

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de la Lengua Inglesa y
Contenidos: Educación Infantil y Primaria**

La transición de la etapa de Educación Infantil a la de Primaria y sus efectos sobre el
aprendizaje de una segunda lengua

Autora: Lucía Gómez Álvarez

Tutora: Marta Ramón García

Julio 2021

ÍNDICE

1.	Introduction: justification and objectives	6
2.	Marco teórico	9
2.1.	Evolución: LOE – LOCE – LOMCE. Principales diferencias y semejanzas ...	11
2.2.	Efectos de estos cambios legislativos en la etapa de Educación Infantil y en la transición a Primaria.....	21
2.3.	Programas bilingües en el Principado de Asturias	22
2.4.	El factor edad en el aprendizaje de una segunda lengua.....	23
3.	Análisis de los centros de estudio.....	27
3.1.	Análisis del contexto de los centros de estudio.....	27
3.1.1.	Colegio I	27
3.1.2.	Colegio II	28
3.2.	Análisis documental de los proyectos y programas de los centros de estudio	29
3.3.	Relación de los documentos de los centros con la legislación actual.....	29
3.4.	Metodología y diseño del proyecto	30
3.4.1.	Análisis del programa bilingüe del colegio I	30
3.4.2.	Análisis del programa bilingüe del colegio II	32
3.4.3.	Comparativa de ambos centros	34
4.	El estudio.....	36
4.1.	Participantes.....	36
4.2.	Técnicas de recogida y análisis de la información	36
4.3.	Análisis de los resultados	37
5.	Resultados y conclusiones	41
6.	Anexos	44
	Anexo 1: Esquema educativo LOE.....	44
	Anexo 2: Esquema educativo de la LOMCE.....	45
	Anexo 3: Entrevista a B.F.G. especialista en Educación Infantil en el colegio I	46
	Anexo 4: Entrevista a P.D. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio I.....	48

Anexo 5: Entrevista a L.A.S. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio II	50
Anexo 6: Entrevista a M ^o E. F. M. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio II.....	52
Anexo 7: Entrevista a S. L. L. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio II	54
Anexo 8: Rúbrica de evaluación de las unidades didácticas en EI del colegio II.....	56
Anexo 9: Criterios de evaluación de Inglés en EP colegio I	57
Anexo 10: Criterios de evaluación de Inglés en EP colegio II	57
Referencias bibliográficas	58
Referencias legislativas	61
Webgrafía	62

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AICLE: Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras.

CLIL: Content and Language Integrated Learning.

LOCE: Ley Orgánica de Calidad Educativa.

LOE: Ley Orgánica de Educación.

LOMCE: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.

LOMLOE: Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación.

MECD: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

PB: Programa Bilingüe.

PEC: Proyecto Educativo de Centro.

PGA: Programación General Anual.

RD: Real Decreto.

L1: Primera Lengua.

L2: Segunda Lengua.

1. Introduction: justification and objectives

Over a hundred Asturian schools have bilingual programmes; these begin in the first grade of primary education; students come into these programmes after three years of infant education with only a few hours of English a week, and the stage is not even compulsory, so it may happen that a student has had no previous formal instruction at all.

Other challenges that students face in the course of this transition from preschool to primary school are the timetable, which is structured differently in preschool, not according to the subjects as in primary school, where it is not taken into account that children still lack the ability to follow such a structured timetable; the methodologies, since preschool contents are taught through free play whereas in primary school pupils have to learn the contents by heart; the spaces, since the classrooms are laid out in a different way in each stage; and the teachers, because the number of specialist teachers increases in primary school compared to preschool, where pupils spend most of the time with their class teacher. The combination of these challenges with the added difficulty of learning a second language make it even harder for the pupils to cope with the change that means to leave preschool and enter a much more demanding stage, as is primary school. These difficulties are increased for both teachers and students by the continuous changes in legislation, which force educational authorities and professionals to redesign the curriculum every few years. This constant updating affects the teaching-learning process making it difficult for teachers to adopt a reliable and stable method to resort to.

The aim of this project is to study the transition between preschool and primary education and how teachers, schools and the current laws of education face this leap. The analysis will focus on the area of bilingual education, although this leap is common to and affects all of them.

To begin with, some questions must be addressed in the first place. For instance, Why have so many laws of education arisen in such a short span of time? Are the goals and contents of the current laws of education clear enough as concerns bilingualism? What is the ideal age for the introduction of a second language? Are children developed enough to cope with a bilingual programme at the beginning of primary school?

In order to answer these questions I will start by discussing when bilingual programmes are implemented in preschool and primary school and the current

agreements with the British Council. It is also important to bear in mind the laws of education that have come into force in the past twenty years and compare these laws with their curriculums to work out what conclusions each one reaches as to the learning of a second language at an early age.

All bilingual programmes in Asturian state schools (except for two which have an agreement with the British Council) start in primary school, that is, at the age of 6. It is difficult to understand why, if the learning of two languages simultaneously at an early age has been demonstrated to be so beneficial in a phonetic, cultural and cognitive level, schools do not implement bilingual programmes sooner.

This study includes two Asturian state schools with bilingual programmes. Firstly, a geographic, socioeconomic, institutional and cultural analysis of each school will be presented. Afterwards, the bilingual programmes of both will be studied and a comparison will be established in order to gather information by means of interviews to English teachers specialised in preschool and primary education. This study will provide information on how each school deals with the leap between both stages, how teachers from different stages coordinate their work and how the bilingual programme of each school affects the transition from preschool to primary school.

Relevant information on each school has also been gathered through the analysis of their bilingual and English programmes in order to establish a comparison between them and observe how they adapt the state curriculum to their teaching expectations. This way, the differences between both schools can be observed.

This study is based on the current legislation and its curriculum, which sets the contents and goals that pupils must achieve in each stage and how schools can manage to succeed in the attainment of these goals and contents. The Annual General Programming and the School Educational Project of each school will be analysed to gather the necessary information. The educational laws that have come into force in the past decade will also be studied chronologically in order to establish a comparison between them and observe the individual changes they have undergone. These laws are Organic Law 2/2006, of 3 May (BOE of 4 May), of Education (LOE), Organic Law 10/2002, of 23 December, on Quality of Education (LOCE) and Organic Law 8/2013, of 9 December, for the Improvement of the Quality of Education (LOMCE).

There are few studies on this topic in Asturias. In other Spanish autonomous communities quite a number of studies have been carried out on bilingual education, mainly in those regions with a co-official language (Basque Country, Valencian

Community, Catalonia, Galicia...), but none dealing with the transition from preschool to primary school.

The aim of this research is to analyse the implementation of the curriculum in the framework of bilingual education at preschool and primary education stages. The objectives that will be pursued to achieve the research aim are the following:

- Examine the legal framework for the past twenty years to understand how bilingual education has evolved.
- Analyse the differences existing between preschool and primary education and how they are dealt with by schools.
- Gather the opinions of specialist teachers.

2. Marco teórico

Antes de hablar de la educación bilingüe es importante definir este término. Siguan y Mackey (1986) lo definen como un sistema educativo en el que se utilizan dos lenguas como medio de instrucción, una de las cuales es la lengua materna o la primera lengua de los alumnos. Lo que diferencia la enseñanza bilingüe de la enseñanza tradicional es que algunas de las asignaturas de contenidos (Música, Plástica, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales o Matemáticas) se enseñan en una segunda lengua (Molina, 2015).

En un mundo cada vez más globalizado según Gutiérrez y Landeros (2010) aparece esa necesidad de aprender una segunda lengua que nos ayude a comunicarnos y a acceder a la cultura de nuestro contexto social. Además, para que los alumnos estén preparados para vivir en una comunidad multilingüe, es importante que haya una educación bilingüe (Sánchez y Rodríguez, 1986). La educación bilingüe mejora la expresión y la comunicación y fomenta la diversidad (Lova, Bolarín y Porto, 2013).

El bilingüismo llegó a los colegios en España en el año 1996. El Ministerio de Educación y el British Council llegaron a un acuerdo por el que se implantaba la educación bilingüe en 42 centros de Educación Primaria repartidos por toda España, un currículo bilingüe que consistía en el 40% de las horas lectivas en inglés (Aparicio, 2009). Dicho acuerdo ha sido sometido a diversas renovaciones, la última en el año 2016, y actualmente cuenta con la participación de 87 colegios públicos de Educación Infantil y Primaria en diez comunidades autónomas (Guadamillas y Alcaraz, 2017). De manera paralela a este convenio, cada comunidad autónoma ha ido desarrollando una normativa para legislar la educación bilingüe y trilingüe en España.

En los colegios asociados al British Council cobran especial relevancia los elementos culturales e interculturales y es por ello que se concibe que la enseñanza a través de una lengua extranjera requiere un currículo que atienda al aspecto bicultural (Nieto y Ortiz, 2017).

Los Programas Bilingües tienen como objetivo principal por un lado la integración de los contenidos a enseñar a la vez que se aprende una lengua extranjera. Es por ello que los idiomas se utilizan como lenguas vehiculares mediante las cuales se adquieren los contenidos lingüísticos y académicos del currículo (García, 2007); también buscan que se aprenda esa segunda lengua sin olvidar la lengua materna, lo que se conoce como bilingüismo aditivo (Baker, 1997). Tiene especial relevancia que las comunicaciones se asemejen todo lo posible a la vida real.

Según señalan Guadamillas y Alcaraz (2017) todas las órdenes, decretos y normativas vigentes en lo que respecta al bilingüismo están dentro del Real Decreto 126/2014, cuyo artículo 13 señala que “las administraciones educativas podrán establecer que una parte de las asignaturas del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente Real Decreto”. Respecto a esto, hay que ser conscientes de que el Ministerio no ha publicado ningún documento que establezca qué decretos u órdenes están vigentes en esta materia en cada Comunidad Autónoma.

Durante los últimos 20 años ha habido una serie de cambios legislativos que han repercutido en el plano educativo, y por ello en la enseñanza bilingüe. Las leyes que se analizarán en este estudio para detectar esos cambios son la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre de calidad de la Educación. Martes 24 de Diciembre de 2002 (LOCE), la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE) y la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Dentro del plano educativo, y en concreto en la etapa de Educación Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria, es importante estudiar el salto que existe de una etapa a otra en todas las áreas y especialmente dentro de la educación bilingüe, tema principal que se abordará a lo largo del presente estudio. Seguido de esto, resulta relevante analizar qué piensan los profesionales del ámbito educativo acerca de ello, si existen coordinaciones entre una etapa y otra con el fin de que la transición no sea tan repentina y cómo influye todo ello en el aprendizaje de una segunda lengua.

Este problema se puede analizar desde distintas vertientes que irían desde el papel que tiene la educación antes de los 7 años y cómo ha cambiado la Educación Infantil a lo largo de los últimos 20 años, hasta la opinión que tienen los docentes acerca de este salto de una etapa a otra en lo que concierne a la enseñanza bilingüe ya que ellos son unos de los principales agentes educativos que influyen en todo el proceso y quienes organizan los materiales y las actividades además de ser los encargados de llevar a cabo esta transición.

Cabe destacar también la importancia que tiene que exista una correcta y periódica coordinación entre los maestros de estas dos etapas educativas. Para Halbach (2008) la coordinación docente es un factor clave para garantizar el éxito en la educación bilingüe. Seguido de esto, la opinión de los docentes resulta relevante también puesto que es uno de los agentes educativos que guía el proceso de enseñanza – aprendizaje y es importante tener en cuenta su experiencia. Por ello, el

hecho de que no exista esa coordinación puede convertirse en un problema porque puede dar lugar a confusiones acerca de los objetivos y contenidos a enseñar.

Para abordar los problemas explicados anteriormente es importante enfocar el estudio desde la base, que en este caso serían las leyes educativas y sus respectivos currículos, sobre las que cada centro educativo establece qué contenidos se deben enseñar y cómo enseñarlos. Es evidente que existe un salto considerable en el currículo de Infantil respecto al de Primaria, algo que se verá reflejado con en análisis de los currículos realizado en los siguientes epígrafes del trabajo, y es ahí donde el alumnado puede encontrar ciertas dificultades.

La etapa de infantil tiene carácter voluntario. Aunque la gran mayoría del alumnado accede a primaria desde infantil, puede haber una minoría que no haya cursado esta etapa, y se encuentre con mayores dificultades. Por todo ello, resulta relevante analizar si los colegios son capaces de realizar ese salto de una etapa a otra con las indicaciones de las leyes, o por el contrario cada centro toma sus propias decisiones acerca de cómo responder a esas necesidades.

A continuación comenzaré el estudio haciendo una evolución corográfica de las Leyes de Educación que ha habido en los últimos 20 años donde se puede observar la inestabilidad legislativa .

