

Guideline

End of Infants

INTRODUCCIÓN

La enseñanza bilingüe o trilingüe es hoy día un enfoque que va más allá de la mera enseñanza de una lengua y, por tanto, implica cambios metodológicos, curriculares y organizativos.

El énfasis ya no se encuentra en la lengua extranjera en sí, sino en su capacidad de comunicar y transmitir conocimiento. Las clases de idiomas en las que el alumnado se limita a practicar estructuras, sonidos y aplicar reglas gramaticales tienen poco o nada de espontáneas ni ofrecen un contexto natural.

El enfoque que proponemos en esta guía es el enfoque AICLE (CLIL) (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), ya que éste proporciona la naturalidad necesaria para que haya un uso espontáneo del idioma en el aula debido a que AICLE propone utilizar las áreas curriculares no lingüísticas como una oportunidad de experimentar, utilizar y emplear habilidades comunicativas en más de un idioma en un marco más amplio.

Por lo tanto: "El énfasis debe estar puesto en el contenido que tratamos de transmitir".

"AICLE hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera. "
(Marsh,1994).

"El Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras y otros Contenidos Curriculares implica estudiar asignaturas como la historia o las ciencias naturales en una lengua distinta de la propia. AICLE resulta muy beneficioso tanto para el aprendizaje de otras lenguas (francés, inglés,...) como para las asignaturas impartidas en dichas lenguas. El énfasis de AICLE en la "resolución de problemas" y "saber hacer cosas" hace que los estudiantes se sientan motivados al poder resolver problemas y hacer cosas incluso en otras lenguas."

(Navés y Muñoz, 2000)

MARCO LEGAL

- **METODOLOGÍA EN UN CENTRO PAI**

La **ORDEN FORAL 110/2011**, de 12 de julio, del **Consejero de Educación** establece en su artículo 2.

Artículo 2. Fundamento y principios metodológicos

1. *El fundamento de estos programas es el uso de distintas lenguas como base para el aprendizaje competencial en todas las áreas, aunque con claro refuerzo de la lingüística.*
2. *Los principios metodológicos más destacados de estos programas son:*
 - Aprendizaje significativo.
 - Enfoque globalizador.
 - El tratamiento integrado de las lenguas.
 - La integración de lengua y contenido.
 - Vínculo docente-lengua.

- **COORDINACIÓN POR CO-TUTORÍAS EN UN CENTRO PAI**

A este respecto, la **O.F. 110/2011** recoge en su artículo 7:

Artículo 7. Coordinación.

1. *El equipo docente que interviene en un grupo de estudiantes deberá coordinar su actuación y tomar decisiones consensuadas en cuanto a contenidos y procedimientos.*
2. *Los centros educativos establecerán sesiones semanales de coordinación del profesorado tutor y co-tutor, entre las que figurarán, con carácter obligatorio, la de grupo y la de nivel.*
3. *Además, y con la frecuencia que tanto las posibilidades de plantilla como las necesidades detectadas y grado de implantación del programa lo requieran, los centros facilitarán la coordinación de otras especialidades, áreas y lenguas.*

La mayoría de los centros PAI establece un sistema de tutoría compartida, de tal manera que tanto el docente que imparte en castellano como el que lo hace inglés comparten la responsabilidad de la tutoría de cada grupo. La coordinación entre estos dos docentes debe ser exquisita (Ver anexo)* para poder llevar a cabo una planificación cuidadosa de las sesiones de trabajo con el alumnado. De esta manera nos aseguramos una correcta impartición y comprensión de los conceptos de todas las áreas curriculares en los idiomas del Programa: castellano, inglés/alemán y euskera.

Esta coordinación entre tutor/a y co-tutor/a deberá quedar reflejada en un documento (ver anexos: ejemplos) para facilitar una segunda coordinación, que es la que no es posible

realizar con presencia física, con docentes de euskera (en el caso de A- PAI) o con docentes de apoyo que necesitan saber en qué proyectos está trabajando el alumnado de los diferentes grupos para poder preparar sus clases de manera acorde, consiguiendo así mejorar el tratamiento integrado de las lenguas.

