

Investigación e Innovación Educativa

Tendencias y Retos

Inmaculada Aznar Díaz

María Pilar Cáceres Reche

José María Romero Rodríguez

José Antonio Marín Marín

Investigación e Innovación educativa

Tendencias y Retos

Inmaculada Aznar Díaz
María Pilar Cáceres Reche
José María Romero Rodríguez
José Antonio Marín Marín
Editores

 *Dykinson, S.L.*

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Dykinson

Madrid, 2020

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

ISBN: 978-84-1324-590-4

Índice

INTRODUCCIÓN.....	9
1. USO DE WHATSAPP Y GOOGLE DRIVE EN EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS EXTERNAS DE FUTUROS PROFESORES FRANCISCO JAVIER HINOJO LUCENA, GERARDO GÓMEZ GARCÍA, JESÚS LÓPEZ BELMONTE Y ANTONIO JOSÉ MORENO GUERRERO	11
2. BLOG DE AULA Y APRENDIZAJE INVERTIDO EN EL FOMENTO DE LA COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER: UN ESTUDIO DE CASO SANTIAGO ALONSO GARCÍA, JOSÉ MARÍA SOLA RECHE, ANTONIO JOSÉ MORENO GUERRERO Y SANTIAGO POZO SÁNCHEZ	25
3. ORIENTACIÓN PROFESIONAL: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIA ACTUAL JOSÉ MARÍA SOLA RECHE, CARMEN RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, MAGDALENA RAMOS NAVAS-PAREJO Y GERARDO GÓMEZ GARCÍA	41
4. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS COMO METODOLOGÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA TOMÁS SOLA MARTÍNEZ, FRANCISCO JAVIER HINOJO LUCENA, JAVIER VILLORIA PRIETO, ESTHER GARZÓN ARTACHO Y BLANCA BERRAL ORTIZ	55
5. INNOVACOOP: UN PROYECTO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y METODOLOGÍAS EMERGENTES SANTIAGO ALONSO GARCÍA, MAGDALENA RAMOS NAVAS-PAREJO, NATALIA CAMPOS SOTO Y JESÚS LÓPEZ BELMONTE	69
6. EL TALLER DE EMPLEO DE ELCHE: UN PROYECTO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ÁMBITO LOCAL JUAN MANUEL TRUJILLO TORRES, JAVIER VILLORIA PRIETO, ANTONIO JOSÉ MORENO GUERRERO, SANTIAGO POZO SÁNCHEZ Y JOSÉ MARÍA SOLA RECHE	83
7. LAS TECNOLOGÍAS EMERGENTES Y SU IMPACTO EN LOS CONSTRUCTOS SOCIALES CYNTHIA AGNES LÓPEZ BURGOS, MARÍA DOLORES APONTE CORREA, CLEMENTE RODRÍGUEZ SABIOTE Y DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ	95

