INFORME FINAL
PROYECTO “Diseño de un perfil docente para la Educación Infantil desde un enfoque plurilingüe: aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas adicionales en la infancia” (LEyLA)

PID2021-123055NB-I00

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA MEMORIA

1. DISEÑO Y VALIDACIÓN MARCO DE COMPETENCIAS LEYLA 6

2. OBJETIVOS DEL PROYECTO 7

3. ANTECEDENTES 7

4. METODOLOGÍA 8

INFORME 1. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y ANÁLISIS DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN 11

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA 10

2. CONSTRUCCIÓN Y ANÁLISIS DE LA BASE BIBLIOGRÁFICA LEYLA 11

3. PRINCIPALES APORTACIONES DE LOS ESTUDIOS BIBLIOMÉTRICOS Y BIBLIOGRÁFICOS 13

4. REVISIÓN COMPARATIVA DE MARCOS DE COMPETENCIAS DOCENTES 16

5. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS E IMPLICACIONES PARA EL PROYECTO LEYLA 18

6. ALCANCE Y LIMITACIONES 19

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS PRINCIPALES 20

INFORME 2. FASE 1: EXPLORACIÓN CUALITATIVA DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DEL PROFESORADO Y DISEÑO INICIAL DEL MARCO COMPETENCIAL LEYLA 21

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN 22

2. DISEÑO METODOLÓGICO 22

3. PRINCIPALES RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN CUALITATIVA 24

4. APORTACIONES ESPECÍFICAS DE LAS PUBLICACIONES DERIVADAS 26

5. DEL ANÁLISIS CUALITATIVO AL PROTOTIPO 1 DEL MARCO LEYLA 28

7. CONTRIBUCIÓN A LOS OBJETIVOS OE5 Y OE6 30

8. CONCLUSIONES 31

8. PUBLICACIONES CIENTÍFICAS RELACIONADAS 31

INFORME 3. FASE 2: VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES Y ANÁLISIS FACTORIAL DEL MARCO LEYLA 31

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN 33

2. DISEÑO METODOLÓGICO 33

3. RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL GRADO DE PERTINENCIA 35

4. ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO 37

5. INTERPRETACIÓN DE LAS AGRUPACIONES FACTORIALES 39

6. DEL ANÁLISIS FACTORIAL A LA REFORMULACIÓN DEL MARCO: INTEGRACIÓN DE EVIDENCIAS ESTADÍSTICAS Y CRITERIOS CONCEPTUALES 40

7. SEMINARIO DE VALIDACIÓN 41

8. SÍNTESIS Y REFORMULACIÓN DE LOS INDICADORES COMPETENCIALES 41

9. PROTOTIPO 2: ESTRUCTURA RESULTANTE DE LA FASE CUANTITATIVA 42

10. PREPARACIÓN DEL PROTOTIPO PARA EL JUICIO DE EXPERTOS 43

11.CONTRIBUCIÓN AL OBJETIVO OE6 44

12.ALCANCE Y LIMITACIONES 44

13. CONCLUSIONES 45

14. PUBLICACIONES RELACIONADAS 45

INFORME 4. FASE 3: VALIDACIÓN DE CONTENIDO MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS Y CONTRASTE PARTICIPATIVO DEL MARCO DE COMPETENCIAS DOCENTES LEYLA 43

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN 47

2. DISEÑO METODOLÓGICO 48

3. JUICIO EXTERNO DE EXPERTOS ACADÉMICOS *48*
4. RESULTADOS DEL JUICIO DE EXPERTOS *49*
5. INTEGRACIÓN DE LAS APORTACIONES Y ELABORACIÓN DEL PROTOTIPO 2.2 ..... *51*
6. TALLER PARTICIPATIVO DE CANARIAS *52*
7. DISCUSIÓN *52*
8. CONTRIBUCIÓN AL OBJETIVO OE6 ..... *54*
9. ALCANCE Y LIMITACIONES DEL PROCESO DE VALIDACIÓN *54*
10. CONCLUSIONES *54*
INFORME 5. IDENTIFICACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS Y VALIDACIÓN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE TEMPRANA **51**
1. OBJETIVOS Y FUNDAMENTACIÓN *56*
2. IDENTIFICACIÓN Y DOCUMENTACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS *56*
3. DISEÑO METODOLÓGICO Y VALIDACIÓN DE LOS CRITERIOS DE CALIDAD *57*
4. RESULTADOS: SEIS CRITERIOS DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE TEMPRANA *57*
5. CONTRIBUCIÓN AL PROYECTO LEYLA Y RELACIÓN CON EL MARCO COMPETENCIAL DOCENTE *58*
6. CONCLUSIONES Y PRODUCTOS CIENTÍFICOS *59*
INFORME 6. INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA INCLUSIVA, DE GÉNERO E INTERSECCIONAL EN EL PROYECTO LEYLA **55**
1. OBJETIVOS Y ALCANCE DEL INFORME *60*
2. INTEGRACIÓN DE LA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL EN EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN *60*
4. CONSIDERACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA MUESTRA DOCENTE PARTICIPANTE *61*
5. DIMENSIONES DE DIVERSIDAD E INCLUSIÓN IDENTIFICADAS DURANTE EL PROYECTO *63*
6. INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA INCLUSIVA AL MARCO DE COMPETENCIAS DOCENTES LEYLA .. *64*
7. ALCANCE Y LIMITACIONES RESPECTO AL OBJETIVO OE2 ..... *65*
8. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIÓN AL OE2 ..... *66*
9. PUBLICACIONES RELACIONADAS *67*
INFORME 7. PROPUESTA DE FORMACIÓN INICIAL Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE BASADA EN EL MARCO DE COMPETENCIAS LEyLA **62**
1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA PROPUESTA *68*
2. FUNDAMENTACIÓN EN LOS RESULTADOS DEL PROYECTO LEyLA *69*
3. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y ORGANIZATIVOS *70*
4. DESTINATARIOS E ITINERARIOS FORMATIVOS *71*
5. ESTRUCTURA CURRICULAR MODULAR *72*
6. ORIENTACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN *75*
7. EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN DEL DESARROLLO COMPETENCIAL *77*
8. ORIENTACIONES PARA LA ADAPTACIÓN INSTITUCIONAL *77*
9. ALCANCE, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE DESARROLLO *78*
10. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIÓN AL OE7 ..... *79*
11. PRODUCTOS CIENTÍFICOS Y RECURSOS DE REFERENCIA *80*
INFORME 8. DIFUSIÓN, DIVULGACIÓN Y TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO GENERADO EN EL PROYECTO LEyLA **74**
1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA ESTRATEGIA DE DIFUSIÓN Y TRANSFERENCIA *81*
2. PRODUCCIÓN DE MATERIALES Y RECURSOS ABIERTOS PARA LA TRANSFERENCIA *81*
3. PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL PARA LA DIVULGACIÓN Y TRANSFERENCIA *82*
4. EVENTO MASIVO ONLINE DE TRANSFERENCIA: EMOT-LEyLA *84*
5. CAFÉS LEyLA: TRANSFERENCIA PRESENCIAL Y TERRITORIALMENTE DISTRIBUIDA *85*
6. OTRAS ACTUACIONES DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA Y TRANSFERENCIA *87*
7. ALCANCE, LIMITACIONES Y CONTINUIDAD DE LA TRANSFERENCIA *87*
8. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIÓN A LOS OBJETIVOS OE7 Y OE8 ..... *88*
ANEXOS ***82***
ANEXO 1. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN *83*
ANEXO 2. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN *94*