En las primeras sesiones de coordinación se realiza el consenso acerca de:

- Normas de funcionamiento de la clase:
- Rutinas existentes a lo largo de la jornada:
- Rincones de aula: ¿qué rincones tenemos? ¿cómo los organizamos?
- Herramientas que faciliten la coordinación y la organización de aula: documentos compartidos on-line, tablas de observación del alumnado, bandejas de trabajo, un buen etiquetaje de los elementos del aula.
- Estructuración de la forma de trabajo: Roles específicos de cada profesor/a.

Las sucesivas sesiones de coordinación sirven para tomar programar qué actividades de cada proyecto se van a realizar en cada idioma, cuándo y cómo. Es altamente recomendable que las decisiones tomadas en estas sesiones se plasmen en una sábana de programación (semanal/quincenal), para poder acudir a ella siempre que sea necesario y realizar los ajustes y cambios necesarios. Esta sábana de programación (on-line/en papel) sirve también a modo de elemento de coordinación con otros docentes que intervienen en el aula pero con los que no existe posibilidad de tener la misma coordinación presencial con la que cuentan tutor/co-tutor/a.

E. INFANTIL EN UN CENTRO PAI

La propuesta curricular para el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) debe estar íntimamente relacionado con el currículo navarro para este nivel. El enfoque está dirigido al desarrollo integral del niño/a a través de un currículo que tiene en cuenta su desarrollo físico, intelectual, afectivo y social, tanto como individuo como en el contexto de su entorno inmediato.

La adquisición de los aprendizajes ya sea en la lengua materna o en inglés se hace, sobre todo, a través de un enfoque basado en proyectos o temas, con una perspectiva holística a lo largo de los tres años.

El objetivo de esta guía es orientar y facilitar el trabajo de los docentes de E. Infantil, especialmente a aquellos que imparten en inglés, en ningún caso se trata de una guía prescriptiva.

Debemos señalar que el currículo navarro para esta Etapa es muy abierto, dejando a cada centro su puesta en práctica teniendo en cuenta las particularidades del centro y las decisiones consensuadas por los Equipos de Ciclo y plasmadas más adelante en el que será su Proyecto Lingüístico de Centro (PLC).

USO COTIDIANO DE LA LENGUA EXTRANJERA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Es importante que la LE esté presente en el aula desde el primer momento, incluyendo el Periodo de Adaptación. De la misma manera que hablamos en una lengua al bebé que adviene al mundo, a sabiendas de que éste no nos comprende, el alumnado será capaz de ir aprendiendo una nueva lengua si se le habla en ella en todas las situaciones de su vida cotidiana en el centro.

No deberemos recurrir a la traducción a lengua materna cuando el alumnado no nos comprende, salvo en situaciones muy puntuales y que pongan en jaque el desarrollo de una actividad. Incluso cuando esto ocurre, siempre podemos recurrir a uno/a de los alumnos/as que sí nos haya entendido para que explique en lengua materna a los demás.

El profesor/a que imparte en LE debe estar constantemente haciendo uso del parafraseado, gestos, mímicas, acciones, ilustraciones o cualquier otro recurso extralingüístico para hacerse entender y dar significado a los mensajes que intenta transmitir.

DESARROLLO LINGÜÍSTICO EN L.E. EN EDUCACIÓN INFANTIL

En el comienzo de su escolarización los/as niños/as demostrarán su comprensión en LE fundamentalmente a través de respuestas no verbales: respuestas físicas a canciones, juegos (palmadas, saltos, gestos concretos, etc.) o expresiones de alegría, susto, tristeza, etc. provocadas por diferentes tipos de narraciones.

La comprensión se demostrará también a través de la respuesta verbal en castellano y a través de la repetición en inglés de sencillas expresiones de uso cotidiano, especialmente de las que tengan que ver con las rutinas del aula.

En sus primeros intentos comunicativos, los/as niños/as recurrirán a una mezcla de inglés y castellano y/o euskera junto con respuestas no verbales para hacerse entender. Esto es completamente normal, y deberemos tener cuidado de no sobre-correr la utilización de la lengua materna en beneficio de la LE. En estos casos bastará con que el profesor/a proporcione un *feedback* en LE del texto oral completo del alumno/a.