2.1. Evolución: LOE – LOCE – LOMCE. Principales diferencias y semejanzas

En España durante los últimos años la legislación educativa ha cambiado sustancialmente; cambio que ha implicado una infinidad de variaciones en las edades obligatorias de estudio, la organización de los centros y de los cursos y las materias a impartir (Berengueras y Vera, 2015).

Las leyes que se analizarán en el presente estudio son las habidas en los últimos veinte años como la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE), la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Es importante saber que la LOCE no llegó a desarrollarse ya que fue reemplazada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE) (Berengueras y Vera, 2015) y que actualmente la se ha aprobado la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley

Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Esta última no será analizada en el estudio ya que entró en vigor en enero de 2021.

Antes de analizar la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE), es importante retroceder a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Esta Ley reconocía la etapa de Educación Infantil, que abarca desde los 0 hasta los 6 años. Además introdujo en esta etapa los requisitos mínimos y la concepción de un nuevo currículo que respetaba las diferencias y los ritmos de aprendizaje de cada alumno (Sainz, 2011).

Posteriormente, en 2002 se publicó la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), donde el primer ciclo de Educación Infantil (etapa de 0 a 3 años) quedó fuera de las enseñanzas escolares y pasó a ser denominado *Preescolar*. De esta manera las regulaciones eran desarrolladas por cada comunidad autónoma (Sainz, 2011), esto hace que la Educación Infantil retroceda en lo que respecta a estructura curricular (Cáceres, Hinojo, Aznar y Martínez, 2008), retroceso que hace que en el marco curricular se le dé menos importancia a esta etapa.

Tabla 1: Comparativa entre LOCE y LOE en la etapa de Educación Infantil

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre de calidad de la Educación. Martes 24 de Diciembre de 2002 (LOCE)	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. BOE nº 106 de 4 de Mayo de 2006 (LOE)
Artículo 10: Ámbito	Artículo 12: Principios generales
<ul style="list-style-type: none"> • La Educación Preescolar tiene como finalidad la atención educativa y asistencial a la primera infancia. Está dirigida a los niños de hasta los tres años de edad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
Artículo 11: Principios generales	<ul style="list-style-type: none"> • La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. • Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.
<ul style="list-style-type: none"> • El nivel de EI es de carácter voluntario y gratuito y está formado por un ciclo de tres años académicos (3-6 años) impartida por maestros con la especialidad correspondiente. 	

El cambio de gobierno en el 2004 dio paso a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE), en la que se recuperaba la unidad y la consideración educativa de la etapa de Educación Infantil, pero se mantuvo que los requisitos mínimos y las enseñanzas mínimas estarían determinados por las administraciones públicas, es decir por cada Comunidad Autónoma (Sainz, 2011). Esta ley tiene una estructura muy similar a la LOGSE de 1990 en muchos aspectos en general, y en la Educación Infantil en particular:

- La Educación Infantil constituye la etapa educativa que atiende a niños y niñas hasta los seis años de edad.
- La Educación Infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños (Art. 12, Cap. I, Título I).

- La etapa de Educación Infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad (Art. 14, Cap. I, Título I).

Aunque existen ligeras variaciones en la estructura formal de ambas leyes en lo que respecta a la etapa de Educación Infantil, LOCE y LOE no presentan grandes diferencias fundamentales. Los primeros cambios evidentes que se pueden observar son la organización de los artículos. La LOCE establece 3 artículos y la LOE 4 artículos en el capítulo dedicado a la Educación Infantil, de los cuales coinciden el de principios generales y el de objetivos. Dentro de esos artículos en la LOCE se habla de los principios generales, donde se establece el carácter de la EI y cómo abordarán las administraciones educativas esta etapa; otro artículo son los objetivos de la EI; y en el último se establece la organización haciendo referencia a los contenidos y a la metodología empleada. La LOE establece también un artículo de principios generales donde se explica cómo será la etapa de EI y su carácter. El siguiente artículo son los objetivos. Seguido de este, encontramos el artículo de ordenación y principios pedagógicos, donde se establecen los principios, los métodos de trabajo, cómo trabajarán las Administraciones educativas en esta etapa y cómo se estructura. El último artículo es la oferta de plazas y gratuidad donde se establece que haya plazas suficientes para la demanda de la población y que todo el mundo pueda permitirse el acceso a esta etapa.

Por otro lado, en la LOCE se habla de la Educación Preescolar (0-3 años) en el artículo 10: Ámbito. Este artículo está estructurado en 5 puntos que hablan de la finalidad de la educación preescolar, quién impartirá esta etapa, el carácter voluntario de esta etapa y qué se pretende desarrollar en ella. Sin embargo, en la LOCE y en la LOMCE se alude directamente a la Educación Infantil, que abarca ambos ciclos, el primero de 0 a 3 años y el segundo de 3 a 6 años. Esto implica que la etapa de 0 a 3 años no quede aislada a la de Educación Infantil y formen una unidad separada en dos ciclos.

Aunque en ambas leyes (LOCE y LOE) hay 14 objetivos en total me centraré en los descritos a continuación, que son los que hacen referencia específica al aprendizaje de una segunda lengua.

Tabla 2: Comparativa entre LOCE y LOE en lo que respecta al aprendizaje de una segunda lengua.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre de calidad de la Educación. Martes 24 de Diciembre de 2002 (LOCE)	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. BOE nº 106 de 4 de Mayo de 2006 (LOE)
Artículo 12: Objetivo	Artículo 13: Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> Administraciones educativas: promoverán incorporación de una lengua extranjera en los aprendizajes de la EI, especialmente en el último año. 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
Artículo 13: Organización	Artículo 14: Ordenación y principios pedagógicos
	<ul style="list-style-type: none"> Administraciones educativas: fomentar primera aproximación a la lengua extranjera en el segundo ciclo de EI, especialmente en el último curso. También fomentarán una aproximación a la lectura y escritura y una iniciación en habilidades numéricas básicas, en las TIC, y en la expresión visual y musical.

Respecto al aprendizaje de una lengua extranjera, en la LOCE podemos encontrar un punto común con la LOE, y es que en ambas se establece que las administraciones educativas deben promover el aprendizaje de una segunda lengua extranjera especialmente en el último curso de EI. Pero es en la LOE donde se añade además un objetivo específico que hace referencia a desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. Este concepto abriría un amplio abanico de opciones que comprenderían tanto las destrezas orales de una conversación como reconocer por ejemplo ciertos tipos de animales en inglés.

Respecto a los contenidos, la LOE menciona en el Art. 14 que las administraciones educativas fomentarán una aproximación a una lengua extranjera, a la lectura, escritura, a las TIC y a las habilidades numéricas básicas; materias de elevada demanda socio-cultural. Dentro de este punto se podría llegar a plantear si al integrar lo referido al aprendizaje de una segunda lengua con otras áreas (TIC, lógico-matemática, lectura y escritura) no se le da la relevancia que se debería a esa segunda lengua ya que aunque en la etapa de Educación Infantil se trabaje de manera globalizada habría que separar esos contenidos con sus correspondientes áreas para que de cada área se concrete más lo que se quiere conseguir.

En la LOE se “promueve la incorporación de una segunda lengua”, entendido como integrar o incluir una segunda lengua en los aprendizajes; mientras que en la LOCE “se fomenta una aproximación a la lengua extranjera” que puede ser entendido como acercarse a una lengua extranjera, es decir, de manera superficial. Por otro lado, al redactar estos objetivos de una manera tan genérica puede suceder que sean interpretados por los docentes de diversas maneras y no exista una unidad o un punto común a la hora de enseñarlos. Esto puede dar lugar a numerosas confusiones.

Además la LOE establece un objetivo más, relativo al aprendizaje de una segunda lengua sobre *el desarrollo de habilidades comunicativas*. Por todo ello, se puede afirmar que la LOE aparentemente da más importancia al aprendizaje de una segunda lengua que la LOCE ya que en sus objetivos se especifica más lo que se quiere conseguir con el aprendizaje de una L2; esto repercutiría positivamente sobre la enseñanza bilingüe y haría que se alcanzasen objetivos más concretos .

Poco se puede añadir acerca de la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) ya que no establece contenido nuevo, sino que modifica aspectos de las anteriores leyes (Berengueras y Vera, 2015).

Una vez analizadas las Leyes generales, procederé al análisis de los currículos de cada una de las leyes, porque es donde se establecen los objetivos y contenidos que se deben enseñar en cada etapa. El RD 114/2004 se divide en 5 áreas y la Orden ECI/3960/2007 en 3 áreas que coinciden con las del RD 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil (correspondiente a la LOMCE). En esta etapa se trabaja mediante áreas de conocimiento y los contenidos son abordados de manera globalizada.

Tabla 3: Comparativa de los currículos de Educación Infantil correspondientes a la LOCE y la LOE

Real Decreto 114/2004, de 23 de Enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil (LOCE)	Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil (LOE)
Área 1: El conocimiento y control de su propio cuerpo y la autonomía personal.	Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
Área 2: La convivencia con los demás y el descubrimiento del entorno.	Área 2: Conocimiento del entorno.
Área 3: El desarrollo del lenguaje y de las habilidades comunicativas.	Área 3: Lenguajes: comunicación y representación.
Área 4: La representación numérica.	
Área 5: La expresión artística y la creatividad.	

El área de “conocimiento de sí mismo” (LOE/LOMCE) , se puede interpretar de diversas maneras que van más allá de conocer su cuerpo, como la manera de relacionarse, de sentir, de ser o conocer su personalidad. Sin embargo, la LOCE únicamente haría referencia a conocer su cuerpo, entendido como el exterior de su cuerpo y sus partes. Ambas maneras de conocer su cuerpo son necesarias e importantes y es por ello que lo ideal sería que hubiese una mezcla de estas dos concepciones ya que indirectamente están relacionadas entre sí.

Los objetivos del área 2 correspondientes a la LOCE se focalizan más en el entorno social (grupos sociales, resolución de conflictos, fiestas y tradiciones, habilidades sociales) y físico que en el natural, mientras que en la LOE y la LOMCE se hace más referencia al entorno natural. Por otro lado, dentro de la LOE y la LOMCE es en esta área dónde se establece un objetivo respecto a las habilidades lógico – matemáticas y las representaciones numéricas mientras que en la LOCE se hace dentro del **área 4: la representación numérica.**

Tanto como en la LOE como en la LOMCE en lo que respecta al área 3, además de objetivos referidos a la comunicación y a la lengua oral se abarcan objetivos relacionados con las producciones plásticas y musicales mientras que en la LOCE estos contenidos estarían dentro del **área 5: la expresión artística y creatividad.** Al

englobar estos contenidos en un área específica tal vez sea una forma que darle más importancia a las áreas artísticas.

A continuación se explicará una tabla comparativa de la LOCE y la LOE en la etapa de Educación Primaria:

Tabla 4: Comparativa de LOCE y LOE en la etapa de Educación Primaria

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre de calidad de la Educación. BOE nº 307 de 24 de Diciembre de 2002 (LOCE)	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. BOE nº 106 de 4 de Mayo de 2006 (LOE)
Artículo 16: Objetivo	Artículo 17: Objetivos de la educación primaria
<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir, en una lengua extranjera, la competencia comunicativa necesaria para desenvolverse en situaciones cotidianas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

En el plano de la educación bilingüe en la etapa de educación Primaria, la LOE establece que se deberá adquirir competencia lingüística en al menos una lengua extranjera, para mejorar la comprensión y la expresión de mensajes en la rutina diaria. Además en el tercer ciclo de la etapa las Administraciones podrán incluir una segunda lengua extranjera.

Los objetivos de ambas leyes acerca de el aprendizaje de una segunda lengua son similares ya que priorizan que los niños se desenvuelvan correctamente en una situación cotidiana, es decir, que sepan utilizar una segunda lengua en sus rutinas diarias mediante la expresión oral. El dominar esta segunda lengua en situaciones de comunicación real favorece la adquisición de esta y hará que los niños sean capaces de utilizar de manera natural y espontánea esa lengua.

Tabla 5: Comparativa de los currículos de Educación Primaria correspondientes a LOE y LOMCE

Decreto 56/2007, de 24 de mayo, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación primaria en el Principado de Asturias→ LOE	Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias→LOMCE
Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.	Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.
Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.	Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.	Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.
Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.	Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.
Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.	Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.
Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera.	Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que recibe

	y elabora.
Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos, mostrando una actitud receptiva y respetuosa hacia sus hablantes y su cultura.	Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación, entendimiento y resolución pacífica de conflictos entre personas de sexos, procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos, mostrando una actitud receptiva y respetuosa hacia sus hablantes y su cultura.
Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.	Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.
Manifestar una actitud receptiva, interesada y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.	Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes receptivas y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

En lo referente a los currículos correspondientes a la LOE y a la LOMCE no existen cambios relevantes, ya que casi todos los objetivos están formulados de manera idéntica y solo se cambian algunos matices.