ANEXO 3. VERSIONES DE LOS PROTOTIPOS DEL MARCO LEYLA 99
ANEXO 4. SÍNTESIS ANONIMIZADA DEL JUICIO DE EXPERTOS.....111

INVESTIGADORES PRINCIPALES:

1. *Beatriz Cortina-Pérez (Universidad de Granada)*
2. *Fernando Trujillo Sáez (Universidad de Granada)*

EQUIPO INVESTIGADOR:

1. *Natalia Martínez León (Universidad de Granada)*
2. *Beatriz Pilar López Medina (Universidad Complutense de Madrid)*
3. *Ana Andúgar Soto (Universidad de Alicante)*
4. *Julio Antonio García Ruda (Universidad de Granada)*
5. *Antonio González Vázquez (Universidad de Granada)*
6. *María de los Ángeles Jiménez Jiménez (Universidad de Granada)*
7. *María Felicidad Tabuenca Cuevas (Universidad de Alicante)*
8. *Noelia Alcaráz Salarirche (Universidad de Málaga)*
9. *Manuel Fernández Navas (Universidad de Málaga)*
10. *Adrián Segura Robles (Universidad de Granada)*
11. *José Antonio Liébana Checa (Universidad de Granada)*
12. *Vicenta Marín Parra (Universidad de Granada)*
13. *Ana María Rico Martín (Universidad de Granada)*

EQUIPO DE TRABAJO:

1. *Nerea Ibáñez del Río (Técnico de investigación)*
2. *María del Pilar Valderrama Baca (Técnico de investigación)*
3. *Ana Otto Cantón (Universidad de Complutense de Madrid)*
4. *Javier Fernández Molina (Universidad de Alicante)*
5. *Yuko Butler (Universidad de Pensilvania)*
6. *Olivia Mair (Universidad Católica del Sacro Cuore (Milán)*
7. *Tomter Alstad Gunhild Universidad de Ciencias Aplicadas del Interior de Noruega (Hamar, Noruega)*
8. *Ana Yara Postigo Fuentes (Universidad de Düsseldorf)*
9. *Ofelia García Otheguy (Universidad de la Ciudad de Nueva York)*
10. *Darío L. Banegas (Universidad de Edimburgo)*
11. *Joanna Rokita (Universidad de Cracovia(Cracovia, Polonia)*
12. *Mila Schwartz (Facultad Académica de Educación Oranim (Haifa, Israel)*
13. *Thomai Alexiou (Universidad Aristóteles de Tesalónica (Grecia)*
14. *Janina Kahn-Horwitz (Facultad Académica de Educación Oranim (Haifa, Israel)*
15. *Janet enever (Universidad de Londres)*
16. *Fatma Said (Universidad de Zayed, Emiratos Árabes)*

Financiación



Proyecto de I+D+i LEyLA (Ref. PID2021-123055NB-I00), financiado/a por el Ministerio Español de Ciencia, Innovación y Universidades (MICIU/AEI/10.13039/501100011033/) y por "FEDER Una manera de hacer Europa", "FEDER/UE".

R&D&I project LEyLA (Ref. PID2021-123055NB-I00), funded by the Spanish Ministry of Science, Innovation and Universities (MICIU/AEI/10.13039/501100011033) and co-funded by the European Regional Development Fund (ERDF) – "A way of making Europe".

Agradecimientos

El equipo investigador del proyecto LEyLA desea expresar su agradecimiento a los expertos, docentes, especialistas y profesionales de la educación que mostraron su disposición a colaborar en la investigación y contribuyeron, a través de las diferentes actividades desarrolladas, al proceso de construcción y validación del Marco de Competencias Docentes LEyLA. Su interés, disponibilidad y compromiso con la mejora de la educación plurilingüe temprana han constituido una aportación valiosa para el desarrollo del proyecto.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA MEMORIA

1. DISEÑO Y VALIDACIÓN MARCO DE COMPETENCIAS LEYLA

La Educación Infantil y el plurilingüismo constituyen dos ámbitos prioritarios en las políticas educativas europeas e internacionales, tanto por su contribución al desarrollo integral de la infancia como por su papel en la construcción de sociedades más inclusivas y lingüísticamente diversas (Consejo de Europa, 2020; Comisión Europea, 2025; UNESCO, 2024). La progresiva incorporación de lenguas extranjeras y adicionales en las primeras etapas educativas, junto con la creciente diversidad lingüística y cultural de las aulas, ha configurado nuevos escenarios de enseñanza y aprendizaje que plantean importantes desafíos para la formación del profesorado.

Uno de los principales retos reside en la falta de correspondencia entre las competencias profesionales requeridas para intervenir en estos contextos y la formación inicial que tradicionalmente recibe el profesorado (Alstad, 2020; Cortina-Pérez & Andúgar, 2021; Mourão, 2019). En el contexto español, esta situación se manifiesta especialmente en la coexistencia de dos perfiles docentes: por un lado, los especialistas en lenguas extranjeras, cuya formación no siempre contempla las particularidades del desarrollo y el aprendizaje en la etapa de Educación Infantil; por otro, los maestros y maestras de esta etapa, cuya preparación puede resultar insuficiente para abordar la enseñanza de lenguas adicionales desde una perspectiva didáctica y plurilingüe. Esta fragmentación formativa dificulta el desarrollo de prácticas educativas que integren adecuadamente el aprendizaje de lenguas con las necesidades cognitivas, comunicativas, sociales y afectivas de los niños y niñas menores de seis años.

Ante esta realidad, el proyecto de investigación «Diseño de un perfil docente para la Educación Infantil desde un enfoque plurilingüe: aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas adicionales en la infancia» (LEyLA) surge de la necesidad de avanzar hacia una concepción integrada de la competencia profesional docente, capaz de responder a las particularidades de la educación lingüística en la primera infancia. Desde una perspectiva sociocultural, holística e inclusiva, el proyecto parte del reconocimiento de que el aprendizaje temprano de lenguas debe vincularse estrechamente con el desarrollo infantil, las interacciones sociales, el juego, los vínculos afectivos y la valoración de los repertorios lingüísticos y culturales del alumnado (Vygotsky, 1978; García & Wei, 2014; Cenoz & Gorter, 2022).