E.g. 1:

A: *My Daddy tiene un perrito black, también.*

P: *Really? I didn't know your Daddy has a black dog too!*

E.g. 2:

A: *Quiero ir a la kitchen.*

P: *Do you want to go to the kitchen? How many children are playing in the kitchen*

El tiempo requerido para asimilar el idioma varía de un niño a otro. Sin embargo, el profesor/a debe animar a los alumnos a que respondan oralmente y “produzcan” lenguaje cuanto antes.

La mayoría de los niños/as tiende a responder positivamente y les gusta participar en inglés/euskera, aunque, como en cualquier otra actividad escolar, el nivel de producción no es homogéneo. Es importante señalar que no deberemos ejercer una presión excesiva sobre aquellos alumnos/as a los que les cueste más comunicarse en LE y debe respetarse la madurez y el ritmo de desarrollo particular de cada niño. Así con todo debemos revisar las expectativas respecto de estos alumnos/as con mayores dificultades, y proporcionarles más oportunidades y en diferentes escenas de interacción, para ir estimulando su auto-confianza y hacerles conscientes de sus auténticas posibilidades.

Cuando un alumno/a se enfrenta con la dificultad de nombrar un término porque no lo recuerda de manera completa, es de gran utilidad que el profesor/a le proporcione tan sólo el primer o los primeros fonemas, dejando al alumno que complete él mismo el término.

E.g. 3:

A: *Quiero agua por favor.*

P: *Ah! Are you thirsty? So, you say you want W...*

A: *Water.*

P: *I want water P...*

A: *Water please.*

P: *Yes, of course. Here you are! Water for Iñaki. He's thirsty!*

En la medida en la que el profesor se tome la molestia de insistir en que los alumnos/as utilicen la LE en las pequeñas interacciones que se repiten de forma cotidiana, mayor naturalidad encontrarán los mismos en su reproducción espontánea, transfiriendo estructuras de una situación a otra.

E.g. 4:

La maquinista del día reparte el almuerzo:

M: *Here you are Miren!*

A: *Thank you.*

Los alumnos/as van integrando que cuando entregamos algo a alguien en inglés utilizamos expresiones como *Here you are*.

En una situación análoga, los niños/as comienzan a utilizar esta estructura de manera natural.

E.g. 5:

A: *Glue please!*

B: *Here you are.*

En relación al desarrollo lingüístico en L.E. en E.Infantil queremos dejar constancia de la necesidad de enfatizar la primacía del la expresión oral sobre la expresión escrita.

“Si no lo puede decir, no lo puede escribir” *Ros Wilson*

Esta es la máxima que consideramos debería tomarse en cuenta a la hora de elaborar propuestas didácticas para nuestros alumnos/as. Así, resultan de gran interés todas aquellas actividades encaminadas a provocar el acto de la palabra en el aula, independientemente del idioma, como pueden ser:

- Orador del día: Cada día un niño/a trae a clase un objeto de su casa sobre el que contará cosas a sus compañeros.
- Rincón del protagonista: Aquel en el que se muestren objetos que digan algo sobre un niño/a y estimulen la conversación.
- Bolsa misteriosa: Aquella con objetos variados de uso desconocido que provoca la puesta en común de diferentes conjeturas acerca del mismo.
- Hablamos en parejas: El profesor/a lanza una pregunta y los niños tienen un tiempo para hablar en parejas, aumentando la auto-confianza de cara a luego hablar a toda la clase.
- Etc.

DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA A LA INTRODUCCIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA LENGUA INGLESA.

Además de proponer fundamentalmente todo tipo de actividades encaminadas al desarrollo de la expresión oral en sí, nos parece conveniente ir planteando otro tipo de actividades pensadas a propósito de comenzar con el desarrollo de la conciencia fonológica y que servirán de andamiaje de lo que después será una introducción gradual a la lecto-escritura en lengua inglesa, más sencilla y significativa.