A la luz de todo esto puede verse que la evolución del marco legislativo correspondiente a la educación, a la etapa de infantil se le ha dado menos relevancia y visibilidad que a la de primaria. Una diferencia evidente que se puede observar en el currículo de Educación Infantil respecto al de Educación Primaria es que en la etapa de Primaria, al trabajar mediante asignaturas y no mediante áreas de manera globalizada, se especifican mucho más los objetivos y contenidos que se quieren alcanzar en cada asignatura, aunque esto no quiere decir que ese aprendizaje sea significativo. Esto además hace que el tránsito de una etapa a otra sea mucho más

brusco. Por otro lado, la etapa de Educación Infantil da una mayor libertad a los alumnos a la hora de aprender, pero esta misma libertad conlleva una gran variedad de resultados de aprendizaje, y posibles carencias a la hora de enfrentarse a la transición a primaria.

2.2. Efectos de estos cambios legislativos en la etapa de Educación Infantil y en la transición a Primaria

Actualmente ha habido ocho leyes escolares en total, tres de las últimas desde el año 2000 hasta el 2020, demasiadas para un período de tiempo tan corto. Este cambio continuado de leyes ha dado lugar a una inestabilidad no solo en el ámbito educativo, sino también en la sociedad (Puelles, 2015).

Los continuos cambios de gobierno de los últimos años y el traspaso de competencias a las comunidades autónomas ha repercutido en las leyes de educación originando una inestabilidad con respecto a otros sistemas educativos. Esta inestabilidad y cambio continuo hace que los maestros y maestras tengan numerosas dudas e inseguridades con respecto a su práctica docente (Berengueras y Vera, 2015). La Educación Infantil junto a la Educación Secundaria han sido las etapas que más han sufrido esos cambios legislativos (Cáceres, Hinojo, Aznar y Martínez, 2008).

Es por ello que resulta necesario que se llegue a un acuerdo político en lo que respecta a educación para que se logre una estabilidad que haga que los maestros puedan desempeñar su labor docente sin una continua presión y que se garantice un rendimiento escolar adecuado, con unos resultados favorables, proporcionando así el éxito educativo.

La transición de Educación Infantil a Educación Primaria supone un cambio significativo en varios aspectos como el cambio de profesorado, la distribución temporal, cambio de espacios y de metodología (Fernández, 2013). La Educación Primaria marca el comienzo de la escolaridad obligatoria y por ello Dockett y Perry (2004) lo han definido como uno de los grandes retos a los que el niño se enfrenta en los primeros años de su infancia. En esta etapa el aprendizaje es considerado como un proceso mas serio y responsable. Además hay un cambio en el profesorado ya que en la etapa de Infantil el maestro tutor permanece 25 horas con sus alumnos mientras que en Primaria hay distintos especialistas que imparten clases de diversas áreas (Inglés, Música, Religión, etc.) además del maestro tutor.

También hay cambios en los materiales, ya que en Educación Infantil hay materiales más lúdicos, más manipulativos, mientras que en Primaria el material principal en la mayoría de centros es el libro de texto. La metodología en Infantil tiene un enfoque globalizador donde se tienen en cuenta las características de cada alumno y sus intereses, lo que hace que el aprendizaje sea espontáneo y en forma de juego; sin embargo en Primaria se prioriza el cumplir unos objetivos específicos y que se memoricen los contenidos a enseñar.

La evaluación en ambas etapas también resulta muy diferente, ya que se utilizan distintos instrumentos y criterios. Esta diferencia respecto a la manera de evaluar tiene una serie de consecuencias, ya que en Educación Infantil al evaluarse mediante la observación directa, los diarios de clase, las rúbricas y las listas de control, no existe una evaluación escrita. Por este motivo tanto los niños y niñas no son conscientes de que les están evaluando como pasa en Educación Primaria, donde se comienza a evaluar con exámenes y pruebas escritas. Esto también puede estar relacionado con los objetivos mínimos que se establecen en el currículo de Educación Primaria puesto que son más específicos que los de Educación Infantil.

Es importante que además de observar los efectos que tienen estos cambios legislativos a nivel nacional nos centremos en como la comunidad autónoma de estudio (en este caso el Principado de Asturias) responde a como deben ser los programas bilingües y que objetivos pretenden perseguir con ellos.

2.3. Programas bilingües en el Principado de Asturias

Los Programas bilingües se implantan en algunos centros de Asturias en el curso 2009/2010. Dentro de estos programas, se establece en la Resolución de 4 de Junio de 2015 que la Consejería promoverá la formación del profesorado que participe en programas bilingües y se hará especial hincapié en la realización de grupos de trabajo con el fin de que se creen materiales didácticos y la concesión de licencias de estudios para el aprendizaje y/o perfeccionamiento de la lengua extranjera (Guadamillas y Alcaraz, 2017). La Resolución de 4 de Junio de 2015 establece los siguientes requisitos:

- El Programa Bilingüe formará parte de la oferta educativa del centro y se reflejará en los documentos institucionales correspondientes.
- En Educación Primaria, las enseñanzas bilingües se desarrollarán únicamente en inglés.

- El Programa Bilingüe se organizará en las áreas, materias o módulos establecidos con carácter general para la educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y ciclos formativos, a excepción de aquellas de contenido lingüístico.
- En educación secundaria, bachillerato y formación profesional se podrá desarrollar un programa en una o en dos lenguas extranjeras.
- El alumnado que participe en el Programa Bilingüe cursará obligatoriamente el idioma o idiomas del mismo, ya sea como primera y/o segunda lengua extranjera.

En Asturias actualmente (a fecha de Mayo de 2021) 202 centros tienen programas bilingües, de los cuales 57 son de Educación Secundaria y Formación Profesional y 136 de Educación Primaria. Dentro de la etapa de Educación Primaria las asignaturas que se imparten en un segundo idioma son principalmente Ciencias Naturales (Natural Science), Ciencias Sociales (Social Science), Plástica (Arts), Educación Física (Physical Education), Música (Music) y Matemáticas (Maths); si bien es cierto que cada centro escoge qué asignaturas y cuántas horas de ellas se imparten en inglés.

Además del sistema público, existe un convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council que está organizado de manera diferente. Este convenio tiene como finalidad el desarrollo de un programa bilingüe por medio del currículo integrado hispano-británico desde el segundo ciclo de Educación Infantil hasta el final de la ESO. Este convenio se lleva a cabo en 84 colegios de Educación Infantil y Educación Primaria dentro de España, de los cuales dos están dentro del Principado de Asturias.

El escaso número de centros públicos que imparten enseñanza bilingüe desde la etapa de Educación Infantil hace que nos preguntemos por qué es el primer curso de Educación Primaria el adecuado para empezar con la enseñanza bilingüe y no la Educación Infantil. Y es aquí cuando nos planteamos cual es la edad apropiada para el aprendizaje de una segunda lengua y si influye el factor edad.

2.4. El factor edad en el aprendizaje de una segunda lengua

Existen numerosos estudios que afirman que el aprendizaje de una segunda lengua debe iniciarse lo antes posible. Pero de esta afirmación surgen numerosas dudas acerca de cuál es el momento idóneo para ello: si antes de que los niños sepan

hablar, si a los tres años, que es cuando los niños comienzan a ir al colegio, o si a los seis años que es cuando comienzan a leer. Para Penfield (1953 y 1965) los alumnos adquieren una segunda lengua con más rapidez y con un esfuerzo menor entre los pocos años de vida y antes de la pubertad. Klein (1986) afirma que este proceso se ralentiza a partir de la pubertad por la pérdida de la plasticidad cerebral (Corpas, 2013). Lightbown y Spada (2006) afirman que:

There is a time in human development when the brain is predisposed for success in language learning. Developmental changes in the brain, affect the nature of language acquisition, and language learning that occurs after the end of the critical period may not be based on the innate biological structures believed to contribute to first language acquisition (Lightbown y Spada, 2006).

Según Pearson el mejor momento es de 2 a 7 años porque los niños pueden adquirir un segundo sistema de lenguaje junto al primero y aprenden los dos idiomas como si ambos fueran su lengua materna (Pearson, 2016). En España muchos docentes de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria han podido comprobar de manera directa cómo alumnado extranjero de países en los que no se habla ni castellano ni inglés, que llegan a un aula en la que se habla castellano sin tener conocimientos de ese idioma, desarrollan fácilmente la competencia comunicativa en la lengua del centro (Pérez y Roig, 2009).

La adquisición tardía de una segunda lengua supone abandonar la posibilidad de que esta segunda lengua comparta características con la primera desde un punto de vista neurobiológico (Sánchez, 2000, 4). Esto es así porque según lo demostrado por Kim et al. (1997) tanto la primera como la segunda lengua están representadas en áreas comunes de la corteza cerebral (área de Broca del lóbulo frontal), pero los segundos idiomas que se adquieren después de este período de desarrollo lingüístico están situados en áreas del cerebro (área de Wernicke del lóbulo temporal) muy separadas de aquellas en las que se encuentra la primera lengua.

Para que el aprendizaje del inglés en Educación Infantil sea efectivo se debe llevar a cabo mediante la utilización de una metodología adecuada a esta etapa y que se base en el aprendizaje globalizado y el juego, priorizando un enfoque comunicativo, donde los niños se vean en la necesidad de utilizar esa segunda lengua. Por ello las actividades deberían ser motivadoras para que despierten su interés y el aprendizaje sea significativo. El empleo de apoyo visual (flashcards, wall chart, puppets, etc.) resulta relevante para la presentación de nuevos contenidos (Muñoz y López, 2003).

Aprender una segunda lengua es importante no solo por la capacidad de comunicarse con personas que hablan otras lenguas, sino por la capacidad de los alumnos de adquirir una mayor creatividad y un desarrollo cognitivo superior a los niños que solo saben una única lengua (Krashen, 2007). El estudio “Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa” (1999) realizado por el Instituto Nacional Evaluación de la Calidad del Sistema Educativo manifiesta en sus conclusiones que el rendimiento de los alumnos en una lengua extranjera es más favorable cuanto más temprano comenzaron su proceso de aprendizaje.

Pero este aprendizaje a edades tempranas tiene una serie de aspectos positivos y negativos. Para Ardila (2012) los niños que comienzan a aprender una segunda lengua en la etapa de Educación Infantil aprenden nuevas estrategias cognitivas, lo cual implica un mayor conocimiento y conciencia fonológica, tienen una mejor comprensión de la primera lengua y un aumento del control cognitivo. Por otra parte, para este mismo autor introducir el bilingüismo desde Infantil presenta una serie de desventajas tales como el incremento de dificultades de lenguaje en niños con problemas de lenguaje, disminución de la fluidez verbal e interferencia entre las dos lenguas.

Sin embargo los niños durante sus primeros años de escolarización presentan una plasticidad cerebral que facilita el aprendizaje de una segunda lengua y hace que este se inicie a edades tan tempranas (Muñoz y López, 2003). Au y Glusman (1990) por ejemplo demuestran que los niños a los cuatro años tienen una noción de categorización prácticamente desarrollada como para atribuir dos nombres distintos a un mismo objeto y que esto les lleve a una discriminación correcta entre ambas.

Flege et al. (1991,1996) afirman que “El aprendizaje temprano garantiza el dominio de sonidos en la L2 inexistentes en la lengua materna, mientras que el bilingüismo tardío se asocia a la dificultad de reproducción de categorías fonéticas desconocidas en la L1”. En este sentido los neurólogos Penfield y Roberts (1959) elaboraron la *critical age theory*, que es la etapa de vida entre el nacimiento y la pubertad, momento idóneo para adquirir una segunda lengua. Pero los autores no llegaron a un acuerdo a la hora de definir cuando comienza y cuando termina esa etapa, ni su extensión temporal, y es por ello que Lamendella (1977) habla de *sensitive period* para resaltar el momento perfecto para adquirir una segunda lengua sin que de ello se desprenda la imposibilidad de alcanzar dicho objetivo en la madurez.