En este marco, el propósito central de LEyLA ha sido diseñar y validar un marco de competencias profesionales específico para el profesorado que desarrolla su labor en contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras y adicionales en Educación Infantil. Para ello, el proyecto ha adoptado un enfoque de investigación orientado a identificar las necesidades formativas y profesionales del profesorado, incorporar las perspectivas de distintos agentes educativos y generar conocimiento científico que contribuya a mejorar tanto la formación docente como la calidad de las prácticas educativas en contextos plurilingües.

El presente informe recoge los principales objetivos, actividades desarrolladas, resultados científicos y contribuciones del proyecto LEyLA, así como sus implicaciones para la formación del profesorado y la

educación plurilingüe en la primera infancia. Su publicación en acceso abierto responde al compromiso del equipo investigador con la transparencia, la transferencia del conocimiento y la difusión de los resultados de la investigación financiada con fondos públicos.

2. OBJETIVOS DEL PROYECTO

2.1. OBJETIVO PRINCIPAL

Dados los antecedentes del proyecto, el objetivo principal es desarrollar la conceptualización internacional del perfil docente que aborde con éxito la enseñanza de lenguas desde una perspectiva plurilingüe en Educación Infantil (aprendizaje de la L1, adquisición de lenguas adicionales e introducción temprana de las lenguas extranjeras en la etapa de educación infantil).

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para ello se detallan los siguientes objetivos específicos:

- ***OE1**. Analizar desde una perspectiva bibliométrica y crítica la investigación actualizada sobre aprendizaje de lenguas en Educación Infantil desde una perspectiva plurilingüe (L1 + lenguas adicionales + lenguas extranjeras presentes en el currículo).*
- ***OE2**. Incorporar una mirada inclusiva y de género desde un enfoque interseccional, valorando el impacto de variables como género, edad o diversidad funcional en el aprendizaje de lenguas en edades tempranas.*
- ***OE3**. Indagar en la producción científica actual sobre el perfil docente para la enseñanza de lenguas (L1, LA y LE) en edades muy tempranas.*
- ***OE4**. Analizar experiencias nacionales e internacionales de enseñanza temprana de lenguas (LA y LE) en Educación Infantil y sus perfiles docentes.*
- ***OE5**. Explorar las necesidades formativas de los docentes encargados de esta docencia.*
- ***OE6**. Diseñar y validar un marco de competencias docentes para el maestro LEyLA que atienda a las necesidades descritas desde una perspectiva internacional.*
- ***OE7**. Concretar una propuesta de formación inicial y de desarrollo de la carrera profesional docente que se centre en el marco y cubra las necesidades del futuro docente LEyLA.*
- ***OE8**. Difundir en ámbitos sociales y científicos los resultados de la investigación.*

3. ANTECEDENTES

El marco de competencias docentes LEyLA surge como una respuesta a la creciente necesidad de formación del profesorado en entornos multilingües de aprendizaje en edades tempranas. Entendiendo la competencia docente como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de situaciones y problemas vinculados con la enseñanza y el aprendizaje, este modelo reconoce la variedad de perfiles de acceso a la profesión: maestros/as de lenguas adicionales y

maestros/as de Educación Infantiles. Así, el docente LEyLA es tanto aquel maestro de lenguas extranjeras o adicionales que desempeña su función docente en el aula de infantil como aquel docente de infantil que trabaja en un aula multilingüe y diversa. Dependiendo de su formación inicial, el enfoque modular del presente marco permite a los docentes fortalecer áreas específicas, garantizando una preparación más completa y adaptada a la realidad educativa actual. Como el perfil de acceso a esta función docente es diverso, comprendemos las competencias como módulos independientes pero complementarios, por lo que pretendemos que cada docente sea capaz de construir su perfil y su desarrollo profesional de manera flexible a partir de su formación inicial y su experiencia previa.

4. METODOLOGÍA

La elaboración del marco competencial LEyLA se ha desarrollado siguiendo una metodología de investigación mixta, es decir, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas en distintas fases (véase Fig. 1). Esta combinación permite integrar el conocimiento procedente de la literatura científica con las voces y experiencias del profesorado que trabaja en contextos reales. El desarrollo del Marco de Competencias Docentes LEyLA se articuló mediante un ***proceso progresivo, participativo e iterativo*** *que combinó la revisión de la literatura científica, la investigación cualitativa sobre las necesidades profesionales del profesorado, la valoración cuantitativa de indicadores competenciales y el contraste externo mediante juicio de expertos y talleres participativos.*

A lo largo del proyecto se llevaron a cabo diferentes actividades de coordinación científica, recogida de datos, análisis, interpretación y revisión del marco. Estas actuaciones no constituyeron necesariamente fases estrictamente consecutivas, sino procedimientos complementarios que contribuyeron a la construcción y refinamiento de la propuesta. La siguiente tabla recoge los principales hitos del proceso y permite contextualizar los informes específicos que integran la memoria final.

El proceso de investigación permitió avanzar desde una primera fase de estudio bibliográfico y de marcos similares, hacia la identificación cualitativa de necesidades profesionales, concluyendo con una propuesta integrada de competencias docentes, progresivamente contrastada y refinada. La fase cualitativa dio lugar al ***Prototipo 1****, que posteriormente se transformó en un instrumento de valoración de pertinencia integrado por 62 indicadores. Los análisis estadísticos de las respuestas de 101 participantes proporcionaron información sobre la relevancia profesional de los indicadores y sus patrones de agrupación.*

La revisión conceptual documentada, así como los debates internos y externos del marco permitieron interpretar estos resultados desde los fundamentos pedagógicos del proyecto, dando lugar a una arquitectura organizada en ***tres grandes competencias****. La posterior síntesis de los indicadores condujo al Prototipo 2, que fue objeto de una nueva revisión interna en marzo de 2025 y de un proceso de contraste externo mediante juicio de expertos y grupo focal con docentes canarios. La incorporación de las aportaciones de los expertos permitió elaborar el* ***Prototipo 2.2****, considerado la versión final del marco, compuesto por 26 indicadores distribuidos de la siguiente manera:*

- ***C1. Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados****: 5 indicadores.*
- ***C2. Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe****: 4 indicadores.*
- ***C3. Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües:*** *17 indicadores, organizados en diseño (6), implementación (7) y monitoreo y evaluación (4).*

Esta secuencia refleja el carácter acumulativo y colaborativo de la investigación y permite comprender cómo las evidencias cualitativas, los resultados cuantitativos, la interpretación conceptual y la valoración externa contribuyeron a definir el perfil profesional del docente LEyLA.