1º E.INFANTIL

Resultan interesantes actividades tales como:

- Praxias buco-faciales.
 - Actividades de respiración.
 - Actividades de escucha y reconocimiento de los sonidos del entorno.
 - Rimas, canciones, chants, pequeños trabalenguas elegidos deliberadamente para que incluyan aquellos fonemas de la lengua inglesa que NO aparecen en castellano.
- AUDITIVO.

ee/ea	En palabras como tree, leaf, cheese, etc.
i	Muy parecida a la /i/ española pero más cortita. En palabras como sit, lip, etc.
oo	La "u" larga inglesa, en palabras como moon, two, choose, etc.
sh	En palabras como sheep, shop, sheet, shy, shell, etc.
th	En las palabras en las que suena diferente a la C/Z española , como en this, there, the, etc. (La "th" sonora, NO la "th" que suena en three, think, thanks, etc.)
z	En palabras como zip, zoo, buzz, zero, etc.
h	En palabras como hat, hot, hop, hello, etc.
j	En palabras como jam, jacket, jelly, Jack, etc.
ng	En palabras como sing, song, ring, king, etc.
v	En palabras como van, vet, very, violin, etc.
w	En palabras como water, whale, window, wellies (katiuskas), etc.
u	En palabras como up, but, shut, cut, bus, etc.
d	Ligeramente diferente de la "d" española (en la colocación de la lengua) En palabras como Daddy, dinosaur, dog, duck, etc.
t	Ligeramente diferente de la "t" española (en la "t" inglesa se expulsa aire por la boca) En palabras como tree, talk, ten, tomato, etc.
r	Diferente a la "r/rr" españolas. En la "r" inglesa la punta de la lengua NO debe tocar el paladar como en la "r" del español; debe estar suspendida en la mitad de tu boca. La lengua no vibra como en la "r" del español. En palabras como rat, rabbit, rainbow, reindeer, etc.
qu	En palabras como quack, queen, quiet, squirrel, quick, etc.
or	En palabras como more, horse, core (apple core), door, etc.

¿QUÉ VOCABULARIO DEBERÍAMOS ENSEÑAR EN CASTELLANO/INGLÉS?

Cuando trabajamos con nuestros alumnos/as con un enfoque globalizador, a través de proyectos de trabajo o temas, el vocabulario que se enseña a los alumnos/as es aquel que va surgiendo como necesario en cada proyecto, y esto es aplicable para todos los idiomas. Esto supone que alumnos/as pertenecientes a diferentes centros estarán manejando diferentes términos, dependiendo del proyecto en el que se encuentren inmersos. Sin embargo, siempre deberá considerarse un sustrato común a todas las programaciones donde se incluya aquel vocabulario necesario para su uso cotidiano, el llamado lenguaje funcional.

Consideramos que esto debe ser así, para evitar en la medida de lo posible situaciones en las que los alumnos/as sean capaces de nombrar en LE, por ejemplo, ocho ejemplares diferentes de dinosaurios pero no sepan los términos básicos que nombran los objetos del aula que necesitan todos los días.

De esta manera, el contenido lingüístico en lengua materna considerado como adquisición deseable por parte de los alumnos de E.Infantil lo será, no solo para dicha lengua, sino también para LE (inglés).

ABOUT ESL VOCABULARY AND FUNCTIONAL LANGUAGE

Can I teach vocabulary in a competency-based programme?

Yes, learning vocabulary is essential to acquiring a language. In fact, vocabulary is included in all ESL programmes. However, the way we approach vocabulary in the classroom might change. Students themselves can identify words they need to focus on. We should also help them discover the most effective ways for them to acquire, remember and use new vocabulary.

How do students best learn vocabulary?

In the ESL classroom, the emphasis is on language used in real communication. Students learn through interactive activities that are meaningful to them. Consequently, students focus on the task at hand rather than on the language itself. For example, students learn and practise vocabulary and expressions while working with teammates during a project or exchanging feedback with a partner. In such interactive situations, new vocabulary is incorporated into communicative tasks and learned in context.

What can I do to help students learn vocabulary?