Analizar los estudios que existen sobre el aprendizaje de una segunda lengua a edades tempranas hace que nos paremos a pensar que quizás estamos

desaprovechando la capacidad cognitiva de los niños y niñas en lo que respecta a la adquisición de la lengua extranjera esperando hasta los 6 años para comenzar con los programas bilingües de los centros. Pero aunque en Infantil sí se comience a enseñar la asignatura de Inglés en el segundo curso (4 años), no es lo mismo impartir la asignatura de Inglés que la enseñanza bilingüe ya que una enseñanza bilingüe implicaría que algunas áreas y parte del horario lectivo se impartiera en un segundo idioma. Esto tendría un efecto positivo sobre la adquisición de una L2 por parte de los niños ya que de esta manera se aumentaría el tiempo de exposición a una L2.

Además dentro del plano legislativo, solo se establecen uno o dos objetivos referentes al aprendizaje de una segunda lengua en EI, lo que puede dar lugar a que en los centros no se comience esa enseñanza bilingüe en esta etapa, porque tanto en la Ley como en las PGA de los centros no está especificado.

Resulta llamativo también que no se comience a trabajar una L2 en el primer curso del segundo ciclo de EI (3 años) y que estos aprendizajes empiecen en el segundo curso (4 años) y sobre todo al tratarse de centros con programas y secciones bilingües en la etapa de Primaria. Quizás los niños llegasen mucho más preparados si se empezase con esa segunda lengua antes de lo que se hace y esto daría lugar a unos resultados mucho más favorables. Por otro lado, debemos ser conscientes también de que quizás el desarrollo cognitivo de los niños en su lengua materna podría verse afectado al aumentar las horas de Inglés.

Además, dentro de la legislación no hay establecidas pautas o indicaciones sobre la enseñanza bilingüe de las áreas de Natural Science, Social Science o Arts, sino que los propios centros y los maestros y maestras deben coordinarse con los especialistas que imparten esas áreas para programar qué objetivos y contenidos se quieren conseguir y cómo se van a conseguir. Por ello, a continuación se procederá al análisis de los centros escogidos para el estudio, donde se analizará entre otras cosas como cada centro coordina su PB.

3. Análisis de los centros de estudio

Los dos centros seleccionados se escogieron porque son colegios que pertenecen a distintos contextos: uno se trata de un centro rural y otro de un centro urbano. Pero además se han podido observar también algunas diferencias significativas en sus respectivos programas bilingües que se analizarán en los siguientes apartados.

Es cierto que cada centro y cada alumno o alumna tienen una serie de características que los hacen únicos y diferentes y es bueno que existan ciertas diferencias en los distintos programas bilingües, pero a veces esas diferencias pueden resultar más una desventaja que una ventaja, ya que quizás sería más sencillo que todos partiesen de la misma base para que de esa manera el nivel fuera también el mismo. Ambos programas bilingües tienen una estructura y unas características similares a los que se imparten en el resto de centros asturianos a excepción de dos que tienen un convenio MEC – British Council.

3.1. Análisis del contexto de los centros de estudio

Para analizar el contexto de ambos centros, los datos se han sacado de sus respectivos documentos como son la PGA y el PEC del curso 2020 – 2021. En lo que respecta a los datos estadísticos la información se ha conseguido a través de SADEI y el INE.

3.1.1. *Colegio I*

El primer centro se encuentra ubicado dentro de la comarca del Oriente, en una localidad costera, que tiene una población de 13.639 personas. Se trata de un colegio rural.

El sector terciario es el que predomina en el núcleo urbano y la zona costera por la gran cantidad de turismo que existe en la zona tanto de playa como de montaña. Alrededor de esta actividad se ha desarrollado un importante sector hostelero, preferentemente de tipo familiar, así como otras actividades que o bien se relacionan con el anterior, o bien son consecuencia del mismo, como la construcción, la apertura de sucursales bancarias, profesiones liberales (médicos, abogados, clínicas dentales, clínicas de dietética, etc.), funcionarios que atienden sectores sanitarios, educativos, de seguridad o municipales.

Las actividades agrarias y ganaderas que fueron a principios y mediados del siglo pasado la base de la economía de la zona, se han visto desplazadas por esta

nueva actividad, aunque persisten en mucho menor medida y mayor calidad de las instalaciones, un sector ganadero de importancia, que se desarrolla tanto en la producción de leche y sus derivados (en especial quesos) y en carne y sus derivados. Este tipo de actividad no es propia de la capital del concejo, sino que se llevan a cabo en los valles inferiores y de montaña, pero están cada vez más restringidas por las normas comunitarias y el proceso de cambio social. La actividad industrial es escasa y se desarrolla en empresas medianas de tipo medio ambiental o de transformación de algas marinas.

En general, el nivel de estudios de la población es diverso. En la capital, lo más frecuente es haber finalizado los estudios de secundaria e incluso bachiller, con un importante sector universitario. En la zona rural, aunque también se encuentran titulados superiores que dirigen explotaciones ganaderas, lo habitual es que los primeros tengan estudios primarios, o algún módulo de FP de grado medio.

Los estudios predominantes suelen ser los dedicados al sector servicios. Pero también, aunque en menor cantidad, existen personas con estudios universitarios y enseñanzas técnico-profesionales.

El nivel social del que proceden los alumnos es heterogéneo, ya que es el único centro de Infantil y Primaria existente en la localidad. El absentismo escolar por lo general es bajo.

3.1.2. Colegio II

El segundo centro que se va a analizar se encuentra ubicado en una gran ciudad costera perteneciente a la comarca de Gijón con una población de 271.717 habitantes. Se encuentra ubicado entre dos grandes barrios de la ciudad y es una de las zonas que más cambios urbanísticos han sufrido en los últimos años.

El sector servicios es el que predomina en esta ciudad por el elevado número de comercios. También existe una gran cantidad de turismo por la cercanía de esta ciudad a otras importantes villas asturianas, lo que hace que el sector hostelero sea igualmente predominante. El nivel de estudios de la población es diverso aunque la mayoría de personas han finalizado el bachiller, y muchos de ellos han accedido a estudios universitarios. Las familias del centro son de origen urbano aunque en sus anteriores generaciones proceden de zonas rurales.

En la zona de influencia de este centro educativo existen suficientes servicios y equipamientos de todo tipo, como centros de salud y geriátricos, bibliotecas municipales, centros municipales, instalaciones deportivas, zonas verdes y equipamientos comerciales. En cuanto a la oferta educativa de la zona hay dos institutos y una escuela de Educación Infantil (0 – 3 años) y otros tres centros de Infantil – Primaria.

El nivel socioeconómico de los alumnos es heterogéneo. Gran parte de ellos proceden de la zona de influencia, aunque hay alumnos de otros países y culturas como Brasil, China, Eritrea, Marruecos, Paraguay, Perú, Rumanía y Venezuela.

3.2. Análisis documental de los proyectos y programas de los centros de estudio

Se utilizarán la Programación General Anual (PGA), el Proyecto Educativo de Centro (PEC) del curso 2020 - 2021 y las páginas webs de los centros seleccionados para analizar los factores contextuales de cada centro educativo.

La Programación General Anual (PGA) es “el documento institucional de planificación que garantiza el desarrollo coordinado de todas las actividades educativas, y el correcto ejercicio de las competencias de los órganos de gobierno y de coordinación, así como la participación de todos los sectores de la comunidad escolar en los objetivos y actividades del centro” (Educastur, 2015) . Dentro de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) se establece en el Artículo 127 que el consejo escolar debe evaluar este documento y aprobarlo.

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) es un documento pedagógico elaborado por y para la comunidad educativa, “en el se recoge de forma detallada la identidad, objetivos y organización de un centro educativo con el fin de dar respuesta eficaz a las necesidades y demandas que se puedan presentar a lo largo del curso escolar”(UNIR, 2020).

3.3. Relación de los documentos de los centros con la legislación actual

Los documentos analizados anteriormente, tales como las programaciones tanto de Infantil como de Primaria de las áreas de Inglés y de Natural y Social Science y los programas bilingües de cada centro están regidos por la LOMCE. Si bien es cierto que

la LOMCE ha sido recientemente sustituida por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), al ser estos documentos finalmente redactados en Noviembre del 2020 (fecha anterior a la LOMLOE) se rigen por la LOMCE.

Dentro de las programaciones se hace alusión casi constante a los elementos legislativos, ya que hay apartados específicos acerca de los objetivos relativos a cada etapa, los objetivos de cada área, los contenidos y el currículo de cada etapa. Dentro de los objetivos de Educación Primaria se especifican, en este caso dentro de la programación de Inglés, los de la materia de Inglés y dentro de las áreas de ciencias los específicos del currículo. Sin embargo, en Educación Infantil, al ser de carácter globalizado y al no haber asignaturas en sí, se trabaja desde las tres áreas del currículo (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación) incluso en Inglés.

En España se ha ido modificando la edad de inicio del aprendizaje de una segunda lengua a medida que han ido cambiando las Leyes Educativas y fue en el año 2006 con la LOE donde se estableció que se debía iniciar el aprendizaje de una lengua extranjera en la segundo ciclo de EI (3 – 6 años). Anteriormente a esta ley se comenzaba este aprendizaje primero a los 11 años y luego a los 8, es decir se fue adelantando el inicio a medida que se iban haciendo reformas educativas (Corpas, 2013, 3).

3.4. Metodología y diseño del proyecto

En el artículo 122 de la LOMCE se establece la autonomía de los centros con el Proyecto Educativo y la Programación General Anual.

3.4.1. *Análisis del programa bilingüe del colegio I*

En la página web de este centro podemos encontrar dentro de las programaciones de Educación Primaria el apartado *Anexo I: Programación en función de los tres escenarios*. Estos escenarios hacen referencia a las posibles situaciones que pueden darse a raíz de la pandemia de COVID – 19 y que serían la semipresencialidad, la presencialidad o seguir las clases a distancia en el caso de que fuera necesario por las circunstancias. En ese anexo se establece que se trabajará mediante un hilo conductor común a los dos niveles (Educación Infantil y Educación Primaria) durante todo el curso, que comenzará con el otoño. Esto quiere decir que se intentará seguir una metodología similar a la de Educación Infantil en 1º de Primaria

para que el cambio de una etapa a otra no sea tan brusco. Para llevar esto a cabo, se realizó una reunión en el mes de septiembre del año 2020 en la que participó el personal de todo el ciclo y decidieron como llevar a cabo esta idea.

Resulta relevante incidir en la importancia de esta decisión, ya que asegurará que exista una continuidad entre la etapa de Educación Infantil y Educación Primaria. El tránsito de una etapa a otra supone un cambio de metodologías, de espacios, de rutinas, de formas de trabajar, de exigencias, etc. Todo ello sumado a la dificultad añadida de las asignaturas bilingües, hace que sea aún más necesario que este cambio de etapa se realice poco a poco y teniendo en cuenta que cada niño tiene un ritmo diferente: algunos tardarán un mes en adaptarse a la nueva etapa y otros necesitarán el curso entero. Y este tránsito en ocasiones no se realiza de manera correcta ya sea por la escasez de recursos humanos y materiales, de formación o por falta de tiempo y coordinación entre las etapas.

El programa bilingüe comienza en 1º de Primaria y a las horas de Inglés se le suman las siguientes materias en Inglés: Natural Science en 1º, 3º y 6º de Primaria y Social Science en 2º, 4º y 5º de Primaria. De esta manera el aprendizaje de los conceptos será en su lengua materna al terminar la etapa de Primaria, y reforzado en la segunda lengua en los cursos en que esta es utilizada como medio de transmisión de los conocimientos de la asignatura.

El centro dice que va a fomentar la utilización de la segunda lengua en las áreas que lo requieran poniendo especial interés en la expresión oral, intentando que el alumno poco a poco utilice las expresiones y el vocabulario relacionado con las rutinas y el día a día en el centro. Se intentará en la medida de lo posible ofrecer a los alumnos diferentes materiales para utilizar esa segunda lengua. También se realizarán actividades que tengan interés para los alumnos y que sean familiares, lo que hará que el aprendizaje de inglés sea más sencillo. También se les proporcionarán contextos reales de utilización de la lengua inglesa. El visionado de películas, dibujos animados que los niños conocen en versión original), canciones, lectura de cuentos tradicionales, juegos interactivos y documentales relacionados con los contenidos hará que se alcancen los objetivos planteados.

Además se tendrá en cuenta la cultura de los países de lengua inglesa, lo que facilitará el aprendizaje del idioma ya que despierta una motivación en los alumnos al realizar actividades específicas a cada festividad o celebración. Para ello, dispondrán de personas que proceden de dichos países, familiares de los alumnos, y un auxiliar de conversación para la realización de talleres, proyectos, participación en actividades,

etc. Se celebrarán también las fiestas de estos países como Halloween, San Patricio, etc.