PRINCIPALES HITOS DEL PROCESO DEL MARCO COMPETENCIAL LEYLA Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS INFORMES ESPECÍFICOS QUE INTEGRAN LA MEMORIA FINAL

(Diseño y Validación del Marco de Competencias Docentes)



Figura 1: Principales hitos del proceso del marco competencial LeyLA.

INFORME 1. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y ANÁLISIS DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Una de las primeras líneas de investigación desarrolladas en el proyecto Diseño de un perfil docente para la Educación Infantil desde un enfoque plurilingüe: aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas adicionales en la infancia (LEyLA) consistió en una revisión extensa de la literatura científica internacional sobre el aprendizaje temprano de lenguas, el bilingüismo y el multilingüismo en Educación Infantil, así como sobre las competencias profesionales necesarias para abordar estos procesos educativos.

Esta revisión estuvo directamente vinculada con cuatro de los objetivos específicos del proyecto:

- ***OE1.*** *Analizar desde una perspectiva bibliométrica y crítica la investigación actualizada sobre aprendizaje de lenguas en Educación Infantil desde una perspectiva plurilingüe (L1 + lenguas adicionales + lenguas extranjeras presentes en el currículo).*
- ***OE2.*** *Incorporar una mirada inclusiva y de género desde un enfoque interseccional, valorando el impacto de variables como género, edad o diversidad funcional en el aprendizaje de lenguas en edades tempranas.*
- ***OE3.*** *Indagar en la producción científica actual sobre el perfil docente para la enseñanza de lenguas (L1, LA y LE) en edades muy tempranas.*
- ***OE4.*** *Analizar experiencias nacionales e internacionales de enseñanza temprana de lenguas (LA y LE) en Educación Infantil y sus perfiles docentes.*

Para dar respuesta a estos objetivos se desarrollaron diferentes actuaciones complementarias: la construcción y el análisis de una base de datos bibliográfica especializada, la realización de estudios bibliométricos y revisiones sistemáticas sobre ámbitos específicos del aprendizaje temprano de lenguas, y el análisis comparativo de marcos internacionales de competencias docentes.

*Los estudios bibliométricos permitieron identificar la evolución de la producción científica, las principales tendencias investigadoras y los ámbitos de conocimiento más relevantes para la educación plurilingüe en la primera infancia (**OE1**). Asimismo, la revisión de la literatura sobre lenguas de herencia, lenguas minoritarias y translenguaje contribuyó a incorporar una perspectiva sensible a la diversidad lingüística, cultural y social del alumnado, aportando fundamentos para el enfoque inclusivo e interseccional previsto en el proyecto (**OE2**).*

*Por su parte, la revisión de los marcos internacionales de competencias docentes permitió identificar los principales referentes conceptuales y profesionales para la enseñanza de lenguas en Educación Infantil, así como las limitaciones de los perfiles formativos existentes (**OE3**). Finalmente, el análisis de las*

*investigaciones sobre educación bilingüe temprana, enseñanza de lenguas extranjeras e iniciación a la lectoescritura permitió examinar diferentes enfoques y prácticas educativas desarrollados en contextos nacionales e internacionales (**OE4**).*

En conjunto, este trabajo proporcionó una fundamentación científica para el desarrollo de las fases posteriores del proyecto y, especialmente, para el diseño y la validación del Marco de Competencias Docentes LEyLA, orientado a integrar los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para una educación lingüística de calidad, inclusiva y adaptada a las particularidades del desarrollo infantil.

2. CONSTRUCCIÓN Y ANÁLISIS DE LA BASE BIBLIOGRÁFICA LEYLA

Se realizó una búsqueda bibliográfica en Web of Science (Web of Knowledge) utilizando términos relacionados con el objeto de estudio, entre ellos bilingual education, multilingual education, early language learning, early bilingual education, minority languages, heritage languages, literacy y biliteracy.

*Tras la recopilación de referencias y eliminación de duplicidades, se obtuvo un conjunto inicial de **2.853 registros bibliográficos**. Posteriormente, se aplicaron criterios de pertinencia temática, seleccionando publicaciones del periodo 2013-2023 vinculadas con la Educación Infantil, el aprendizaje temprano de lenguas, el bilingüismo y el multilingüismo. Este proceso permitió conformar una base de datos final de **1.766 referencias científicas**. La base reúne información sobre autoría, título, año de publicación, citas recibidas, áreas de investigación, temáticas y palabras clave, entre otras variables. Su estructura permite realizar búsquedas y aplicar filtros para explorar ámbitos específicos, como las lenguas de herencia, las lenguas adicionales, el translenguaje o las metodologías de aprendizaje temprano.*

El análisis descriptivo de las publicaciones identificó una tendencia creciente de la producción científica durante el periodo estudiado, lo que pone de manifiesto la progresiva consolidación del multilingüismo temprano como ámbito de interés investigador. Asimismo, el análisis de coocurrencia de palabras clave realizado mediante VOSviewer permitió identificar términos destacados como teacher, activity, practice, bilingual child y vocabulary, que reflejan la relevancia de las prácticas educativas, el desarrollo lingüístico infantil y la intervención docente dentro de este campo.