8. VALIDACIÓN DE UNA ESCALA SOBRE MEDICIÓN DE LA NOMOFOBIA	
CLEMENTE RODRÍGUEZ SABIOTE, JOSÉ ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ, DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ Y ROSA DEL PILAR GÁMEZ DURÁN	109
9. ENTRE EL CANON LITERARIO POÉTICO Y LAS REDES SOCIALES. ALGUNAS RESPUESTAS PARA NUEVOS LECTORES EN LA ERA DIGITAL	
REMEDIOS SÁNCHEZ GARCÍA.....	123
10. USO DEL MOVIL EN EDUCACIÓN SUPERIOR	
ISABEL MARTÍNEZ SÁNCHEZ, DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ, JOSÉ ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ Y ROSA GOIG MARTÍNEZ	137
11. ELEMENTOS CONTEXTUALES QUE DIFICULTAN LA INCLUSIÓN SOCIODIGITAL DE LOS JÓVENES VULNERABLES	
MARGARITA VASCO-GONZÁLEZ, ROSA GOIG MARTÍNEZ Y DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ.....	151
12. EVALUACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE MENTALIDAD DE CRECIMIENTO E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	
ALBA GALLEGO IGLESIAS, DANIEL ÁLVAREZ FERRÁNDIZ, ÁLVARO MANUEL ÚBEDA- SÁNCHEZ Y JOSÉ ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ.....	165
13. EVALUACIÓN EN LA ERA DIGITAL. PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SOBRE MODALIDADES DIFERENTES DE EVALUACIÓN	
ANTONIO RODRÍGUEZ FUENTES, ANTONIA NAVARRO RINCÓN, ISABEL ANGUSTIAS GÓMEZ PÉREZ Y MARÍA FERNANDA AYLÓN BLANCO.....	181
14. USO DE APLICACIONES EN EL DESARROLLO DE LA TEORÍA DE LA MENTE EN PERSONAS CON AUTISMO	
CARMEN DEL PILAR GALLARDO MONTES, ANTONIO RODRÍGUEZ FUENTES, EMILIO CRISOL MOYA Y MARÍA JESÚS CAURCEL CARA	197
15. PROGRAMAS BILINGÜES: FACTORES PARA LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD	
JOSÉ LUIS ORTEGA-MARTÍN Y STEPHEN P. HUGHES	215
16. DIVERSITY, THE CHALLENGE OF TEACHER TRAINING	
JOSÉ LUIS ORTEGA-MARTÍN Y MARÍA MORENO PEDRAZA	229
17. A SOCIOCULTURAL PERSPECTIVE OF TEACHING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A CASE STUDY OF THE ITALIAN UPPER-SECONDARY EDUCATION SYSTEM	
JOSÉ LUIS ORTEGA-MARTÍN Y BARBARA GRECO.....	245
18. LA SUBTITULACIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL AULA CLIL. ANÁLISIS DE CONCEPCIONES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN	
CORAL IVY HUNT-GÓMEZ	269

19. ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DE LA TRANSCREACIÓN IRENE RIVERA-TRIGUEROS, JUNCAL GUTIÉRREZ-ARTACHO Y MARÍA-DOLORES OLVERA-LOBO.....	283
20. LA TRANSCREACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR. FORTALEZAS Y CARENCIAS DEL GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN MAR DÍAZ-MILLÓN Y MARÍA DOLORES OLVERA-LOBO.....	299
21. LOS MENTORES DE ESCRITURA ACADÉMICA: REALIDADES Y EXPECTATIVAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR FRANCISCO NÚÑEZ-ROMÁN.....	315
22. LOS ESCAPE ROOM COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA EDUCACIÓN FORMAL. ANÁLISIS DE CONCEPCIONES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN MARIO FERRERAS-LISTÁN, PILAR MORENO-CRESPO, OLGA MORENO-FERNÁNDEZ Y CARMEN SOLÍS-ESPALLARGAS.....	327
23. PLANTEAMIENTOS EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA MEDIANTE SISTEMAS DE APRENDIZAJE DIGITAL JERÓNIMO MORALES-CABEZAS Y FERMÍN MARTOS ELICHE	341
24. PROPUESTA DE APRENDIZAJE DE LOS PROVERBIOS Y LA CULTURA JAPONESAS A TRAVÉS DEL JUEGO DE CARTAS <i>IROHA KARUTA</i> KYOKO ITO-MORALES Y NOBUO IGNACIO LÓPEZ-SAKO	355
25. DESARROLLO DEL AUTOCONCEPTO, MOTIVACIÓN Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA IRWIN A. RAMÍREZ-GRANIZO Y JOSÉ LUIS UBAGO-JIMÉNEZ.....	367
26. LA COEDUCACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA DÉBORAH SANABRIAS-MORENO, MARÍA SÁNCHEZ-ZAFRA, JAVIER CACHÓN-ZAGALAZ Y AMADOR LARA-SÁNCHEZ	377
27. VALORACIONES PEDAGÓGICAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HACIA EL ALUMNADO CON DIVERSIDAD FUNCIONAL ESTELA ISEQUILLA ALARCÓN, JUAN JOSÉ LEIVA OLIVENCIA Y LUCÍA MARÍA PARODY GARCÍA	395
28. ASESORAMIENTO PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE ENRIQUE SÁNCHEZ-RIVAS, ERNESTO COLOMO-MAGAÑA Y ROCÍO PÉREZ DEL RÍO	405