En las áreas de Natural y Social Science el centro tratará de promover el aprendizaje de los contenidos propios de esas áreas, utilizando contextos y materiales relacionados con ellas para facilitar la comprensión de esos conceptos en lengua inglesa y la búsqueda de información para realizar algún trabajo o proyecto (por medio de internet o de libros de consulta en inglés) y ampliar los conocimientos de forma práctica mediante la elaboración de murales, recortables, mini-books, presentaciones, folletos informativos, etc.

A simple vista podemos observar que en este programa bilingüe no se hace referencia al enfoque CLIL (Content and Language Integrated Learning) de manera directa, pero si lo analizamos detenidamente, algunos contenidos que se trabajan corresponden a las 4 C's de CLIL. Por ejemplo, al centrarse sobre todo en la expresión oral se trabaja la C de *Communication*; al trabajar fiestas tradicionales de países anglosajones (Halloween, San Patricio, etc.) estamos haciendo referencia a la C de *Culture*; las C's de *Cognition* y *Content* podrían verse reflejadas al promover el aprendizaje de los contenidos propios de las áreas.

Respecto a los materiales utilizados en este centro, en Inglés dentro de la etapa de Infantil no se utilizan libros de texto. Sin embargo en 1º de Primaria se usa el *High Five 1* de la editorial Macmillan proporcionado por el centro para todo el alumnado. En la asignatura de Natural Science en 1º de Primaria no se utiliza libro de texto. Este hecho resulta sorprendente, ya que los niños que están en el tercer curso de EI (5 años) y que comienzan el primer curso de EP se ven en la situación de que en junio, mientras terminan Infantil no tienen libros pero a los tres meses y después de las vacaciones de verano, al comenzar 1º de EP tienen que adaptarse a la incorporación de los libros en la asignatura de Inglés, algo que puede resultar muy complicado sobre todo para los niños con dificultades en lectoescritura pero también para el resto de compañeros, porque el libro muchas veces implica también una mayor carga de trabajo tanto en el colegio como en el hogar.

3.4.2. Análisis del programa bilingüe del colegio II

En este centro se comienza el aprendizaje de una segunda lengua en el segundo curso de Educación Infantil (4 años) y se trabajan contenidos relativos al cuerpo, los juguetes, la casa, la comida, la ropa y los animales. A la hora de enseñar

un segundo idioma hay que tener en cuenta aspectos como la utilización de una determinada entonación, gestos que acompañen las explicaciones para facilitar su comprensión, cantar canciones y contar cuentos a los alumnos. Para enseñar estos contenidos es necesario emplear una metodología adecuada en la que se priorice el input oral para que los niños se familiaricen con este segundo idioma a través del habla, canciones, cuentos, vídeos, etc. En esta etapa no se utilizan libros de texto para Inglés.

Sin embargo en el primer curso de Educación Primaria para la asignatura de Inglés se utiliza el libro de *Heroes 1 pupil book* de Macmillan y para el área de natural science se utiliza *Natural Sciences más savia* de la editorial SM.

Es un centro con sección bilingüe donde se utiliza el inglés como vehículo para el aprendizaje de algunas áreas curriculares de contenido no lingüístico. En el caso de este centro se trabaja la asignatura de Natural Science que abarca desde 1º hasta 6º de Primaria. Este programa se desarrollará mediante el uso de las 4 C's (Communication, Cognition, Culture, Contents) dentro del enfoque CLIL.

En la etapa de Primaria se dan dos sesiones semanales de 45 minutos cada una, que sumado a las 3 sesiones semanales de Inglés supone una exposición diaria de casi una hora a la segunda lengua. Para que exista una correcta y periódica coordinación entre los maestros, se harán reuniones de 45 minutos los martes y miércoles al menos una vez al mes donde se planificarán las actividades y los docentes se coordinarán con los docentes de su nivel. Por otro lado, también debe haber una coordinación con los maestros que imparten esta asignatura en castellano, por lo que se hará una reunión por trimestre en la que se llevarán a cabo proyectos de innovación, enfoques metodológicos del área y/o otras actuaciones relevantes relacionados con el área curricular.

Para el desarrollo del programa bilingüe los docentes utilizarán los principios del enfoque CLIL como:

- *Code switching* o *Translanguaging*: cambiar el código de inglés – castellano, castellano – inglés para asegurar la comprensión de los contenidos más complejos.
- Adaptación de los textos para un correcto desarrollo de los contenidos.
- Integrar las 4 C's de CLIL (contenidos, comunicación, cultura y cognición).

Estos principios se llevarán a cabo a través de:

- Organizar los contenidos en proyectos, coordinarse con docentes de otras áreas para garantizar un enfoque globalizador y multidisciplinar.
- Utilizar las rutinas para adquirir seguridad, consolidar el aprendizaje por medio de recursos auténticos y naturales.
- Emplear recursos y medios de comunicación reales y actuales, establecer relaciones con otros alumnos.
- *Scaffolding*: partir de los conocimientos, habilidades, actitudes e intereses del alumnado para dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje, impulsando el pensamiento crítico y la creatividad.
- Aprendizaje activo: el alumnado es el protagonista; para ello se empleará el aprendizaje cooperativo. El profesor será el que guíe al alumnado creando un clima positivo y animando a los alumnos. Se dará prioridad a la expresión oral.

Para evaluar, la segunda lengua no debe suponer una dificultad añadida para conseguir los objetivos del área de Ciencias de la Naturaleza y por ello no se valorarán aspectos de la lengua extranjera en la evaluación del área no lingüística.

3.4.3. *Comparativa de ambos centros*

Un punto en común que se puede observar entre las programaciones de un centro y de otro es que en el primer curso de primaria se prioriza la expresión oral en lo que respecta a una segunda lengua, ya que muchos niños llegan a esta etapa sin saber leer ni escribir en castellano, por lo que hacerlo en una lengua extranjera sería una dificultad añadida para ellos. Otro aspecto a tener en cuenta es que ambos centros comienzan a enseñar inglés en la etapa de Educación Infantil en el segundo curso (4 años). Sin embargo en otros muchos centros privados y/o concertados se comienzan las enseñanzas de una lengua extranjera en el primer curso de Infantil (3 años), y es aquí donde podemos plantearnos la siguiente pregunta: ¿Por qué en los centros públicos se empieza a enseñar Inglés en el segundo curso de EI (4 años)?

Como ya se ha señalado anteriormente, tenemos al alcance infinidad de estudios que demuestran científicamente que los niños a edades más tempranas tienen una mayor facilidad para aprender y asimilar un segundo idioma. Pero también puede pasar que los niños no comprendan tampoco ciertos conceptos en su lengua materna (castellano en este caso) y que ello pueda llevarles a otras dificultades. Resulta llamativo además que en ambos centros la etapa de Educación Infantil quede

fuera del programa bilingüe, al igual que pasa en el resto de centros públicos del Principado de Asturias menos en dos que tienen un convenio con el British Council. Esto puede explicar en parte ya el problema de por qué el alumnado llega a los programas bilingües en 1º de Primaria sin estar preparados.

Si el tránsito entre una etapa y otra ya es considerado como bastante brusco de por sí, comenzar el curso de 1º de Primaria con asignaturas bilingües hace que esta brecha se incremente. El primer colegio analizado garantiza unas acciones que hacen que ese tránsito sea menos arduo para los niños: acciones como por ejemplo seguir empleando durante el primer trimestre la asamblea, un espacio en el que los niños se ponen en círculo con la maestra y se establecen debates y diálogos acerca de temas concretos, o comenzar el primer trimestre con el centro de interés del otoño al igual que se hace en Educación Infantil y utilizarlo como herramienta para el trabajo del resto de contenidos. Sin embargo, el segundo colegio analizado no establece una continuidad específica entre una etapa y la otra o al menos no lo refleja en sus respectivos documentos.

Observando las programaciones de Inglés en la etapa de EI podemos ver que ambos centros tienen los mismos o parecidos contenidos para Infantil. Ambos empiezan con los colores, los números, el abecedario y los animales, es decir con elementos que son cercanos para ellos y que ya dominan en su lengua materna, ya que de esta manera es más sencillo que los adquieran en una segunda lengua.

4. El estudio

4.1. Participantes

Para la realización del estudio se han seleccionado dos centros públicos de distintas comarcas de la región, en este caso del Oriente y de Gijón. Se trata de un centro rural y otro urbano. Para ello, me puse en contacto con una compañera del Máster que es especialista de Inglés en uno de los centros, y con una maestra de Educación Infantil que fue mi tutora de prácticas hace unos años y con la que seguía manteniendo el contacto.

En total se llevaron a cabo cinco entrevistas, dos de ellas en el colegio I, y otras tres en el colegio II. Se entrevistó en el primer centro a una especialista de infantil y otra especialista de Inglés y en el segundo centro a tres especialistas de Inglés. Todas las docentes entrevistadas llevan entre 10 y 30 años de experiencia a excepción de una que lleva 8 meses en uno de los centros del estudio. Cada entrevista constaba de 11 preguntas acerca del programa bilingüe del centro, el aprendizaje de Inglés a edades tempranas y la transición de Infantil a Primaria.

Para acceder a la información importante que necesitaba (en este caso la PGA y el PEC) para el colegio I me puse en contacto con la directora del centro, que me facilitó esa información directamente. Para el colegio II, que es donde trabaja mi compañera de Máster, ella misma me facilitó esa información y esos documentos. Una vez elaboradas las entrevistas procedí a ponerme en contacto con la directora del centro I y con mi compañera de Máster una vez más con el objeto de enviar a ambas por correo electrónico las entrevistas en formato Word para que pudiesen rellenarlas fácilmente.

4.2. Técnicas de recogida y análisis de la información

Ander-Egg define la entrevista como “una conversación entre dos personas por lo menos, en la cual uno es entrevistador y otro u otros entrevistados; estas personas dialogan con arreglo a ciertos esquemas o pautas acerca de un problema o cuestión determinada, teniendo un propósito profesional, que puede ser obtener información de individuos o grupos; facilitar información, influir sobre ciertos aspectos de la conducta o ejercer un efecto terapéutico” (1982, 226).

En la entrevista se han recogido variables acerca de los aspectos organizativos y de funcionamiento del centro además de la opinión de los entrevistados. El objetivo principal de estas preguntas es el de conocer las inquietudes, intereses,

conocimientos y opiniones que tiene el profesorado acerca de los programas bilingües. Las personas entrevistadas realizaron la entrevista de manera escrita contestando a todas las preguntas, ya que dada la situación de emergencia actual causada por el COVID – 19 no fue posible llevarlas a cabo de manera presencial.

En alguna de las preguntas la respuesta es dicotómica (si o no) y en otras se trata de preguntas abiertas para proporcionar información personalizada y ayudar a la elaboración de conclusiones.

Este instrumento será diseñado para evaluar los aspectos que se mencionan a continuación:

- Autovaloración del profesorado de su propia experiencia.
- Valoración de la coordinación existente entre el profesorado de los programas bilingües.
- Valoración de las diferencias entre la etapa de Educación Infantil y la de Educación Primaria y cómo se responde a ellas.
- Evaluación del inicio del aprendizaje de una segunda lengua a edades tempranas.

4.3. Análisis de los resultados

Analizando las entrevistas se pueden observar las diversas opiniones que hay entre el profesorado principalmente acerca de introducir el programa bilingüe en la etapa de Infantil, incrementando el número de horas de inglés lo que dará lugar a una mayor exposición a esta segunda lengua, y desde los 3 años en lugar de los 4. Los especialistas de Inglés apuestan por esta opción, pero encontramos diferencias evidentes en los especialistas de Educación Infantil. Estos afirman que los niños y niñas a estas edades apenas dominan su lengua materna y eso podría ser una dificultad para introducir una L2. Pero ambos especialistas (tanto de Inglés como de Infantil) creen que podría llevarse a cabo empleando una metodología y unos materiales que facilitasen la adquisición de esa lengua. Si bien es cierto que para que esto se llevase a cabo y resultase beneficioso, tendría que cambiar todo el sistema educativo, el profesorado tendría que tener una formación específica de inglés y se necesitarían también más profesionales para cubrir las necesidades que implica un programa bilingüe desde Infantil.

Respecto a los niños que cursan EI, se puede afirmar que según la experiencia de los docentes prácticamente todos sus alumnos han cursado esta etapa a pesar de no ser obligatoria dentro del sistema educativo actual. Esto hace que no exista una dificultad añadida a la hora de establecer el tránsito entre una etapa a otra y a la hora de comenzar con el programa bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua.

Otro aspecto que se tiene en cuenta sobre introducir una L2 en Infantil es que se necesitarían más recursos humanos para llevarlo a cabo, es decir, más especialistas para cubrir las necesidades que implica un programa bilingüe desde Infantil y los maestros y maestras de Educación Infantil tendrían que tener una formación específica que les permita combinar los aprendizajes en ambas lenguas; algo que tal y como está estructurado hoy en día el sistema educativo se plantea como casi imposible. Así lo plantean tres de las maestras entrevistadas.