As an integral part of that learning context, yourself as a teacher represent a good resource for your students. You speak English to them and help students understand what words mean and how to use them in a sentence. They also learn and practise vocabulary with you during informal interaction such as when you talk about a hobby with them or comment on a holiday picture they bring into class or drawing they have added to the cover of their end-of-term portfolio of pieces or work.

In addition, you model strategies for learning vocabulary and help students determine which strategies are most effective for them in different situations. E.g.: observing the labels in the class.

What are some basic principles for learning vocabulary?

- Students have a deeper understanding of the meaning of a word if they use/see the same word in different contexts.
- Students need time to acquire new vocabulary: they may have to use a word numerous times before trying the word in new contexts without excessive hesitation.
- Students use the context to learn most words that they do not encounter frequently, e.g. octopus, flying a kite.
- Students link new words with the ones they already know and group words together, e.g. to talk, to speak, to whisper, to shout, to yell.
- Students learn and personalize their own strategies to acquire vocabulary. For example, an artistic student might have a set of visual techniques to remember a word. A child who specially enjoys music activities could use the lyrics of a song to recall what certain words mean or the way they sound.
- Students remember words they find meaningful and useful in their learning.

What can students do to discover the meaning of new words?

- Use material resources: texts, posters, word lists, picture dictionaries for their levels, computer software,
- Exploit human resources: asking peers, the teachers, friends, etc.
- Guess from their knowledge of language conventions such as word order, agreement, spelling, etc.
- Guess the meaning from context.
- Draw on their knowledge of Spanish. (See cognates).

How can students remember a word once they know what it means?

You can help students identify the most effective ways for them to remember words. Some of the possibilities include...

- grouping words that have some type of relationship, e.g. with graphic organizers.
- explaining the meaning of words in their own terms.
- practising words and fixed expressions by using them in a variety of contexts.
- using pictures and/or imagery.
- associating new words to physical actions.

- repeating vocabulary verbally and in writing (in some cases).
- referring to special vocabulary sections of materials;
- taping words onto objects- labelling.
- listening to recordings of words (songs, rhymes, classroom recordings, etc.)
- creating vocabulary notebooks (words & pictures).
- reflecting on what vocabulary they learn and how they learn it (self-assessing their own learning).

What are some activities I can do to incorporate vocabulary into meaningful situations in the classroom?

Different activities can be used to raise students' awareness of vocabulary:

- vocabulary networking: concept maps are made based on key words that appear xxx;
- isolating word families that occur in a particular text (e.g. act, action, active, actively, activate, actor).
- word of the day and word of the week activities.
- word association lists to learn words encountered in texts.
- words selected by the class as important to remember.
- reciprocal teaching where students read a text and highlight words that are unknown, work with each other to understand the words and refer to other resources when they cannot predict or make intelligent guesses about meaning.
- using realia such as pictures and concrete objects to reinforce meaning.
- using synonyms and antonyms to explain meaning.
- computer programs that provide sounds as well as illustrations for students to practise their spoken and written vocabulary;
- vocabulary games and language games that recycle vocabulary, e.g. Hangman, Twenty Questions, Just a Minute, Mime games, Password, Draw Me a Picture, Taboo, Scrabble, Word Bingo, Concentration

END OF INFANTS - English

SPEAKING AND LISTENING

→Children can demonstrate through appropriate non-verbal or simple verbal response, (single words and short phrases in some cases), that they understand basic classroom language, songs, rhymes, appropriate short fiction and non-fiction texts.

T: *Where did I leave my CD player?*

Chn: *Over there! (pointing at the shelf on which it is).*

→They can follow instructions for music, movement, art and craft activities, although they may require support at times.

T: *First you have to cut out the pictures from the paper X will give you. Then you put them in the right order and only after that you can stick them to your paper.*

Chn: *It can happen that they understand all the steps but can't remember the right order, so they might ask for reassurance: First cut and then stick?*

T: *No, first cut, then put in the right order and THEN stick.*

→Children demonstrate pleasure and interest when listening to stories, rhymes, chants and poetry.

Chn: *Can we listen to X song again?*

Ch: *My favourite story is the Robin Hood?*

→They join in when the teacher is telling a story, respond to questions about the text and sometimes spontaneously make attempts to retell the story afterwards.

