembre del 2018 de https://www.researchgate.net/publication/319018818_EL_SOCIOCONSTRUCTIVISMO_EN_LA_ENSEANZA_Y_EL_APRENDIZAJE_ESCOLAR

La vida escolar en España: idiomas, vacaciones y horarios escolares (s.f). *Just landed*. Recuperado el 22 de septiembre del 2018 de <https://www.justlanded.com/espanol/Espana/Guia-Espana/Educacion/La-vida-escolar-en-Espana>

Las competencias clave como elemento integrador y esencial de currículo. (s.f.). *Junta de Andalucía*. Recuperado el 22 de septiembre de 2018 de <https://www.juntadeandalucia.es/...tic/.../Documento%20base%20módulo%203.pdf?...>

Leeds Beckett University BA in Primary Education. (30 de Marzo de 2018). *Year 1 Holistic School Experience*. Leeds Beckett University BA. Recuperado de: <http://www.leedsbeckett.ac.uk/studenthub/placement-information/carnegie-placements-and-employability-unit-cpeu/initial-teacher-education/handbooks-and-other-documents/>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de Mayo de 2016

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013

Libertad de cátedra (s.f). *Enciclopedia jurídica*. Recuperado el 23 de septiembre del 2018 de <http://www.encyclopedia-juridica.biz14.com/d/libertad-de-catedra/libertad-de-catedra.htm>

Marzano, R.J. (2003). *Classroom management that works*, 3,10. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BVM2ml2O-QgC&oi=fnd&pg=PA1&dq=classroom+management+authors&ots=GenN9WOeNV&sig=E_IHTAyFU1jPFfe2hJHuyDgA8VM#v=onepage&q=classroom%20management%20authors&f=false

Métodos de enseñanza: el TPRS y su precursor TPR (s.f). *Natural languages*. Recuperado el 20 de septiembre de 2018 de <https://naturallanguages.com/metodos-de-ensenanza-el-tprs-y-su-precursor-tpr/>

Molina Gómez, M. (2016). *El aprendizaje por tareas en el aula de lenguas extranjeras* (Trabajo fin de grado). Facultad de educación, Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/9790/MolinaGomezMonica.pdf?sequence=1>

Orden de 28 de marzo de 2008, del departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín oficial de Aragón*, de 14 de marzo de 2008

Peregrino Moreno, I. (s.f). *EFDeportes*, 148. Recuperado el 21 de febrero del 2018 de <http://www.efdeportes.com/efd148/el-sistema-educativo-en-irlanda-e-inglaterra.htm>

Personalización, individualización y diferenciación ¿Conoces las diferencias? (2016). *Ined21*. Recuperado el 25 de septiembre del 2018 de <https://ined21.com/personalizacion-diferenciacion-individualizacion/>

¿Qué es el socioconstructivismo? (s.f). *Educación socioconstructivista*. Recuperado el 19 de Septiembre del 2018 de <http://copasemiconstructivista.blogspot.com/p/que-es.html>

Regueiro García, M.T. (s.f.). La libertad de cátedra en el ordenamiento español. *Boletín de la facultad de Derecho*, 6, 182. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:bfd-1994-6-2a9effd4&dsID=PDF>

Rock, A. (2017) *What is a preschool curriculum?* Recuperado el 2 de marzo del 2018 de <https://www.verywellfamily.com/all-about-preschool-curriculum-2764977>

Vázquez López, M. (2009). *Aplicaciones prácticas del enfoque por tareas*. Material no publicado. Recuperado el 26 de septiembre del 2018 de https://marcoele.com/descargas/expolingua1996_vazquez.pdf

Zanón, J. (s.f.). *Centro virtual cervantes*. Recuperado el 26 de septiembre de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/zanon05.htm

ANEXOS

Ejemplo de las observaciones realizadas y analizadas en el apartado 3.Resultados:

OBSERVACIONES DE TODA LA CLASE TRABAJANDO EN GRUPO O SUB-GRUPOS

Observación 1:

<p>Descripción de la actividad:</p> <p>-Título: ¡Colorea los números!</p> <p>-Resultados de aprendizaje observados:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Aprender los números○ Contar del uno al veinte○ Reconocer los números○ Desarrollar su motricidad
<p>Recursos empleados:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Folios○ Un rotulador negro○ Pinturas
<p>Información sobre los alumnos:</p> <p>La actividad se lleva a cabo en un aula de un total de veintiún niños. Hay varios niños que ya han cumplido los cuatro años, pero hay muchos que todavía tienen tres años. De los veintiún alumnos nueve son chicos y doce son chicas, además hay un ochenta por ciento de alumnado de procedencia extranjera ya que el aula cuenta con niños de España, Rumanía, Rusia, Polonia, Filipinas y Marruecos.</p>
<p>¿Qué hace la profesora?</p> <p>Mientras los niños juegan, la maestra les dice en voz alta lo que van a hacer a continuación, cuando recojan los juguetes. Les explica que van a trabajar los números, que muchos ya los saben y que los van a colorear para ponerlos en la clase y así los podrán ver siempre que quieran.</p> <p>Cuando todos los niños están sentados, la maestra se coloca en el centro de todas las mesas y va girando, de esta manera todos pueden verla, al igual que ella puede ver y observar a todos los niños durante la actividad. Cuando algún niño tiene algún problema en algún número, por ejemplo, se acerca hacia él y lo repiten juntos.</p> <p>El comportamiento de la maestra es parecido cuando uno o varios niños no atienden, se acerca a ellos y está parada o les hace un gesto con la mano para que presten atención y dejen de molestar al resto de compañeros.</p> <p>Los niños conocen una canción sobre los números del uno al diez, por tanto, mientras los alumnos recogen la maestra canta la canción apoyándose con los dedos de la</p>

mano, enseña tantos dedos como dice la canción. La canción en este caso no forma parte de la actividad, la canta mientras los niños recogen para animarlos, aunque nada tiene que ver con una canción que de indicaciones para recoger. Mientras los niños recogen la maestra da vueltas alrededor de la clase, ayuda a colocar cajas o juguetes en espacios altos a los que los niños no llegan o ayuda a aquellos niños que no quieren recoger ofreciéndoles su ayuda, “Do you want me to help you?”.

¿Qué dice la profesora?

En este caso, al ser un colegio de habla inglesa, algunas de las frases empleadas por la maestra son las siguientes:

- “Know I am going to show you the numbers from one to ten. I want you to repeat them and then you will colour the numbers”.
- “When all numbers are coloured I am going to put them on the wall so you can see them when you want”.
- “Come on guys repeat with me”
- “Pay attention”
- “Listen, please”
- “Now you on your own, without teacher’s help”
- “Perfect”
- “Well done”

¿Qué aprenden los niños?

Los niños aprenden los números siguiendo su orden lógico desde el uno hasta el veinte. Responden de manera activa cuando se les pregunta acerca de qué número es el señalado y dicen los números tanto con la maestra como solos, cuando les llega el turno.

Algunos niños dicen los números bien hasta el diez y luego cambian el orden, como es el caso de un niño: “One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, fourteen, fifteen, nineteen and twenty”.

Cuando han pintado los números y los ven en la pared, algunas frases que se escuchan son:

- “Look, that is mine”
- “I am the five”
- “This one is mine”
- “I have coloured my number with red”
- “I have coloured a rainbow”

Evaluación:

La forma de evaluar del maestro es mediante la observación directa y una actividad de evaluación formativa realizada al final de la sesión que consiste en una última

ronda de conteo cuando todos han acabado. Los niños dicen los números cuando la maestra los señala y si alguno no lo recuerda bien se detiene y lo repite con él.

Además, otra forma de evaluación es durante el juego libre posterior. En el aula hay varios puzzles que contienen números, o basados en los números, así que cuando un niño juega con este tipo de puzzles, la maestra se acerca y les pregunta por los números.

Más información:

Me gustaría destacar aquí que es difícil para muchos reconocer o nombrar los números seguidos, hay bastantes que antes del diez ya comienzan a equivocarse.

OBSERVACIONES DE TODA LA CLASE TRABAJANDO EN GRUPO O SUB-GRUPOS

Observación 2:

Descripción de la actividad:

-Título: Play-doh

-Objetivos:

- Desarrollar su motricidad
- Proyectar su creatividad e imaginación

Recursos empleados:

Para hacer la plastilina (la hacen las maestras en el aula):

- Harina
- Agua
- Aceite
- Pintura (De cualquier color, es solo para darle color a la mezcla)

Para jugar:

- Moldes con formas geométricas, animales y letras
- Rodillos
- Utensilios de cocina como cuchillos o cucharas y platos
- Tijeras

Información sobre los alumnos:

La actividad se lleva a cabo en un aula de un total de veintiún niños. Hay varios niños que ya han cumplido los cuatro años, pero hay muchos que todavía tienen tres años. De los veintiún alumnos nueve son chicos y doce son chicas, además un ochenta por ciento del alumnado es de procedencia extranjera. En esta actividad participan un total de siete alumnos ya que pueden elegir si quieren jugar en ese momento en ese rincón o no.