Casi todas las maestras de EP, en concreto dos recalcan la importancia que tiene la lectoescritura en el aprendizaje de una segunda lengua, y si esto lo asociamos al currículo de EI nos encontramos que en él se establece una “iniciación” a la lectoescritura pero muchas veces la realidad de los centros es que desde Primaria se pide al profesorado de Infantil que los niños lleguen a primero prácticamente dominándola. Al no establecerse en la Ley específicamente que los niños sepan leer y escribir en Infantil puede haber profesionales que decidan que esa adquisición se realice en Primaria y no en Infantil.

Resulta relevante resaltar que tres de las maestras entrevistadas opinan que se debería modificar el actual currículo de Educación Primaria y dar más importancia a algunas áreas, entre ellas a la de Inglés, y aumentar las horas en las que se imparten. Pero aquí entraríamos en otro debate, ya que en los centros públicos del Principado de Asturias actualmente (a fecha de junio de 2021) el horario es de jornada continua de 9 de la mañana a 2 de la tarde, 5 horas lectivas en total de lunes a viernes. La ampliación de las horas en ciertas áreas haría que se tuviese que ampliar por ello las horas lectivas.

Una de las maestras entrevistadas tiene una opinión firme y clara acerca de los libros de texto: los omitiría radicalmente en el primer ciclo de Primaria. Pero para que esto pueda llevarse a cabo el sistema educativo tendría que cambiar. Sin embargo, este cambio tendría que ser gradual, prescindiendo de los libros poco a poco y no de repente porque tanto el alumnado como la mayor parte del profesorado necesitan ese apoyo al estar acostumbrados a esa forma de trabajo. Por otro lado es cierto que tanto para el aprendizaje de una L2 como para el resto de áreas sería positivo no tener esa

dependencia de los libros e intentar emplear métodos artísticos, trabajo cooperativo, juegos, dinámicas, etc. Además el alumnado pasa de una etapa en la que no hay libros de texto a otra en la que aparecen los libros de texto. Esto es una dificultad añadida porque como se ha explicado anteriormente muchos de estos alumnos apenas dominan la lectoescritura en su lengua materna durante el primer curso de Primaria.

En lo referente a las coordinaciones, en ambos colegios se establece una reunión de los equipos del primer ciclo de Primaria con los de Infantil para abordar el paso de una etapa a otra y establecer una coordinación acerca del plan de trabajo, la metodología, etc. Además en el colegio I cuentan con el Plan de Tránsito Infantil/Primaria recogido en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), donde se establece a quién va dirigido, las finalidades que tiene y las actuaciones metodológicas tanto de 1º de Primaria como del último nivel del segundo ciclo de Infantil (5 años).

Existe una unanimidad entre las maestras especialistas entrevistadas acerca de la conveniencia del inicio temprano del aprendizaje de una segunda lengua en la etapa de Infantil. Todas lo ven como algo positivo, pero recalcan la importancia de que se haga de manera progresiva y empleando una metodología acorde a la edad del alumnado. Sin embargo, la especialista de Infantil no tiene claro que sea tan positivo comenzar a una edad tan temprana como los 3 años puesto que los niños apenas conocen su lengua materna. Una posible respuesta a esta cuestión podría ser comenzar con la enseñanza del Inglés pocas horas a la semana durante el primer curso de Infantil y empezar con vocabulario que sea cercano para ellos relacionado tanto con el hogar como con la escuela y su entorno más próximo para que sea más sencillo para ellos; es decir en lugar de comenzar con estos contenidos a los 4 años hacerlo poco a poco durante el primer curso de EI (3 años) y con una metodología basada en el juego y en la expresión oral.

En lo que respecta al currículo actual, una de las especialistas de Inglés recalca que se tendría que dar más importancia a ciertas áreas como Matemáticas, Inglés, Lengua Castellana, Plástica con un mayor número de horas. Sin embargo, otra de las especialistas de Inglés cree que las áreas artísticas deberían tener un mayor peso del que tienen, algo totalmente cierto puesto que en numerosas ocasiones se hace referencia a que las áreas artísticas no reciben la importancia que debieran y se priman más el resto de áreas. Algo que resultaría positivo sería poder englobar las áreas artísticas con el resto de asignaturas, por ejemplo aprender Inglés por medio del arte.

Por lo general las maestras entrevistadas coinciden en muchas opiniones y todas ven como algo positivo el comenzar con una L2 en el primer curso de EI y todas afirman que en sus respectivos centros se establecen reuniones de coordinación entre los equipos de Infantil y de Primaria sobre todo cuando se produce el paso de una etapa a otra con el fin de realizar mejoras.

5. Resultados y conclusiones

Over the past few years, we have been witnesses to a continuous change of laws that have contributed to an increasingly unstable legislative background as regards education. If we study these changes in close detail we will observe that they are actually subtle modifications that deal with the issues in a too generic way and overlook important aspects. The most noticeable flaw is the little importance given to the leap existing between preschool and primary education, which the children find themselves forced to face abruptly.

After a stage consisting in free play, meaningful learning and cooperative work among other aspects, where the focus was put on the children's interests, pupils suddenly find themselves faced with a much stricter and more demanding stage characterised by a fixed curriculum, with exams, evaluations, and tasks that have little to do with what children did in preschool. Moreover, as preschool is not a compulsory stage, those children who do not enter preschool can encounter some additional difficulties. However, the interviews conducted reveal that most children do enter preschool. Fortunately, brain plasticity allows children to absorb virtually anything they are taught in class.

This difficulty is increased by the fact that, if we analyse the bilingual programmes at Asturian schools, only two of the schools, which have signed an agreement with the British Council, have implemented bilingualism in preschool. The remaining schools do not introduce bilingual education before the first primary school year, which makes the implementation of the bilingual programme even more difficult. Although this programme is not compulsory, most parents choose it due to the many benefits that it brings, as was stated in previous sections.

It is surprising that although quite a number of studies support the positive effects of introducing bilingualism as early as in preschool only two schools in Asturias have implemented the teaching of a second language at such an early age. Besides, most schools which have bilingual preschool education are private. The lack of means on the part of the state schools to implement bilingualism in preschool or the little interest shown by teachers and parents may explain this.

Another aspect that must be observed as regards bilingualism is attention to diversity, since no guidelines have been established to cover these students' needs in bilingual programmes, which may frequently result in their exclusion and isolation. On the contrary, the existing guidelines are better suited for all other areas in a general

way since adapting the curriculum for Language, for example, is rather different to adapting it for Science or English.

We must also be aware that a number of other students do not face these difficulties in bilingual programmes because either their parents are bilingual or they attend extra second language lessons outside school. Since some families cannot afford to pay for these extra classes, the schools should offer a wider choice of resources to assist these students and help ensure better results.

Following this, we should consider whether the current number of hours taught in English both in preschool and primary school are enough to cope in a second language situation or, on the contrary, they should be increased. Many of the teachers interviewed consider that the number of hours taught in English are enough. However, the need to hire more English specialist teachers in the event of opting for an increase in the number of hours is an issue that cannot be addressed by the current educational system immediately, although a gradual transition would guarantee a proper adaptation on both the students' and the teachers' part.

There are some other factors that affect the learning of a second language, such as literacy, although this is controversial since one of the objectives of Decree 85/2008 of 3 of September, which establishes the curriculum of the second cycle of preschool education, is to help the children to "get started in logical-mathematical skills, literacy, movement, gesture and rhythm". The term "get started" can be interpreted in many ways by teachers, resulting in children not being able to read or write when they start primary school.

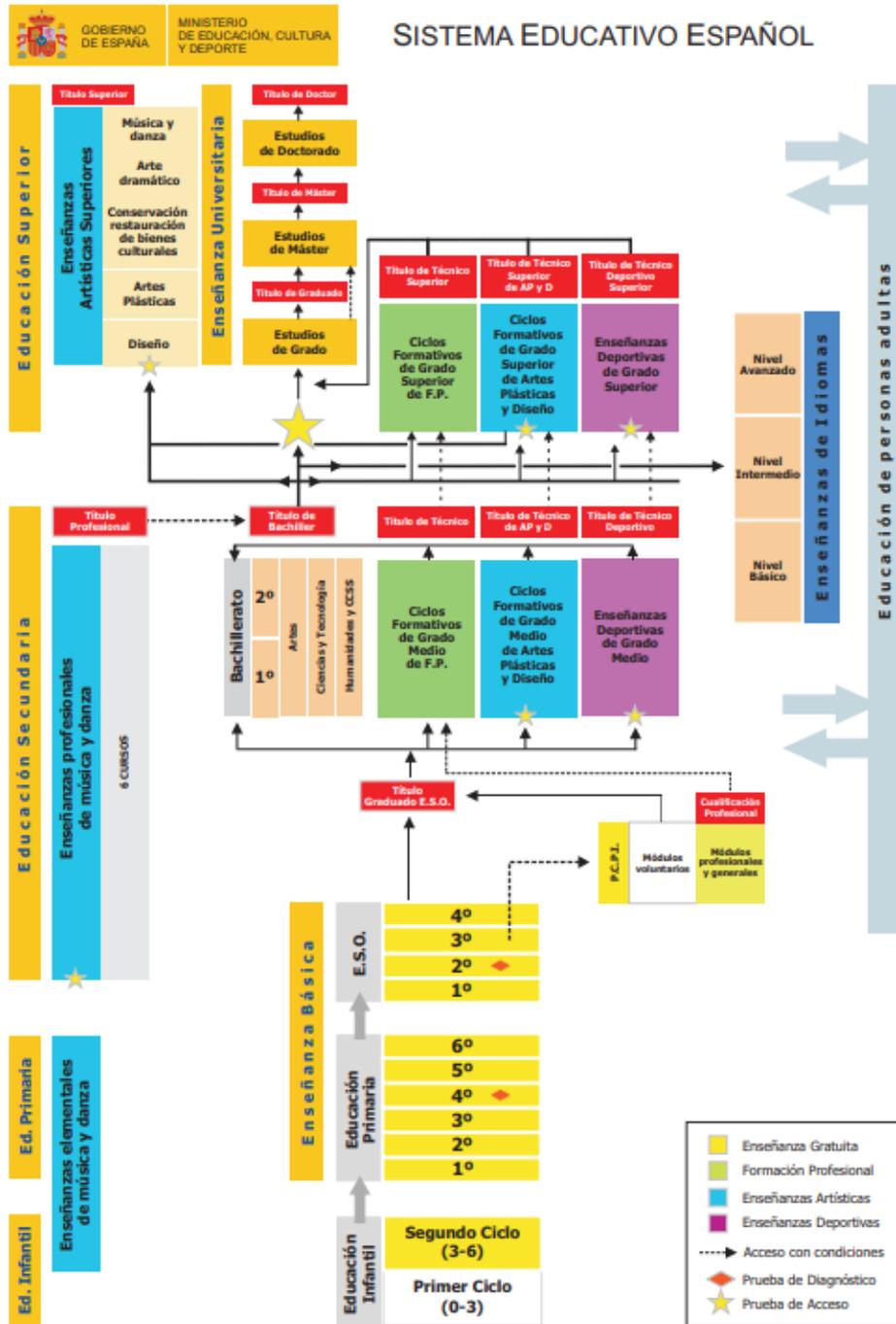
This lack of literacy skills can adversely affect all learning areas since pupils are not able to follow the lessons with the support of textbooks, which, having been rarely used in preschool, are introduced abruptly in primary school for all subjects. Pupils are seldom prepared for such a sudden change and they usually lack the tools required to face it.

It is also important to point out that there seems to be some degree of coordination between the teachers of the various cycles, as can be deduced from the interviews. This facilitates the transition and continuity between stages and highlights the importance of coordination between teachers in establishing some order.

This study also concludes that, according to teachers, pupils enter primary school and the bilingual programme unprepared, which is why these programmes undergo constant updating in an attempt to meet the pupils' needs.