T: *Where was the little blue fish?*

Ch: *Under the rock.*

→Children can participate in role play or in re-enacting stories through movement and using appropriate facial expression although they require support and encouragement to speak out aloud at some points.

Ch 1: *Little pig, little pig, let me in!*

Ch 2: *No, no! Not by the hair of my chinny, chin, chin! I will NOT let you in!*

→They use set phrases to ask for help, permission and other classroom routines.

Ch: *Can you help me do my buttons, please?*

Ch: *I'm thirsty. Can I have some water, please?*

Ch: *Can I go to Amaia's class? I've lost my coat...*

→Children can sustain attentive listening for short periods of time of approximately 10 minutes, depending on the type of listening activity and level of engagement it promotes.

→They respect turn-taking at circle time and pay attention to the teacher as well as to their peers.

LITERACY: READING AND WRITING

Literacy development often starts in young children's early symbol using activities: in talking, in play and fantasy, in scribbling and drawing, in pretend reading and writing. Between the ages of 1-5 children learn to use symbols they invent for themselves and those "donated by the culture" (Gardner & Wolf, 1979, p.vii). The use of symbols—which may include words, gestures, marks on paper, objects modelled in clay, and so forth—makes it possible to represent experience, feelings and ideas. Symbols also allow children to go beyond the immediate here and now and to create imaginary worlds. This is what they do when they talk about storybook plots, when they make up stories, engage in pretend play, or draw images on paper—and later when they read books and write stories. As children begin to experiment with writing and reading, often in playful ways, they may find they can use these new symbolic modes in some of the same ways they used earlier developed symbolic forms—so that talking, drawing, and playing can serve as "bridges" to literacy, as children discover that writing and reading offer them new and interesting resources for constructing and communicating meaning (Gundlach, 1982; Dyson, 1986; Vygotsky, 1978).

Starting to read and write

Early literacy activities may look quite different from more mature, conventional forms of writing and reading.

Pretend reading clearly states that children are interested in reading and stories.

There are many ways in which children make connections with reading and writing, and many pathways into literacy. Reading and writing can enter young children's lives in a variety of ways. Early experiences with literacy may be initiated by the child or by other people, they may be playful or work-like, and may take place at home, in the neighbourhood or in community settings such as preschools or libraries.

→They start to be aware of letter sounds of a majority of sounds, some of which are present both in English and Spanish. E.g.: A, B, E, F, M.

→Children will be able to say the sound associated with some letters and combinations of letters taught and can blend these phonemes to read CVC words and some other one syllable words. Some children will need a lot of teacher support. The teacher must respect the child's ability and capacity to understand the ins and outs of the written language by working alongside him.

E.g.: CAT, BED, PIG, BOAT, SNAIL, etc.

→They can visually recognise some simple forms of punctuation: capital letter, full stop, question mark and exclamation mark.

E.g.: When is your birthday? / Run, run as fast as you can!

→Children will be able to recognise and read the most frequent words they encounter, applying phonic knowledge and skills and/or a whole word approach and use contextual cues to aid them.

E.g.: Monday, book-corner, window, pencils, castle, dragon, etc.

→Children will be able to read simple sentences made up of de-codable words and some of the high frequency words that have been taught. Sometimes they require teacher support.

E.g.: I like pizza. He is playing football.

→Children will be able to show their comprehension of a word or simple sentence by matching it to a corresponding picture. Sometimes they require teacher support.

→They apply their phonic knowledge and skills to participate in creating labels, captions and simple sentences in shared writing with the help of the teacher.