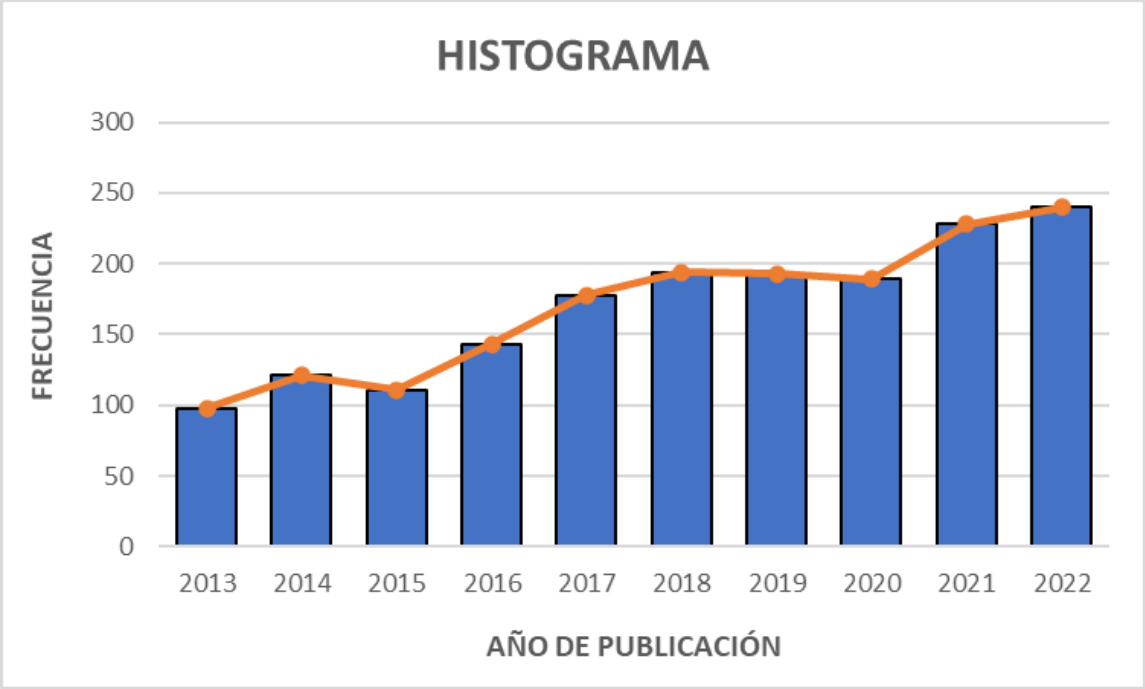

Figura 1. Histograma de años de publicación de artículos

Se observa en el gráfico 1 que hay una clara progresión ascendente de la producción científica en los últimos 10 años, lo que demuestra el interés académico en el ámbito de estudio. Asimismo el gráfico 2 se muestra que los términos clave son teacher, activity, practice, bilingual child y vocabulary.

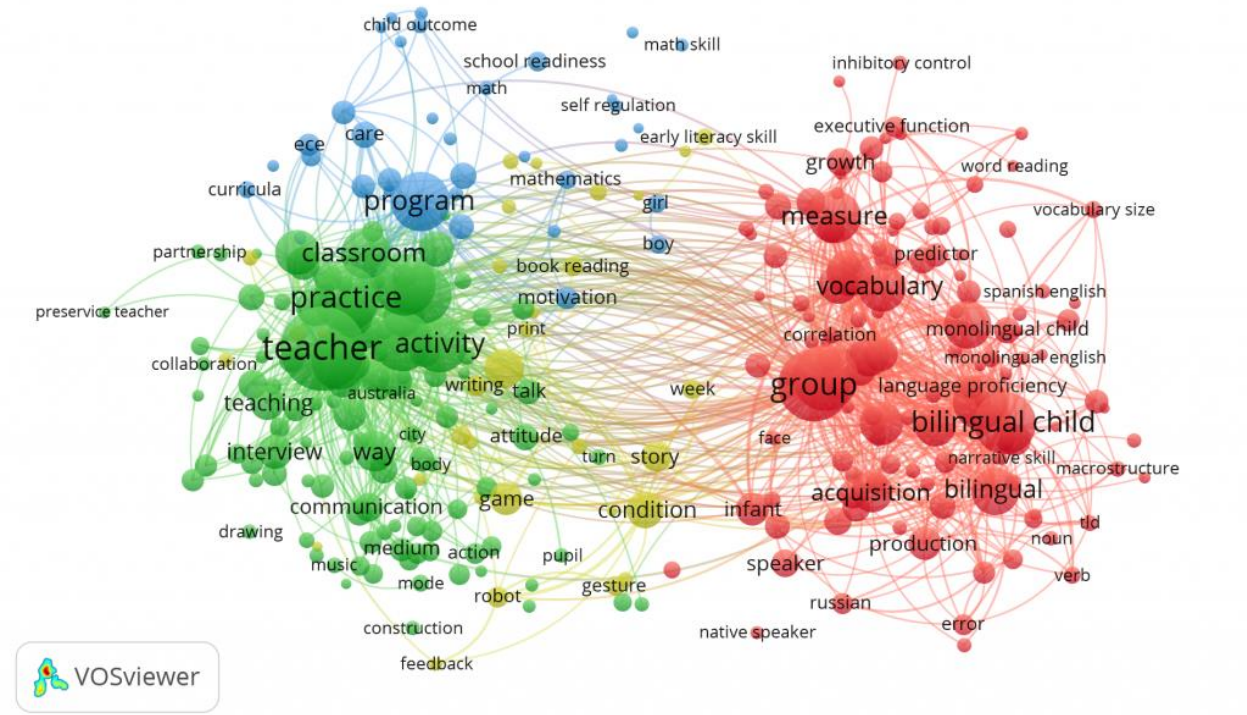

Figura 2. Mapa de red de VOSviewer de ocurrencias de palabras clave

Como complemento, se seleccionaron los 50 artículos más citados y se elaboró una base bibliográfica anotada que incorpora una síntesis de cada publicación, sus principales resultados y las edades de los participantes estudiados. Esta recopilación se realizó con apoyo de herramientas de inteligencia artificial.

Con el objetivo de favorecer la transparencia y la reutilización de los resultados, el proyecto ha puesto a disposición de la comunidad científica tanto la base bibliográfica como otros recursos documentales a través de la biblioteca compartida de Zotero LEyLA. Esta iniciativa constituye uno de los resultados de ciencia abierta del proyecto y facilita el acceso a un corpus especializado para futuras investigaciones.

3. PRINCIPALES APORTACIONES DE LOS ESTUDIOS BIBLIOMÉTRICOS Y BIBLIOGRÁFICOS

La revisión general se complementa con cinco publicaciones científicas desarrolladas en el marco del proyecto, que profundizan en ámbitos considerados fundamentales para comprender la educación lingüística en la primera infancia: la educación bilingüe temprana, las lenguas de herencia y minoritarias, las tendencias de investigación sobre el aprendizaje temprano de lenguas, el translenguaje y la iniciación a la lectoescritura en inglés.

3.1. EDUCACIÓN BILINGÜE TEMPRANA: EVOLUCIÓN Y PRINCIPALES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

El estudio de Otto, López-Medina y Segura-Robles (2023), titulado Early bilingual education: A general bibliometric approach and content analysis using SciMAT, analizó ***1.011 publicaciones*** *indexadas en Web of Science hasta 2022, utilizando técnicas de análisis bibliométrico y mapas de evolución temática.*

Los resultados evidencian un crecimiento sostenido del interés científico por la educación bilingüe temprana, con una evolución desde investigaciones centradas principalmente en el bilingüismo familiar hacia estudios sobre la adquisición y el aprendizaje de lenguas en contextos educativos institucionales.

El análisis identificó una progresiva atención al desarrollo de los repertorios lingüísticos infantiles, las habilidades orales, la conciencia fonológica y las intervenciones educativas dirigidas a favorecer el aprendizaje lingüístico y detectar posibles dificultades en su desarrollo. Asimismo, puso de manifiesto que, pese al crecimiento de la producción científica, la Educación Infantil continúa siendo una etapa menos investigada que otros niveles educativos.

IMPLICACIONES PARA LEYLA

Estos resultados reforzaron la necesidad de abordar el aprendizaje temprano de lenguas desde una perspectiva integral, que contemple tanto los procesos de desarrollo y adquisición lingüística como las condiciones pedagógicas en las que estos tienen lugar. En particular, señalaron la importancia de incorporar al perfil docente conocimientos sobre el desarrollo comunicativo infantil, la interacción oral, la conciencia fonológica y el diseño de intervenciones adaptadas a las características evolutivas del alumnado.