29. PERFILES EDUCATIVOS EN RELACIÓN CON EL CONSUMO DE TABACO EN JÓVENES	
JOSÉ LUIS UBAGO JIMÉNEZ.....	417
30. NEUROEDUCACIÓN, GÉNERO Y EQUIDAD PARA UNA INCLUSIÓN DE CALIDAD	
CLAUDIA DE BARROS CAMARGO, CRISTINA MARÍN PERABÁ y CRISTINA PINTO DÍAZ	427
31. PROPUESTA DE INNOVACIÓN CURRICULAR EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PERSPECTIVA DE ELE	
FERMÍN MARTOS ELICHE Y JERÓNIMO MORALES CABEZAS.....	437
32. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN CULTURAL E INTERCULTURAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	
MARÍA PILAR LÓPEZ GARCÍA Y SALVADOR MATEO ARIAS ROMERO.....	455
33. NUEVOS ENFOQUES EN LA DIDÁCTICA DE CHINO COMO LENGUA EXTRANJERA: DEL MÉTODO MIXTO AL <i>MIDDLE GROUND</i>	
ISABEL MARÍA BALSAS UREÑA Y JUAN JOSÉ CIRUELA ALFÉREZ	469
34. LA ENSEÑANZA DE CARACTERES EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA DE CHINO LENGUA EXTRANJERA (CLE)	
JUAN JOSÉ CIRUELA ALFÉREZ Y ISABEL MARÍA BALSAS UREÑA.....	483
35. LA ACCESIBILIDAD EN VIDEOJUEGOS: ASPECTOS A TENER EN CUENTA	
DANIEL CAMUÑAS GARCÍA Y MARÍA DE LA ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ.....	497
36. RECURSOS EDUCATIVOS PARA UNA EDUCACIÓN PATRIMONIAL ARQUEOLÓGICA	
ANTONIO LUIS BONILLA MARTOS.....	511
37. LOS RELATOS HISTÓRICOS BREVES COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. REFLEXIONES Y PROPUESTAS	
ANDRÉS PALMA VALENZUELA Y VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN	529
38. EL APRENDIZAJE SERVICIO Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMO METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS PARA UN PATRIMONIO INCLUSIVO	
VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN Y ANDRÉS PALMA VALENZUELA	545
39. EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y EMPRENDIMIENTO: NUEVOS ENFOQUES EN BÚSQUEDA DE SALIDAS PROFESIONALES	
MARÍA LUISA HERNÁNDEZ RÍOS, REGINA GARCÍA RAMÍREZ Y VICTORIA EUGENIA CHAMORRO MARTÍNEZ	561

49

EL MÉTODO PHONICS COMO PROPUESTA INNOVADORA PARA EL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Ana Andúgar-Soto¹ y Beatriz Cortina-Pérez²

¹Universidad Católica de Murcia

²Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

La búsqueda del método más adecuado para la enseñanza de un idioma extranjera es el ‘Santo Grial’ de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras. A lo largo de las décadas, se han ido sucediendo metodologías muy variopintas que han ido enriqueciendo el área ansiando el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Esta polémica respecto a qué método es más apropiado para la enseñanza de LE es una cuestión que persiste a lo largo del tiempo. Richards y Rogers (1991) ya afirmaban “Today’s controversies reflect contemporary responses to questions that have been asked often throughout the history of language teaching” (p.1). La querrela de los métodos, aunque pueda parecer coetánea a nuestros días, es algo que se arrastra desde que surgieron como tales los primeros métodos; además, como sostiene Blair (1991), no hay método ni profesor que pueda satisfacer a todos los aprendices todo el tiempo.