¿Qué hace la profesora?

En el aula hay una mesa dedicada a la plastilina. Una de las maestras del aula coloca porciones de plastilina en la mesa, tantas como sillas, y diferentes materiales para jugar y moldearla. Conforme organiza la mesa llama la atención de los niños mostrándoles la plastilina e invitándolos a jugar: “Do you want to play?” “Look, who wants to play here?”

Este rincón es de gran atracción para los niños ya que les encanta crear cosas, imaginar que son personajes de cuentos o películas y utilizar moldes y rodillos para moldear la plastilina. Además, es una ocasión que aprovechan para convertirse en pequeños camareros y ofrecer comida y bebida a la maestra. Por tanto, cuando los niños deciden empezar a jugar en la mesa de la plastilina hay siempre una maestra cerca observándoles u ofreciéndoles ayuda si la necesitan. Además, de vez en cuando les hace preguntas para que piensen y expliquen qué están haciendo o qué quieren hacer.

En un momento dado la maestra se sienta en una de las sillas con los niños, toma un palo que hay en la mesa y simula que es una varita mágica y convierte, gracias a su imaginación, a los niños en aquello que les gustaría ser diciendo: “Now, you are going to be a ...”.

Por otro lado, cuando surge algún conflicto entre dos niños por un mismo molde o algún niño no llega a alcanzar el que necesita, la profesora interviene. En el primer caso, habla con los dos, les hace ver que tienen que compartir y tomar turnos y le entrega el molde al niño que lo pedía. En el segundo caso, si ve que algún niño quiere un molde, rodillo o más plastilina, se acerca y se lo da.

¿Qué dice la profesora?

La maestra, mientras los niños juegan, utiliza frases como:

- “You have to use your imagination”
- “Sharing is caring”
- “Share the materials”
- “What are you going to make?”

¿Qué aprenden los niños?

En esta actividad los niños desarrollan su imaginación y aprenden a compartir y a respetar turnos, por ejemplo, si dos niños quieren el mismo rodillo. Por otro lado, desarrollan su motricidad manipulando la plastilina y muchos de ellos mejoran su inglés ya que dialogan con sus compañeros para comparar lo que hacen, pedir figuras que necesitan o contar historias.

Algunas de las frases o palabras de los niños durante el juego han sido:

- “It is a dolphin”
- “I also need a stick for my icecream”
- “I want to be a cooker”
- “I have cooked a cake”
- “Teacher, this pizza is for you”

Evaluación:

En este caso se trata de juego libre, los niños deciden dónde quieren jugar y cuánto tiempo quieren estar jugando, por tanto, no hay ningún tipo de evaluación por parte de la maestra. Lo que la maestra realiza es supervisión, mediante la observación comprueba lo que hacen los niños y en ocasiones, como se ha expresado anteriormente, les hace preguntas que les invitan a la reflexión acerca de su trabajo.

Más información:

Los alumnos están constantemente hablando unos con otros, ya que comparan o cuentan a sus compañeros sus logros y creaciones. Por otro lado, la maestra pocas veces interviene, en algunos casos pregunta sobre lo que están haciendo los niños para que ellos piensen y reflexionen.

Hay un niño que no desconoce el idioma y, por tanto, le resulta realmente difícil pedir material a sus compañeros así que cuando necesita algo señala o se levanta a alcanzar el objeto o herramienta que necesita para poder moldear o jugar con la plastilina que tiene. En este caso, si la maestra observa esta situación, cuando el niño ha alcanzado el objeto, se acerca y le muestra el objeto a la vez que dice su nombre y hace al niño repetirlo. De esta forma, los niños aprenden vocabulario poco a poco.

En la mayoría de los casos, la falta de cooperación por parte de los alumnos se debe a un desconocimiento del idioma ya que el inglés no es su lengua materna, aunque en una niña sí que se observa que conoce el idioma, ya que su madre es irlandesa, pero es muy introvertida, le cuesta hablar y expresarse, incluso con sus compañeros.