3.2. LENGUAS DE HERENCIA Y LENGUAS MINORITARIAS: DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA E IDENTIDAD

Jiménez-Jiménez, Segura-Robles y Rico-Martín (2023), en Heritage and minority languages, and their learning: A general bibliometric approach and content analysis, analizaron ***1.341 publicaciones científicas***

de Web of Science mediante SciMAT, con el objetivo de estudiar la evolución de la investigación sobre las lenguas de herencia y minoritarias y su relación con el aprendizaje.

El estudio identificó un notable incremento de publicaciones, especialmente desde 2018, así como una evolución temática desde el bilingüismo y el multilingüismo hacia cuestiones más específicas relacionadas con el mantenimiento de las lenguas de herencia, sus hablantes y las relaciones entre lengua, identidad y aprendizaje.

Entre las principales aportaciones destaca la consideración de las lenguas familiares y comunitarias como elementos esenciales de la identidad lingüística y cultural de sus hablantes. La literatura analizada también pone de relieve la importancia del contexto social, familiar y educativo en las oportunidades de uso, desarrollo y mantenimiento de estas lenguas.

IMPLICACIONES PARA LEYLA

Los resultados subrayaron la necesidad de superar una concepción del aprendizaje lingüístico centrada exclusivamente en las lenguas extranjeras curriculares. La competencia profesional docente debe comprender también la diversidad de repertorios lingüísticos presentes en las aulas, reconocer el valor educativo de las lenguas familiares y minoritarias y favorecer entornos inclusivos en los que todas las lenguas y culturas del alumnado sean reconocidas como recursos para el aprendizaje y la construcción de la identidad.

3.3. APRENDIZAJE TEMPRANO DE LENGUAS: TENDENCIAS Y ÁREAS EMERGENTES

Martínez-León, Valderrama-Baca y Trujillo-Sáez (2024), en Early language learning. A bibliometric analysis of the most influential articles (2010-2022), analizaron la evolución de la investigación científica sobre el aprendizaje temprano de lenguas a partir de publicaciones recogidas en Web of Science y Scopus.

El estudio constató un crecimiento significativo de la producción científica y una marcada naturaleza interdisciplinar del campo. En particular, identificó una elevada influencia de las investigaciones relacionadas con las neurociencias, el desarrollo del lenguaje y sus dificultades, así como de los trabajos vinculados con la psicología, las ciencias sociales y las tecnologías educativas.

Los resultados ponen de manifiesto que el aprendizaje temprano de lenguas constituye un fenómeno complejo que no puede explicarse exclusivamente desde la didáctica de lenguas, sino que requiere incorporar conocimientos procedentes de otras disciplinas relacionadas con el desarrollo y el aprendizaje infantil.

IMPLICACIONES PARA LEYLA

Esta evidencia respaldó la necesidad de adoptar un enfoque interdisciplinar en la definición del perfil profesional, integrando conocimientos de desarrollo infantil, psicolingüística, adquisición de lenguas y didáctica específica. Asimismo, reforzó la importancia de una formación docente capaz de conectar los avances científicos sobre el desarrollo lingüístico con las decisiones pedagógicas que se adoptan en el aula.

3.4. TRANSLENGUAJE: DE CONCEPTO LINGÜÍSTICO A ENFOQUE PEDAGÓGICO

El estudio de Cortina-Pérez, Moreno-Guerrero y Trujillo-Sáez (2026), Is 'translanguaging' an educational concept? A comparative bibliometric analysis of 'translanguaging' research from linguistic and the educational perspectives, examinó comparativamente la evolución científica del concepto de translanguaging en lingüística y educación.

La investigación analizó ***868 publicaciones del ámbito lingüístico y 753 del educativo****, mediante técnicas bibliométricas y de evolución temática. Los resultados muestran que, aunque el concepto surgió en el ámbito de la lingüística, su desarrollo científico se ha extendido de manera significativa hacia la educación, donde se vincula crecientemente con las pedagogías multilingües, la equidad y la construcción de identidades plurilingües.*

El estudio concluye que el translenguaje se ha consolidado como un concepto de especial relevancia pedagógica, asociado al reconocimiento de los repertorios lingüísticos completos de los estudiantes como recursos para la comunicación, el aprendizaje y la participación educativa.

IMPLICACIONES PARA LEYLA

Estas conclusiones fundamentaron la necesidad de incorporar una concepción integrada del repertorio lingüístico infantil, alejada de modelos que consideran las lenguas como sistemas completamente independientes en el proceso educativo. Desde esta perspectiva, el docente debe ser capaz de reconocer y aprovechar los recursos lingüísticos del alumnado, promover interacciones plurilingües significativas y desarrollar prácticas pedagógicas respetuosas con la diversidad lingüística y cultural.

3.5. INICIACIÓN A LA LECTOESCRITURA EN INGLÉS: REVISIÓN DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE PHONICS

La revisión sistemática de Fernández-Molina y Tabuenca-Cuevas (2023), A Systematic Literature Review of the Research on Phonics in the English-speaking World and in Spain, examinó la investigación sobre la enseñanza de las correspondencias entre grafemas y fonemas en inglés, comparando las aportaciones del ámbito anglófono con las desarrolladas en España.

Sus resultados muestran que la investigación española sobre phonics es considerablemente más reciente y limitada, aunque aporta conocimiento relevante sobre la enseñanza inicial de la lectoescritura en contextos de inglés como lengua extranjera. La revisión destaca la necesidad de adaptar los programas originalmente diseñados para hablantes nativos a las características lingüísticas, educativas y curriculares de los aprendices de inglés como lengua extranjera.

También señala la importancia de una formación específica del profesorado y la conveniencia de evitar la aplicación acrítica de metodologías cuya eficacia depende de las características del contexto de aprendizaje. En particular, la literatura revisada mantiene abierto el debate sobre el alcance de la enseñanza fonética sistemática y su integración con otras aproximaciones a la alfabetización.

IMPLICACIONES PARA LEYLA

Estos resultados reforzaron la importancia de que el profesorado conozca los procesos de desarrollo de la conciencia fonológica y los principios de la alfabetización inicial, sin trasladar automáticamente a Educación Infantil metodologías propias de otros contextos o etapas educativas. La enseñanza de lenguas adicionales debe fundamentarse en criterios evolutivos, pedagógicos y lingüísticos, considerando la

relación entre las lenguas que conoce el alumnado y las condiciones reales de exposición a la lengua extranjera.