Existe la creencia generalizada de que todos los métodos tradicionales son similares y anticuados, y que las nuevas tecnologías pueden solucionar todos los problemas metodológicos, pero lo que es cierto es que la elección de un método es una decisión compleja que va a afectar y definir el grado de competencia de los estudiantes en la LE o L2. En esta compleja elección hay diversas circunstancias y factores que debemos considerar, aunque una buena fundamentación teórica es esencial para ser capaz de sacar el máximo provecho a cada método según el contexto de aprendizaje (Tejada, Pérez-Cañado y Luque, 2005, p.157). Por otro lado, como afirman González-Cascos (2010)

all methods are presented in their beginnings as revolutionary and are considered as the most adequate for the teaching and learning of a L2. But in practice, the rejection of the positive aspects of the previous approach makes the new approach incomplete (p. 109).

Concluimos, por tanto, que todos los métodos en su esencia son incompletos y que debemos optar por una metodología más ecléctica que sume, más que reste, los principios metodológicos de las diversas aproximaciones.

Esta dificultad se agudiza aún más en la etapa educativa en la que este estudio se centra: la Educación Infantil, la cual presenta unas características muy peculiares que la diferencian del resto de períodos dada la corta edad de sus aprendices; por tanto, será necesario conocer en profundidad el método con la intención de averiguar si se ajusta a las necesidades de estos jóvenes aprendices. Es por ello que en este capítulo vamos a hacer una revisión de unos de los métodos que más aceptación está teniendo hoy en día en la enseñanza del inglés en la etapa de la Educación Infantil en el contexto español: el método *Phonics*.

2. EL MÉTODO PHONICS

Cada vez son más las experiencias que encontramos en escuelas españolas relacionadas con la metodología *Phonics*, las cuales tienen su origen en los métodos de lectoescritura anglosajones. Dentro de *Phonics*, se incluyen dos modalidades: Synthetic Phonics y Analytic Phonics.

2.1. Synthetic phonics

El método conocido como *Synthetic Phonics* se utiliza en países angloparlantes para la enseñanza de la lectoescritura, teniendo como punto clave la conciencia fonológica y aprendiendo, en primer lugar, el sonido de las letras para luego aprender cómo unir los sonidos y formar palabras, en contraposición a los métodos analíticos, por lo que inicialmente

Phonics programs often begin by teaching the single letters of the alphabet as sounds (for example, ‘kicking k’ rather than the letter name ‘kay’), later moving on to more complex digraphs and, finally, the irregular spellings of the English language, which do not follow phonic rules. (House of Commons Education and Skills Committee, 2005, p.12-13).

Partiendo de la idea elemental de la habilidad para decodificar palabras es básica para el posterior éxito en el proceso de lectura, el *Synthetic Phonics* enseña los sonidos para después formar palabras a partir de estos, por ejemplo, la palabra *street* se dividiría en s-t-r-ee-t; esta fase se denomina *blending*.

Grapheme/phoneme (letter/sound) correspondences (the alphabetic principle) in a clearly defined, incremental sequence; to apply the highly important skill of blending (synthesizing) phonemes, in order, all through a word to read it; to apply the skills of segmenting words into their constituent phonemes to spell; and that blending and segmenting are reversible processes. (Department for Education, 2010, p.3).

Por lo tanto, se considera que es un método conveniente para la enseñanza de la lectoescritura en niños de Infantil angloparlantes, ya que la investigación ha demostrado que cuando *Phonics* se enseña de forma estructurada, comenzando por los sonidos más sencillos hasta los más complejos, obtiene resultados satisfactorios, especialmente con niños de entre cinco y siete años (Department for Education, 2013).

Un estudio longitudinal llevado a cabo en Reino Unido entre 2010 y 2013 (Grant, 2014) como parte de la iniciativa del gobierno para mejorar el nivel estándar de lectura, en el que evaluaron a niños después de su primer, segundo y tercer año de escolarización obtuvo buenos resultados terminando la etapa de Primaria (11 años) con una adecuada lectoescritura. En una encuesta llevada a cabo por el gobierno (Walker, Bartlett, Betts, Sainsbury y Worth, 2014) entre profesores de Primaria, el 72% estaba de acuerdo en que