6. Anexos

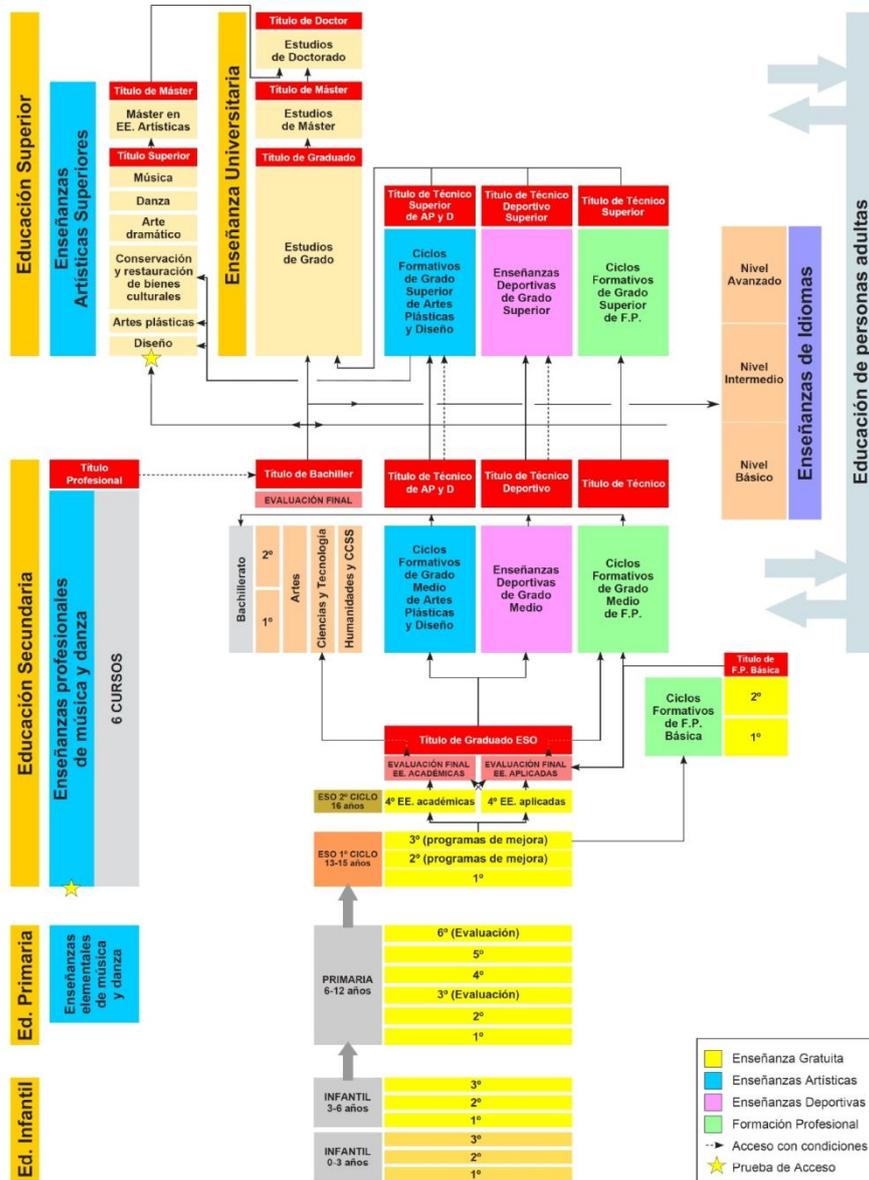
Anexo 1: Esquema educativo LOE



Anexo 2: Esquema educativo de la LOMCE

Organigrama del Sistema Educativo Español

SISTEMA EDUCATIVO L.O.M.C.E.



Anexo 3: Entrevista a B.F.G. especialista en Educación Infantil en el colegio I

1. ¿Cuánto tiempo lleva siendo maestro/a de Educación Infantil?

En Educación Infantil llevo 29 años.

2. ¿Existe coordinación entre los maestros de Educación Infantil y los de Primaria?

Si, como se recoge en la PGA del Centro esta coordinación es fundamental para recabar información significativa del alumnado que cambia de etapa, así como aunar criterios metodológicos y planificar estrategias metodológicas para la adaptación del alumnado que pasa de Infantil a Primaria.

3. ¿Cada cuánto se reúnen los maestros de 1º de Primaria con los del último curso de Infantil?

La información significativa sobre el alumnado que cambia de etapa se va recogiendo a lo largo del curso en las reuniones de Equipo Docente, y además de la información que se ha de reflejar en los distintos documentos, se realiza una reunión presencial de los tutores de Infantil 5 años y 1º Primaria.

El seguimiento del Plan de Transito se realiza a través de la CCP con las aportaciones de los Ciclos y, si se considera, se realizarán todas las reuniones que se estimen oportunas.

4. En líneas generales ¿Qué temas se abordan en esas reuniones? (si es que se hacen).

Se habla de la adquisición de los objetivos del ciclo de Educación Infantil. Si existen casos de NEE y cómo se ha trabajado con ellos una línea lo más parecido a Infantil sobre todo al principio.

Desde Infantil se les pide que comiencen respetando las asambleas, las rutinas para poco a poco ir implantando su forma de trabajo.

5. ¿Desde hace cuánto tiempo se hacen esas reuniones? (si es que se hacen)

Desde que estoy en Infantil siempre se hicieron.

6. ¿Considera que esas reuniones tienen un efecto positivo? ¿Por qué?

Si, siempre que lo tengan en cuenta, el cambio de Infantil a Primaria es fuerte en cuanto a método de trabajo, espacios, rigidez de los horarios, por eso siempre se les pide que al principio sean un poco flexibles.

7. ¿Cree que los niños/as deberían comenzar antes de los 4 años el aprendizaje de una segunda lengua? ¿Por qué?

Depende cómo se enfoque, muchos niños en 3 años no hablan ni medio bien el español, si es a través del juego, de forma exclusivamente oral, con mucho movimiento pues puede ser positivo.

8. ¿Cree que sería beneficioso que el programa bilingüe comenzase desde la etapa de Educación Infantil? ¿Por qué?

Como dije anteriormente, depende de cómo se enfoque.

9. ¿Considera que las horas que se imparten de Inglés en Educación Infantil son suficientes para luego comenzar en 1º de Primaria las asignaturas bilingües?

No. Considero que los niños no comienzan 1º de Primaria lo suficientemente preparados ni con el nivel necesario para enfrentarse a las asignaturas bilingües pero desconozco como lo abordan.

10. ¿Cree que su centro aborda el tránsito de Educación Infantil a Primaria de manera correcta? De no ser así ¿Qué cambiaría usted?

Si creo que es correcto y además es muy flexible, cuando hay algo que tratar se dice al Equipo Directivo y se soluciona.

11. ¿Qué se hace en su centro para abordar ese cambio de una etapa a otra?

Mediante las reuniones desde Infantil tratamos de transmitir a los docentes de Primaria que sean flexibles en cuanto a las metodologías, que sigan utilizando la asamblea para que el cambio no sea tan brusco para los alumnos.

Anexo 4: Entrevista a P.D. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio I

1. ¿Cuánto tiempo lleva siendo profesor/a de Educación Primaria?

26 años.

2. ¿Cuándo comenzó su colegio a formar parte del programa bilingüe?

En el año 2007.

3. ¿Imparte usted alguna de las asignaturas bilingües de su centro? ¿Cuál/cuales? Y ¿en que curso?

Sí. Natural Science en 1º Primaria.

4. ¿Cuántos de sus alumnos han cursado Educación Infantil?

Todos.

5. ¿Hay coordinación con los maestros de la etapa de Educación Infantil? ¿De que manera se coordinan?

Sí. Se tiene en cuenta las características de los alumnos en etapas anteriores, formas de trabajo, etc.

6. ¿Cree usted que el currículo de primaria cubre todas las áreas importantes?

Sí. Aunque cambiaría algunos contenidos.

7. En su opinión, ¿que áreas cree que deberían tener mas importancia?

Todas son importantes.

8. ¿Cree que los niños/as deberían comenzar antes de los 4 años el aprendizaje de una segunda lengua? ¿Por qué?

Sí, porque son más flexibles a la hora de aprender una segunda lengua.

9. ¿Cree que los niños llegan a 1º de Primaria preparados para las asignaturas bilingües? ¿Por qué?

Sí. Aunque también depende de cómo se imparta esa asignatura, teniendo en cuenta sus ritmos de trabajo, la adquisición de la lectoescritura, y sus intereses. Es importante adaptarse a las capacidades de los alumnos.

10. ¿Cree que el actual programa bilingüe de su centro y cómo se lleva a cabo es el adecuado o necesita cambios? De ser así, ¿Qué cambiaría usted?

En mi opinión, eliminaría los libros de texto en los primeros cursos de Primaria (en 1º no lo tienen), trabajando por pequeños proyectos adaptados al nivel de Inglés de los alumnos. En cursos más altos funciona en tanto en cuanto la mayoría de alumnos/as que participan en él atienden a clases de inglés fuera del Centro, o son buenos estudiantes.

11. ¿Cree que sería beneficioso que el programa bilingüe comenzase desde la etapa de Educación Infantil? ¿Por qué?

Tendría que cambiar todo el sistema de trabajo del centro, profesorado, necesitaría más coordinación en los equipos, más personal... material... cursos de formación,... pues serían necesarias más horas de contacto con el idioma, ofreciendo contextos que den sentido al uso de la segunda lengua. Esto implicaría también una continuación en Primaria y sus consecuentes cambios.

Anexo 5: Entrevista a L.A.S. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio II

1. ¿Cuánto tiempo lleva siendo profesor/a de Educación Primaria?

16 años de experiencia docente.

2. ¿Cuándo comenzó su colegio a formar parte del programa bilingüe?

Creo que hace 10 años más o menos.

3. ¿Imparte usted alguna de las asignaturas bilingües de su centro? ¿Cuál/cuales? Y ¿en que curso?

Sí. Natural Science en 6º Educación Primaria.

4. ¿Cuántos de sus alumnos han cursado Educación Infantil?

Todos.

5. ¿Hay coordinación con los maestros de la etapa de Educación Infantil? ¿De que manera se coordinan?

Sí, existen coordinaciones entre todos los niveles, no sólo entre Educación Infantil y Educación Primaria. Se establecen reuniones entre docentes a principios de curso; además están presentes las especialistas de Audición y Lenguaje.

6. ¿Cree usted que el currículo de primaria cubre todas las áreas importantes?

A pesar de tener un currículo extenso, bajo mi punto de vista incluye contenidos muy repetitivos. De ahí que sea necesario programar y ajustar dichos contenidos.

7. En su opinión, ¿que áreas cree que deberían tener mas importancia?

Matemáticas, Lengua Castellana, artística e inglés deberían llevar el mayor número de horas.

8. ¿Cree que los niños/as deberían comenzar antes de los 4 años el aprendizaje de una segunda lengua? ¿Por qué?

El comienzo de la lengua extranjera en 3 años sería lo idóneo al igual que ya es real en otras CCAA. Múltiples beneficios a nivel cognitivo, fonético- fonológico, culturales...

9. ¿Cree que los niños llegan a 1º de Primaria preparados para las asignaturas bilingües? ¿Por qué?

La mayoría de alumnos no llegan preparados para las áreas bilingües a 1º de Primaria. Su lecto - escritura conlleva mucha importancia parte del primer trimestre. Por lo que tanto la lengua extranjera como asignaturas bilingües debieran ser en su mayoría basarse en comunicación oral para de manera progresiva ir incorporando estructuras gramaticales y vocabulario a nivel escrito.

10. ¿Cree que el actual programa bilingüe de su centro y cómo se lleva a cabo es el adecuado o necesita cambios? De ser así, ¿Qué cambiaría usted?

Tanto el programa bilingüe de mi centro como el de otros necesita constantes renovaciones. El profesorado necesita formarse en el campo CLIL y no solo a nivel autodidacta. Por eso, creo necesario el asistir a cursos de formación docente (inexistentes por parte de CPR o Consejería de Educación), congresos o formación postgrado en universidades.

11. ¿Cree que sería beneficioso que el programa bilingüe comenzase desde la etapa de Educación Infantil? ¿Por qué?

Sí lo sería porque un aumento de horas en una lengua extranjera desarrollaría los beneficios comentados en el punto 8. Pero, para ello se necesitaría más personal docente en lengua extranjera, o Infantil con formación en lengua extranjera además de formación en CLIL.

Anexo 6: Entrevista a M^oE. F. M. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio II

1. ¿Cuánto tiempo lleva siendo profesor/a de Educación Primaria?

30 años.

2. ¿Cuándo comenzó su colegio a formar parte del programa bilingüe?

Hacia 2010. No estoy segura, pues fue antes de llegar yo al centro.

3. ¿Imparte usted alguna de las asignaturas bilingües de su centro? ¿Cuál/cuales? Y ¿en que curso?

Science en 2^o de Primaria.

4. ¿Cuántos de sus alumnos han cursado Educación Infantil?

Todos (45).

5. ¿Hay coordinación con los maestros de la etapa de Educación Infantil? ¿De que manera se coordinan?

Sólo a principios de curso cuando el alumnado pasa de Infantil a Primaria en reunión de coordinación.