OBSERVACIONES DE TODA LA CLASE TRABAJANDO EN GRUPO O SUB-GRUPOS

Observación 3:

<p>Descripción de la actividad:</p> <p>-Título: Story time (Book: “The magic train”)</p> <p>-Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Mejorar su motricidad○ Proyectar Desarrollar su creatividad e imaginación
<p>Recursos empleados:</p> <ul style="list-style-type: none">○ El cuento○ Un cojín por niño
<p>Información sobre los alumnos:</p> <p>Esta actividad se lleva a cabo en el rincón de la biblioteca con siete alumnos. Una niña, de los siete que hay, todavía tiene tres años, el resto ha hecho ya los cuatro y todos muestran gran entusiasmo por la actividad. Se trata de niños que participan y se involucran en las actividades.</p>

¿Qué hace la profesora?

La maestra prepara el rincón de la biblioteca para la lectura, coloca los cojines para que se sienten los niños y la silla en la que se va a sentar ella a leer, enfrente de los cojines de los niños. Cuando tiene todo preparado coge el libro y llama a los niños mostrándolo para que ellos lo vean y vayan con ella. Con los niños ya sentados, la maestra les lee el título, les enseña la cubierta y comienza a leer. Mientras lee cambia la entonación, el ritmo y el volumen de su voz. Además, observa a los niños y cambia sus caras al leer para enfatizar ciertas frases o captar la atención de algún niño que parece que comienza a distraerse.

Durante su lectura, la maestra se muestra divertida, hace preguntas a los niños, juega con el libro escondiéndolo, para dar intriga, y enseñando de nuevo rápido el dibujo para que los niños descubran lo que hay en la página leída. Además de jugar con los niños, los hace participar, está atenta a sus movimientos y a sus producciones y, en varias ocasiones, hace a los niños decir frases que se repiten constantemente a lo largo de la historia. También pregunta a los niños cosas que aparecen en el libro y que pueden tener relación con experiencias personales de los niños y repasar vocabulario o palabras juntos.

¿Qué dice la profesora?

La profesora pide silencio a los niños durante la lectura del cuento, “silence, please”, “Guys be quiet, please”, “Shhh, I am reading”.

Les invita a participar: “What are we watching now?”, “What do you/we see?”, “What can you see here?”.

Dialoga con ellos: “Yes”, “It is true”, “Oh yes, It is great”. “Sometimes we need eggs to make cakes”.

Repasa vocabulario con ellos: “the space”, “the sky”, “the stars”, “the moon”, “the planets”

Y anuncia el fin del cuento con la siguiente frase: “Just one more page, we are going to finish it, come on”.

¿Qué aprenden los niños?

Con esta actividad los niños desarrollan su capacidad de atención y a prestar atención a lo que se les cuenta o se les está enseñando. Además, gracias a la lectura del libro aprenden a estar en silencio y tranquilos, aunque a lo largo de la lectura se les invite a participar y puedan hablar.

Los niños realizan producciones o preguntan a la maestra cosas en relación con la historia contada, algunas son:

- “Okey”
- “A treasure”
- “I see an octopus”
- “Slow”
- “I see an egg”
- “I see a fairy”
- “My sister and I want to go to fairyland”
- “Brum, brum”
- “Chucu-chucu-chucu”

Evaluación:

Como evaluación final de esta pequeña actividad cuenta cuentos, la maestra hace preguntas a los niños acerca del cuento y hace así que los niños reflexionen y se expresen.

Además, como el principal protagonista del cuento era un tren, repasa con los niños estación por estación lo que han ido viendo a lo largo del cuento.

Finalmente les hace una última pregunta para saber si les ha gustado o no: “Did you enjoy the magic train?”

Más información:

Al comienzo de la actividad hubo dos niños que estaban jugando en el rincón de las construcciones y no hacían caso a las llamadas de la maestra. Por su parte, la maestra comienza su lectura, prestando atención a los niños que sí que la escuchan. Cuando comienza la lectura y ve que un personaje es uno de los animales favoritos de uno de los niños le vuelve a llamar, le enseña el dibujo y entonces logra captar su atención.

Por otro lado, el otro niño sigue jugando en el rincón de las construcciones hasta que la maestra lo llama, éste le responde y la maestra le invita a sentarse con ella, en sus piernas, y le hace encargado de ayudarla con la lectura. El niño se convierte en un pequeño personaje del cuento que imita, antes que sus compañeros, el animal o sonido que toca.