Phonics es adecuado para identificar a los niños que tienen problemas con la lectura, aunque solo el 60% afirmaron utilizar este método en primer lugar, no considerando que debía utilizarse de forma exclusiva, sino que podía combinarse con otros. Un ejemplo en el que el método se usa en países no anglo-parlantes sería el llevado a cabo por Valbuena (2014) en 25 niños de 6-7 años en Colombia con el objetivo de que adquirieran la conciencia fonológica en inglés, en el que obtuvo unos resultados muy positivos. En el contexto español son cada vez más las experiencias e investigaciones que avalan su idoneidad. Recientes estudios como el de Navarro, Coyle y Roca de Larios (2016), donde investigan la efectividad de *Phonics* para enseñar los fonemas sibilantes a niños de cuatro y cinco años dentro del sistema educativo español, concluyen que la enseñanza de la fonética a estas edades es recomendable y que los fonemas deberían enseñarse como parte del aprendizaje del inglés como LE.

En definitiva, parece existir un consenso generalizado, no exclusivo de países angloparlantes, sobre las ventajas que aporta el uso de *Systematic Synthetic Phonics* como método válido para la enseñanza de la lectoescritura del inglés, dada su focalización en los aspectos fonológicos de la lengua, uno de los grandes caballos de batalla en las aulas de inglés por la falta de correspondencia grafema-fonema.

Dentro de esta modalidad del método *Phonics*, una de las propuestas comerciales más extendidas y conocidas tanto en el Reino Unido, como fuera de él, es *Jolly Phonics*. Este se puso en práctica de forma experimental en la década de los 80 en *Woods Loke Primary School*, donde se usaba un método de lectoescritura basado en el aprendizaje de palabras completas. El uso de *Jolly Phonics* condujo a solventar los problemas que algunos niños presentaban en la lectura, residiendo su principal ventaja en que enseña a los aprendices a reconocer todos los sonidos en una fase inicial, para posteriormente enseñarles la relación entre los sonidos y los símbolos, para terminar entendiendo el uso del código alfabético en la lectoescritura (Wernham y Lloyd, 2010). Este método está diseñado y recomendado especialmente para aprendices tempranos, incluso para la etapa de Infantil.

Como afirma uno de sus creadores, Chris Jolly, los niños bajo esta metodología llevan un ritmo muy superior (un año) a sus compañeros (Evans, 2013). *Jolly Phonics*, se centra en la enseñanza de los sonidos de la lengua inglesa y su relación con las letras o grupo de letras, es decir de los 42 posibles sonidos y cómo se escriben, para posteriormente unir los sonidos para formar palabras y aprender, al mismo tiempo, a identificar los sonidos en

las palabras, aprendiendo que en inglés un fonema puede representarse de varias formas, e introduciendo de media un sonido al día. Los principales estadios del método pueden resumirse como sigue:

- *Learning the letter sounds* (enseñanza de los sonidos de las palabras para en breve período de tiempo ser capaces de formarlas).
- *Learning letter formation* (formar y escribir las letras)
- *Blending* (combinar sonidos y formar palabras)
- *Identifying the sounds in words* (proceso contrario, identificar los sonidos en las palabras)
- *Tricky words* (aprendizaje palabras con ortografía irregular)

Normalmente, las cuatro primeras destrezas se trabajan de forma conjunta, postergando las *tricky words* para unas semanas después del comienzo.

2.2. Analytic phonics

Dentro de los métodos fonéticos de alfabetización, no solo se encuentran los de tipo sintético (*Synthetic*), sino también los analíticos (*Analytic Phonics*). Este método tiene gran tradición en Escocia, donde ha estado presente en el sistema educativo durante muchos años. Su principal característica reside en enseñar, en primer lugar, palabras completas, de forma opuesta al método sintético. Se suele acompañar del empleo de libros, mediante el “*look and say approach*”. Las premisas que sigue este tipo de *Phonics* se puede resumir como sigue (Johnston y Watson, 2003):