E.g: TURN THE LIGHT OFF, PLEASE! / DON'T WASTE WATER

E.I. PROGRAMACION DIARIA / DAILY PLANNING - GRUPO A / GROUP A Oct.-Mayo
 CURSO / YEAR: 3º SEMANA / WEEK: del 29 de septiembre al 3 de octubre 2014 TEMA / TOPIC: Los Dinosaurios (3ª semana)

	LUNES MONDAY	MARTES TUESDAY	MIÉRCOLES / WEDNESDAY	JUEVES THURSDAY	VIERNES FRIDAY
9:00 – 9:50	Inglés -Rutinas- Introducir el concepto de fósiles (ppt. en PDI) Clase entera ¿Qué son? ¿Cómo se hicieron? ¿Qué hemos aprendido sobre los fósiles? ¿Qué trabajo los paleontólogos? Actividad colectiva en grupos de 4-5: cómo paleontólogos, buscar e identificar fósiles metidos en bandejas de arena utilizando herramientas típicas (pinceles, lupa ...), apuntar los fósiles identificados en una hoja plastificada (con el número de cada uno) Observación, preguntas dirigidas, diálogos con compañeros	Castellano -Rutinas- Introducir el concepto del volcán: cómo es la tierra en su interior, las partes del volcán Clase entera Actividad cómo clase entera: hacer un experimento para demostrar que pasa cuando un volcán está en erupción (materiales: botella plástica, arcilla marrón, vinagre, pimentón, agua y bicarbonato)	Inglés -Rutinas- Concepto: el símbolo < > Presentar la marioneta, Tyrannosaurus que le gusta comer los números mayores – hacer un juego con la marioneta y números plastificados (1-10) Clase entera Utilizando un ppt. en PDI y las pizarras pequeñas, los niños identifican el número más mayor y practican escribir el símbolo Trabajo individual (con ficha) Observación, preguntas dirigidas, uso de pizarras pequeñas, registro	Castellano -Rutinas- Cuento: <i>El Secreto del Tyrannosaurus</i> Clase entera	Inglés -Rutinas- MÚSICA: <i>We're Going on a Dino Hunt</i> ● Investigar los paisajes diferentes en el cantacuento (desierto, helechos, pantano, río, bosque, cueva) ● Utilizando "basura", explorar los sonidos que se pueden reproducir (latas, botellas (con arroz, café y lentejas), bandejas de plástico ...) ● Elegir instrumentos de basura para representar cada paisaje Observación, preguntas dirigidas
9:50 – 10:40				Religión / AE	
RECREO/BREAK					
11:10 – 12:00	Castellano PLÁSTICA: Acabar el fondo para el montaje de los dinosaurios ● Estampar más helechos ● Pintar los troncos ● Pintar los pinchos de las hojas en los árboles con tonos diferentes de verde Actividad colectiva (Acabar la ficha de colorear el triceratops aplicando el código de números – trabajo individual)	Inglés PHONICS: Trabajar en el sonido ER y hacer una lista de palabras con ER con dibujos - Ficha: Practicar escribir palabras con el sonido trabajo individual - Hacer helechos (FERNS) con cartulina y palitos de barbacoa (cortar) Observación, preguntas dirigidas, comentarios en fichas (con caritas)	Castellano PLÁSTICA: Trabajar en la parte central del fondo para el montaje ● Pintar los cartones de huevos para dar textura al volcán ● Pintar la base para el volcán y la cascada ● Hacer la cascada con tiras de papel pinocho azul y plástico con burbujas Actividad colectiva (Acabar la ficha de colorear el triceratops aplicando el código de números – trabajo individual)	Inglés <i>¿Cual es tu dinosaurio preferido?</i> I LIKE THE ____ THE BEST. Los niños votan para su dinosaurio preferido y los datos están representados en una tabla. Trabajo oral IT HAD _____ (describir características físicas) 1ª parte: Dibujar su dinosaurio con lápiz, repasar con rotulador y colorear con pinturas Plenario: Los niños evalúan los dibujos – tener las características principales del dinosaurio elegido Pulgares arriba (evaluación plenario)	Castellano Conocer las partes del volcán y identificarlas/ etiquetarlas en un dibujo (ficha) Acabar trabajos de la semana
12:00 – 12:50					
TARDE/AFTERNOON					
15:20 – 16:10				Castellano PLÁSTICA: Seguir/acabar la parte central del montaje	Psicomotricidad (Adolfo y Fiona) Juegos para explorar cómo dinosaurios diferentes movieron Castellano Audiovisual: <i>Caminando entre Dinosaurios (1ª parte)</i>
16:10 – 17:00					