4. REVISIÓN COMPARATIVA DE MARCOS DE COMPETENCIAS DOCENTES

4.1. FUNDAMENTACIÓN Y PROCEDIMIENTO

Paralelamente a los estudios bibliográficos, se desarrolló un análisis documental de marcos y modelos internacionales de competencias docentes relacionados con la Educación Infantil, la enseñanza de lenguas y la educación plurilingüe.

Esta revisión partió de una concepción integrada de la competencia docente, entendida como la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para responder de manera adecuada a las demandas de situaciones educativas concretas (Comisión Europea, 2013; UNESCO, 2018).

Desde esta perspectiva, la competencia profesional trasciende el dominio de conocimientos disciplinares o destrezas metodológicas e incorpora dimensiones reflexivas, relacionales, éticas y contextuales. En consonancia con Feiman-Nemser (2008), la profesionalización docente implica aprender a pensar, conocer, sentir y actuar como docente, articulando saberes y disposiciones profesionales en situaciones educativas reales.

El análisis se centró en identificar las competencias propuestas en distintos marcos de referencia, su orientación profesional y su aplicabilidad a los contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras y adicionales en Educación Infantil.

4.2. MARCOS DE REFERENCIA ANALIZADOS

Los documentos revisados se organizaron en función de su orientación principal:

Marco de referencia	*Ámbito de aplicación*	*Principal aportación para LEyLA*
Peeters (2008)	*Educación Infantil*	*Profesionalización, reflexión e identidad docente*
CoRe (Comisión Europea, 2011)	*Educación Infantil*	*Competencias individuales y colectivas, equidad y calidad educativa*
CARAP/MAREP (Candelier et al., 2012)	*Educación plurilingüe*	*Enfoques plurales de las lenguas y culturas*
PEPELINO (Goullier et al., 2015)	*Educación infantil y lenguas*	*Desarrollo profesional para la educación lingüística en edades tempranas*
UNESCO ECCE (2018)	*Educación Infantil*	*Desarrollo holístico, inclusión y diversidad lingüística*

NAEYC (2020)	*Educación Infantil*	*Prácticas apropiadas al desarrollo y profesionalización docente*
Eaquals (2016/2025)	*Enseñanza de lenguas*	*Competencias didácticas y desarrollo profesional del profesorado de lenguas*
British Council CPD (2025)	*Enseñanza del inglés*	*Reflexión y desarrollo profesional continuo*

Tabla 1: Marcos de referencia analizados y su principal aportación al proyecto.

La revisión permitió reconocer dos grandes orientaciones complementarias.

A) MARCOS CENTRADOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Los modelos desarrollados desde el ámbito de la Educación Infantil, especialmente Peeters (2008), CoRe (Comisión Europea, 2011), UNESCO (2018) y NAEYC (2020), sitúan el desarrollo integral del niño, la calidad de las interacciones educativas, el bienestar, la inclusión y la colaboración con las familias entre los componentes esenciales de la competencia profesional.

Estos marcos destacan que la calidad de la intervención educativa depende de la capacidad del profesorado para comprender las características del desarrollo infantil, crear entornos seguros y estimulantes, responder a la diversidad y reflexionar sobre la propia práctica.

El marco UNESCO ECCE (2018) resulta especialmente relevante por su consideración de las lenguas familiares y la diversidad cultural dentro de la práctica pedagógica. Por su parte, CoRe introduce una visión de la competencia profesional que trasciende al docente individual e incorpora responsabilidades compartidas entre equipos educativos, instituciones y sistemas de formación.

Sin embargo, estos documentos no siempre desarrollan de manera específica los conocimientos y competencias necesarios para la enseñanza de lenguas extranjeras o adicionales.

B) MARCOS CENTRADOS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS Y EL PLURILINGÜISMO

El segundo grupo comprende modelos que profundizan en los conocimientos lingüísticos, didácticos y metodológicos necesarios para la enseñanza de lenguas.

CARAP/MAREP (Candelier et al., 2012) ofrece una referencia especialmente relevante para la adopción de enfoques plurales de las lenguas y las culturas, favoreciendo el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades que permiten relacionar los distintos recursos lingüísticos del alumnado. Los marcos Eaquals y British Council CPD aportan orientaciones sobre planificación, enseñanza, evaluación, conocimiento lingüístico, práctica reflexiva y desarrollo profesional continuo. Entre los documentos analizados, ***PEPELINO (Goullier et al., 2015) constituye uno de los antecedentes más directamente relacionados con los objetivos de LEyLA****, al vincular el desarrollo profesional de los educadores de infantil con la sensibilización lingüística y cultural y el aprendizaje temprano de lenguas.*

No obstante, estos marcos presentan diferentes grados de especialización y no siempre contemplan conjuntamente todas las dimensiones del desarrollo infantil, la diversidad lingüística y la intervención pedagógica específica en la etapa de Educación Infantil.

4.3. CONCLUSIONES DE LA REVISIÓN DE MARCOS

El análisis comparativo permitió identificar importantes aportaciones en los documentos existentes, pero también la fragmentación de las competencias profesionales vinculadas con la educación plurilingüe en la primera infancia.

Mientras que los marcos de Educación Infantil desarrollan ampliamente las dimensiones relacionadas con el desarrollo holístico, el cuidado, la inclusión y la pedagogía infantil, los marcos de enseñanza de lenguas profundizan en la competencia lingüística, la didáctica específica y los enfoques plurilingües.

Esta diferenciación pone de manifiesto la conveniencia de disponer de un referente que articule ambas perspectivas y permita abordar de manera integrada las particularidades de los contextos LEyLA.

La revisión permitió establecer que un perfil profesional para estos contextos debería contemplar, al menos, tres ámbitos complementarios: la capacidad para reconocer y movilizar los repertorios lingüísticos y culturales del alumnado; la creación de entornos educativos inclusivos, seguros y sensibles al desarrollo infantil; y el diseño, la implementación y la evaluación de experiencias significativas de aprendizaje de lenguas.

De este modo, el análisis documental proporcionó fundamentos para la construcción de un marco competencial que integrara las aportaciones de la Educación Infantil, la didáctica de lenguas y la educación plurilingüe, sin reducir la competencia docente a la suma de dos perfiles profesionales tradicionalmente diferenciados.

5. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS E IMPLICACIONES PARA EL PROYECTO LEYLA

La revisión bibliográfica realizada permitió establecer un conjunto de conclusiones fundamentales para orientar la investigación y el posterior diseño del Marco de Competencias Docentes LEyLA.