- Se enseña el nombre y sonido de las letras (uno a la semana).
- Se muestran series de imágenes y palabras que comienzan por ese sonido (por ejemplo, *Carl, cat, candle, cake, castle, caterpillar*).
- Una vez que ya se conocen los sonidos de las 26 letras iniciales, se introducen los posibles sonidos centrales (*cat, bag, rag*), y los finales (*nap, cup, pip*). Este estadio se suele completar al final del primer ciclo de Educación Primaria.
- En este momento se enseña cómo pronunciar y unir sonidos de forma consecutiva de palabras desconocidas y pronunciarlas (*cuh-ah-tuh* para producir *cat*). Seguidamente, se aprenden a unir sonidos consonánticos en posición inicial (*bl, cr, sp*) seguidos de los sonidos en posición final (*nt, ng, st*), vo-

cales, *diagraphs* (*ee, oo, ch, sh*) y la “e” silenciosa (*blue*). Esta enseñanza concluye al final de Primaria 3 (nueve-10 años).

Si comparamos este método con el sintético, se observan grandes diferencias, que se resumen en la Tabla 1 y que parten de la filosofía de cada versión del método fonético, ya que el sintético es mucho más rápido y enseña todos los sonidos partiendo de unidades mínimas; mientras que el analítico parte de las palabras completas para ir descomponiéndolas.

Tabla 1

Diferencias entre los métodos de lectoescritura Syntethic y Analytic Phonics

	Synthetic Phonics	Analytic Phonics
Principios clave	<ul style="list-style-type: none"> • Síntesis o <i>blending</i> de un sonido para formar una palabra 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de una palabra y su análisis para reconocer sus patrones
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> • Rapidez (en una semana los niños) • pueden construir y leer palabras) • En dos trimestres pueden deletrear cualquier palabra • Unión de la lectura con el deletreo • Válido para palabras de cualquier longitud o complejidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Gran atractivo visual • Los niños buscan los patrones en las palabras • Supone un refuerzo y apoyo en cuanto al deletreo por analogía

<p>Inconvenientes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Niños con problemas de audición pueden presentar problemas en el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Pausado (se enseña un sonido por semana) • Memoria visual • Fomenta el adivinar, las palabras deben identificarse antes de comenzar su análisis • No aborda las diferentes formas de escribir un mismo sonido • Solo se trabajan palabras cortas
------------------------------	--	--

Nota: Adaptado de Ruttle (2015).

En un estudio (Johnston, McGeown y Watson, 2012) que comparaba niños de 10 años que habían aprendido a leer mediante *Analytic* o *Synthetic Phonics* llegaron a la conclusión que los niños enseñados a leer mediante *Synthetic Phonics*, obtuvieron mejores resultados en cuanto a lectura, deletreo y comprensión lectora. Además, *Synthetic Phonics* reporta mayor beneficio a largo plazo, ya que el enseñarles el proceso de *blending*, se proporciona a los niños la herramienta que pueden poner en práctica ante cualquier palabra desconocida (Johnston y Watson, 2003).

Así pues, dentro de los métodos basados dentro del espectro de tipo fonético, se puede afirmar que podrían adaptarse a Infantil, si bien es cierto que en origen han sido diseñados y se utilizan para la enseñanza de la lectoescritura a niños cuya L1 es en inglés, y que la enseñanza de la LE en Infantil debe centrarse, principalmente, en los aspectos orales del lenguaje, por lo que habría que realizar una adaptación del mismo.

3. CONCLUSIONES

En este capítulo hemos abordado las nuevas tendencias metodológicas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. En este sentido hemos resaltado el método *Phonics* el cual, a pesar de ser un método extendido como en el Reino

Unido para enseñar a los nativos anglo-parlantes para iniciarse en la lectoescritura, está tomando especial relevancia en el contexto español como método para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Educación Infantil o primer ciclo de Primaria. Hemos analizado cómo este método tiene entre sus principales ventajas aproximarse al idioma desde la sonoridad y, por tanto, soslayando el tradicional escoyo de la falta de correspondencia fonema-grafema, siendo quizás esta una de las principales justificaciones para su buena aceptación en el contexto español. Además cabe recordar que esta metodología se adapta perfectamente a las pautas consensuadas para la enseñanza de idiomas en Educación Infantil por Andúgar (2017) y Andúgar, Cortina-Pérez y Tornel (2020), principalmente en lo que se refiere a la primacía de la oralidad y el aprendizaje lúdico.