6. ¿Cree usted que el currículo de primaria cubre todas las áreas importantes?

Creo que se queda corto en materias artísticas.

7. En su opinión, ¿qué áreas cree que deberían tener más importancia?

Las artísticas.

8. ¿Cree que los niños/as deberían comenzar antes de los 4 años el aprendizaje de una segunda lengua? ¿Por qué?

No, tal como está el sistema. Sí, con una temporalización diferente: 15 minutos al día a modo de rutina en la asamblea, por ejemplo.

9. ¿Cree que los niños llegan a 1^o de Primaria preparados para las asignaturas bilingües? ¿Por qué?

Evidentemente, no. La mayoría de niños reciben clases extraescolares de Inglés. Eso es lo que ayuda y lo que hace que les cueste mucho menos llegar al nivel.

10. ¿Cree que el actual programa bilingüe de su centro y cómo se lleva a cabo es el adecuado o necesita cambios? De ser así, ¿Qué cambiaría usted?

Se desarrolla en la medida que el currículo y la organización del centro permite.

11. ¿Cree que sería beneficioso que el programa bilingüe comenzase desde la etapa de Educación Infantil? ¿Por qué?

Sí, con la apreciación hecha anteriormente: como rutina diaria en pequeñas dosis.

Anexo 7: Entrevista a S. L. L. maestra de Educación Primaria especialista en Inglés en el colegio II

1.¿Cuánto tiempo lleva siendo profesor/a de Educación Primaria?

Llevo siendo maestra de Educación Primaria 9 meses.

2.¿Cuándo comenzó su colegio a formar parte del programa bilingüe?

No lo sé, pero cuando empecé a trabajar en él, ya llevaban tiempo formando parte de dicho programa.

**3.¿Imparte usted alguna de las asignaturas bilingües de su centro?
¿Cuál/cuáles? Y ¿en qué curso?**

Si, imparto 'Science' en 1º de Educación Primaria.

4.¿Cuántos de sus alumnos han cursado Educación Infantil?

Hasta donde yo sé, todos.

5.¿Hay coordinación con los maestros de la etapa de Educación Infantil? ¿De qué manera se coordinan?

Si, hay coordinación entre ellos mediante reuniones en el Centro.

6.¿Cree usted que el currículo de primaria cubre todas las áreas importantes?

Si.

7.En su opinión, ¿qué áreas cree que deberían tener mas importancia?

No soy de la opinión de que algunas áreas debieran tener más importancia que otras puesto que cada una se centra en un aspecto diferente y todas, en conjunto, forman parte de la formación integral del alumno.

8.¿Cree que los niños/as deberían comenzar antes de los 4 años el aprendizaje de una segunda lengua? ¿Por qué?

Si porque, cuanto más pequeños sean, con más facilidad adquirirán un nuevo idioma.

9. ¿Cree que los niños llegan a 1º de Primaria preparados para las asignaturas bilingües? ¿Por qué?

No lo suficientemente bien porque en Educación Infantil no se trabaja lo suficiente el idioma, además de que el cambio de Educación Infantil a Educación Primaria ya es en sí un cambio muy grande para ellos.

10. ¿Cree que el actual programa bilingüe de su centro y cómo se lleva a cabo es el adecuado o necesita cambios? De ser así, ¿Qué cambiaría usted?

Si, creo que el programa bilingüe actual se lleva a cabo de manera adecuada, aunque todo es siempre mejorable.

11. ¿Cree que sería beneficioso que el programa bilingüe comenzase desde la etapa de Educación Infantil? ¿Por qué?

Si, creo que sería beneficioso puesto que introduciría a los niños en el bilingüismo a una edad más temprana y esto haría que pudieran asimilarlo antes y así no afrontar un cambio tan brusco en el paso de Educación Infantil a Educación Primaria.

Anexo 8: Rúbrica de evaluación de las unidades didácticas en EI del colegio II

CONCEPTOS	NC	EP	C
Identifica el vocabulario de la unidad.			
Nombra el vocabulario de la unidad.			
Responde a preguntas relacionadas con el vocabulario de la unidad			
Canta la canción y realiza los gestos			
Completa la actividad final de la unidad			
HÁBITOS Y ACTITUDES	N	AV	S
Muestra interés por realizar bien su trabajo.			
Acaba su trabajo en un tiempo adecuado.			
Recoge el material después de usarlo.			
Participa en las actividades grupales con agrado.			
Respeto las normas de convivencia escolar.			
Asume pequeñas responsabilidades en el aula.			
Respeto el turno de palabra.			

NC: no conseguido

EP: en proceso

C: conseguido

N: no

AV: a veces

S: siempre

Anexo 9: Criterios de evaluación de Inglés en EP colegio I

Recursos de evaluación	%	Observaciones
Prueba escrita	30	Al final de la unidad (oral y escrita)
Participación en las tareas orales de clase	30	Observación en el aula Uso del inglés en canciones, chants, dramatizaciones...
Fichas de repaso en clase	20	Vocabulario (Asociar palabras y dibujos, dictado...)
Responder a las rutinas de la clase en inglés	10	Seguir instrucciones
Actitud en clase	10	Mostrar respeto hacia los compañeros, profesor y tareas

Anexo 10: Criterios de evaluación de Inglés en EP colegio II

	PESO	PROCEDIMIENTO	INSTRUMENTO
HABILIDADES COMUNICATIVAS	60%	Pruebas específicas	<ul style="list-style-type: none"> ○ Exámenes escritos ○ Exámenes orales
TRABAJO	20%	Producciones del alumnado (libreta, trabajos ...)	<ul style="list-style-type: none"> ○ Rúbricas: Miden el nivel y calidad de actuación del alumno durante una tarea.
ACTITUDES Y VALORES	20%	Observación directa	<ul style="list-style-type: none"> ○ Diario de aula : En él se describen los acontecimientos más significativos de cada sesión.
		Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> ○ Escala de valoración: Los estudiantes valoran ciertos ítems mediante iconos.

Referencias bibliográficas

- Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. Florida International University. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/39833/43254>
- Arias, J.M y Fernández, J. (2015). Impacto y consecuencias de la implementación de programas bilingües en la educación primaria en Asturias. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad 2*, 1213-1223. Cádiz, España: Bubok.
- Au, T.K. y Glusman, M. (1990). The principle of mutual exclusivity in word learning: to honor or not to honor?. *Cild Development* 61, 1474 – 1490.
- Berengueras, M. y Vera, J.Mª. (2015). Las leyes de educación en España en los últimos doscientos años. *Supervisión 21, revista de educación e inspección* 38, 1-23.
- Cáceres, Mª. P., Hinojo, Mª. A., Aznar, M. y Martínez MªB. (2008). Principales aportaciones de la legislación educativa a la educación infantil desde una perspectiva diacrónica. *Revista de Educación de la Universidad de Granada* 1, 97-114.
- Castro, F. (2002). *Bilingual education: A reference handbook*. Santa Bárbara: ABC-CLIO.
- Conde, C. (2017). *¿A qué edad debe empezar tu hijo a estudiar un idioma?* Madrid. El correo.
- Corpas, Mª.D. (2013). ¿Cuál es la edad idónea para empezar a aprender una lengua extranjera?. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología* 9, 43 – 55.
- Dockett, S. y Perry, B. (2004). Starting school: Perspectives of Australian children, parents and educator. *Journal of Early Childhood Research* 2, 171 – 189.
- Esparza, C.Mª. y Belmonte, Mª.L. (2019). Percepción docente sobre el bilingüismo en centros de Educación Infantil y Educación Primaria de la Región de Murcia. *Revista complutense de educación* 2, 251-260.
- Fernández, Mª.C. (2013). Continuidad Educación Infantil – Educación Primaria. *Revista supervisión 21* 28, 1-11.

- Evelia, M. (2009). Análisis de la educación bilingüe en España. *Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI) paper 12*, 1-3.
- Flege, J.E. (1991). Age of learning affects the authenticity of voice – onset time (VOT) in stop consonants produced in a second language. *Journal of the Acoustical Society of America* 89, 395 – 411.
- Flege, J.E., Schmidt, A.M. y Wharton, G. (1996). Age of learning affects rate – dependent processing of stops in a second language. *Phonetica* 53, 143 – 161.
- Guadamillas, M^a. V. y Alcaraz, G. (2017). Legislación en enseñanza bilingüe: análisis en el marco de educación primaria en España. *Multiárea. Revista de didáctica* 9, 82-103.
- Guía para la elaboración de la Programación General Anual. Educación Infantil y Primaria.* (2015). Consejería de educación y ciencia del Principado de Asturias. Servicio de inspección educativa.
- Gutiérrez, M. y Landeros I.A. (2010). Importancia del lenguaje en el contexto de la aldea global. *Horizontes Educativos* 1, 95-107.
- Halbach, A. (2008). Una metodología para la enseñanza bilingüe en la etapa de Primaria. *Revista de educación* 346, 455-466.
- Krashen, S. (2007). *Theory of Second Language Acquisition*.
- Lamendella, J. (1977). General principles of neurofunctional organization and their manifestations in primary and non – primary language acquisition. *Language Learning* 27, 155 – 196.
- Lightbown y Spada (2006). *How Languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Lova, M. y Bolarín, M^a .J. (2015). La coordinación en programas bilingües: las voces del profesorado. *Aula abierta* 43, 102-109.
- Mondragon, P (2009). La entrevista como técnica de investigación social: fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. Universidad central de Venezuela, Facultad de Humanidades.
- Molina, A. (2015). Estudio del programa bilingüe en la Región de Murcia: La realidad el programa en uno de sus centros. *Publicaciones Didácticas* 65, 8-16.

- Muñoz, M^aC. y López, D. (2003). Aprendizaje temprano de una segunda lengua. *Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 169-175.
- Pearson, B. (2016). *Educación bilingüe: ¿cuál es la mejor edad para empezar?* Puerto crianza.
- Penfield, W. y Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Pérez Esteve, P. y Roig Estruch, V. (2009). ¿Enseñar inglés o enseñar en inglés? Factores que inciden en la eficacia de la enseñanza y aprendizaje del inglés en Educación Infantil. *CEE Participación Educativa* 12, 87-99.
- Proyecto Educativo de Centro (PEC). C.P. Peña Tú. Curso 2020 – 2021.
- Proyecto Educativo de Centro (PEC). C.P. Severo Ochoa. Curso 2020 – 2021.
- Programación General Anual (PGA) C.P. Peña Tú. Curso 2020 – 2021.
- Programación General Anual (PGA). C.P. Severo Ochoa. Curso 2020 – 2021.
- Puelles, M. (2015). Reflexiones sobre cuarenta años de educación en España o la irresistible seducción de las leyes. *Historia y Memoria de la Educación* 3, 15 - 44.
- ¿Qué es el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y cuál es su importancia? (2020). Recuperado de: <https://www.unir.net/educacion/revista/proyecto-educativo-centro/>
- Sainz de Vicuña, P. (2011). Veinte años de educación infantil. *Padres y maestros* 340, 5-8.
- Sánchez, M^aS. (2000). La influencia de la edad temprana en el proceso de adquisición de la lengua extranjera. *Aula* 12, 43 – 53.
- Siguán, M y Mackey, W. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana.
- Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de educación infantil a educación primaria. *Participación educativa: revista del consejo escolar del estado* 5, 130 – 137.

Referencias legislativas

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (BOE del 4 de mayo), de educación (LOE).

Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Real Decreto 114/2004, de 23 de Enero, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil.

Resolución de 4 de junio de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que regula el Programa Bilingüe en centros educativos de enseñanza no universitaria sostenidos con fondos públicos en el Principado de Asturias y se establece el procedimiento de adhesión de nuevos centros al programa.

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil.

Webgrafía

Colegio Público Peña Tú (2015). Recuperado de: <https://alojaweb.educastur.es/web/colegiopenatu>

Colegio Público Severo Ochoa (2015). Recuperado de: <https://alojaweb.educastur.es/web/cpsevero>

Consejería de Educación del Gobierno del Principado de Asturias (Educastur). Recuperado de: <https://www.educastur.es/>

INE. Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de: <https://www.ine.es/>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. *Organigrama del sistema educativo español: Sistema Educativo LOMCE*. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/bulgaria/dam/jcr:2a124588-bad9-45d9-8ee2-073bf31408e2/sistema-educativo-lomce-pdf.pdf>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. *Sistema educativo LOE*. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9c56cb53-f5c2-4e69-8c43-6ecf0a8071d4/grafico1011.pdf>

Sociedad Asturiana de Estudios Económicos e Industriales. SADEI. Recuperado de: <https://www.sadei.es/>