Como conclusión, parece que, respetando la preponderancia de las destrezas orales en este momento educativo, el método podría llevarse a la práctica, siempre que se tengan en consideración las características de los alumnos (3-6 años) y se trabajen las fases iniciales del método donde se aprenden los fonemas de la lengua inglesa, relegando el proceso lectoescritor a la etapa de Primaria.

REFERENCIAS

- Andúgar, A. (2017). *Enseñanza de la lengua extranjera (inglés) en Educación Infantil (3-6 años). Estudio Delphi para la búsqueda de pautas didácticas consensuadas.* (Tesis Doctoral). UCAM, Murcia, España.
- Andúgar, A., Cortina-Pérez, B. & Tornel, M. (2020). Pautas para la enseñanza del inglés en Educación Infantil . *RESLA. Revista Española de Lingüística Aplicada.*
- Blair, R. (1991). Innovatives approaches. En M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (pp. 23-45). Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Department for Education (2010). Phonics teaching materials: core criteria and the self-assessment process. Recuperado de https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/298420/phonics_core_criteria_and_the_self-assessment_process.pdf
- Department for Education (2013). Learning to read through phonics. Recuperado de https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/194057/phonics_check_leaflet_2013_.pdfhttps://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/194057/phonics_check_leaflet_2013_.pdf

- Evans, A. (19 de agosto de 2013). Jolly Phonics teaches children to read English by using synthetic phonics. *South China Morning Post*. Recuperado de <http://www.scmp.com/lifestyle/family-education/article/1297189/jolly-phonics-teaches-children-read-english-using>
- González-Cascos, E. (2010). Different tendencies of applied linguistics to the teaching of English as a foreign language. En Durán, R. y S. Sánchez-Reyes (Eds.), *Linguistic tools for teachers of English: Towards a bilingual education* (pp. 97-114). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Grant, M. (2014). *Longitudinal Study from Reception to Year 2 (2010-2013) and Summary of an earlier Longitudinal Study from Reception to Year 6 (1997-2004)* Recuperado de <http://rrf.org.uk/pdf/Grant%20Follow-Up%20Studies%20-%20May%202014.pdf>
- House of Commons, Education and Skills Committee (2005). *Teaching children to read. Eighth Report of session 2004-2005*. Recuperado de <http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200405/cmselect/cmmeduski/121/121.pdf><http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200405/cmselect/cmmeduski/121/121.pdf>
- Johnston, R.S., y Watson, J.E. (2003). *Accelerating reading and spelling with synthetic phonics: A five year follow up*. Edimburgo: Research, Economic and Corporate Strategy Unit, Scottish Executive Education Department.
- Navarro, A., Coyle, Y. y Roca de Larios, J. (2016). Pre-school children's production of sibilant phonemes in English: developing phonemic awareness through multi-sensory teaching. En V. Murphy y M. Evangelou (eds.), *Early Childhood Education in English for Speakers of Other Languages* (pp. 241-252). Londres: British Council.
- Richards, J.C. y Rogers, T.S. (1991). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ruttle, K. (marzo, 2015). *Managing inclusion*. Comunicación presentada en el Congreso Education Show, Birmingham.
- Tejada, G., Pérez-Cañado, M.L. y Luque, G. (2005). Current approaches and teaching methods. En D. Madrid y N. McLaren (eds.), *TEFL in Secondary Education* (pp.156-208). Granada: Universidad de Granada.
- Valbuena, C. (2014). Tucker Signing as a Phonics Instruction Tool to Develop Phonemic Awareness in Children. *Gist: Education and Learning Research Journal*, 8, 66-82.
- Walker, M., Bartlett, S., Betts, H., Sainsbury, M. y Worth, J. (2014). *Phonics screening check evaluation. Research Report*. Londres: National Foundation for Educational Research.
- Wernham, S. y Lloyd, S. (2010). *Jolly Phonics teacher's book*. Essex: Jolly Learning.