- *En primer lugar, se constató la **expansión y consolidación del aprendizaje temprano de lenguas como campo de investigación**, caracterizado por una creciente producción científica y por la diversidad de disciplinas que contribuyen a su desarrollo. Sin embargo, la investigación específica sobre los contextos educativos de la primera infancia presenta todavía importantes posibilidades de desarrollo.*
- *En segundo lugar, los estudios revisados evidenciaron la necesidad de adoptar una **concepción holística del aprendizaje lingüístico**, que integre el desarrollo cognitivo, comunicativo, social y emocional del niño. Esta perspectiva implica reconocer que el aprendizaje de lenguas en Educación Infantil no puede desligarse de las interacciones sociales, las experiencias cotidianas, el juego y las características evolutivas del alumnado.*
- *En tercer lugar, la investigación sobre lenguas de herencia, lenguas minoritarias y translenguaje puso de relieve la importancia de considerar el **plurilingüismo como una realidad constitutiva de los contextos educativos**, y no exclusivamente como un objetivo de aprendizaje asociado a la introducción de lenguas extranjeras. Desde esta perspectiva, los repertorios lingüísticos*

familiares y comunitarios constituyen recursos relevantes para la participación, el aprendizaje y la construcción de identidades plurilingües.

- *En cuarto lugar, los estudios sobre educación bilingüe temprana y enseñanza inicial de la lectoescritura destacaron la importancia de disponer de* ***conocimientos didácticos específicos****, que permitan seleccionar, adaptar y evaluar prácticas pedagógicas fundamentadas en la investigación y adecuadas a las características del alumnado infantil.*
- *Finalmente, el análisis de marcos de competencias docentes confirmó la necesidad de avanzar hacia un* ***perfil profesional integrado****, que reúna las competencias propias de la Educación Infantil con aquellas vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras y adicionales desde un enfoque plurilingüe.*

En conjunto, estas conclusiones contribuyeron a fundamentar las tres grandes dimensiones que articulan el Marco de Competencias Docentes LEyLA:

- ***Construcción de significados plurilingües****, relacionada con el reconocimiento, la valoración y la movilización de los repertorios lingüísticos y culturales.*
- ***Cuidado en entornos plurilingües****, vinculada con el bienestar infantil, las relaciones socioafectivas, la equidad y la creación de contextos inclusivos.*
- ***Diseño e implementación de experiencias de aprendizaje****, centrada en la planificación, el desarrollo y la evaluación de prácticas educativas apropiadas para el aprendizaje temprano de lenguas.*

Estas dimensiones representan una síntesis conceptual de los conocimientos aportados por la literatura científica y constituyeron un referente para las fases posteriores del proyecto, orientadas a contrastar y desarrollar el perfil docente mediante la investigación empírica y los procesos de validación.

6. ALCANCE Y LIMITACIONES

Los resultados de esta revisión deben interpretarse teniendo en cuenta la naturaleza y el alcance de los distintos estudios realizados. Los análisis bibliométricos permiten identificar tendencias de producción científica, relaciones entre conceptos y líneas de investigación consolidadas o emergentes, pero no constituyen, por sí mismos, evidencia directa de la eficacia de determinadas prácticas educativas. Asimismo, las bases de datos consultadas, los periodos analizados y las estrategias de búsqueda utilizadas pueden condicionar la representación de determinadas perspectivas, contextos geográficos o publicaciones en lenguas distintas del inglés. Los cinco estudios emplearon corpus y procedimientos específicos que, aunque complementarios, no deben interpretarse como una única muestra bibliográfica.

Por su parte, la revisión de marcos competenciales responde a un análisis documental orientado a identificar referentes conceptuales y profesionales relevantes, sin pretender constituir una evaluación exhaustiva de todos los modelos existentes.

Es importante señalar que las publicaciones analizadas aportan fundamentos para incorporar una perspectiva inclusiva y sensible a la diversidad lingüística, pero no constituyen por sí mismas un análisis interseccional específico de las variables de género, edad y diversidad funcional contempladas en el OE2. Del mismo modo, el análisis bibliográfico de experiencias educativas internacionales contribuye al OE4, aunque no equivale a una evaluación directa de los programas y perfiles docentes de los distintos contextos.

Estas consideraciones permiten delimitar la contribución de la revisión bibliográfica: proporcionar una fundamentación científica y conceptual sólida para el diseño y la posterior validación empírica del Marco de Competencias Docentes LEyLA.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS PRINCIPALES

Cortina-Pérez, B. (2023). Reflexiones sobre el conocimiento base del maestro de lenguas adicionales en Educación Infantil. En D. Ortega-Sánchez & A. López-Padrón (Eds.), Educación y sociedad: claves interdisciplinares (pp. 374-401). Octaedro.

Cortina-Pérez, B., & Andúgar, A. (2025/2026). Contenidos culturales en la enseñanza de lenguas en educación infantil. Un análisis cualitativo de contenidos. En M. Tabuenca & G. Sánchez (Eds.), Enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en educación infantil, primaria y terciaria (pp. 17-37). Octaedro.

Cortina-Pérez, B., Moreno-Guerrero, A. J., & Trujillo-Sáez, F. (2026). Is 'translanguaging' an educational concept? A comparative bibliometric analysis of 'translanguaging' research from linguistic and the educational perspectives. International Journal of Multilingualism, 23(1), 63–85. https://doi.org/10.1080/14790718.2025.2517336

Fernández-Molina, J., & Tabuenca-Cuevas, M. (2023). A systematic literature review of the research on phonics in the English-speaking world and in Spain. Aula Abierta, 52(1), 91–100. https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.91-100

Jiménez-Jiménez, M. Á., Segura-Robles, A., & Rico-Martín, A. M. (2023). Heritage and minority languages, and their learning: A general bibliometric approach and content analysis. Training, Language and Culture, 7(1), 40–57. https://doi.org/10.22363/2521-442X-2023-7-1-40-57

Martínez-León, N., Valderrama-Baca, P., & Trujillo-Sáez, F. (2024). Early language learning. A bibliometric analysis of the most influential articles (2010–2022). Porta Linguarum, 42, 43–71. https://doi.org/10.30827/portalin.vi42.29518

Otto, A., López-Medina, B., & Segura-Robles, A. (2023). Early bilingual education: A general bibliometric approach and content analysis using SciMAT. Miscelánea: A Journal of English and American Studies, 68, 61–84. https://doi.org/10.26754/ojs_misc/mj.20238846

Rico-Martín, A. M. (2026). Plurilingual Competence and Teacher Performance in Scientific Publications. En B. Cortina-Pérez, A. Andúgar & N. Martínez-León (Eds.), Early Multilingual Education. Research Pathways from Policy to Practice (pp. 273-290). Tirant Lo Blanch Humanidades.

Tabuenca, M., Andúgar, A. & Fernández, J. (2026). Literacy, biliteracy and multiliteracy in early childhood education: an exploratory bibliometric and content analysis. En B.Cortina-Pérez, A. Andúgar & N. Martínez-León (Eds.), Early Multilingual Education Research Pathways from Policy to Practice (pp.115-135). Tirant Humanidades. DOI:10.13140/RG.2.2.12762.61128

Zaanani-Mohdadi, O., & Rico-Martín, A. M. (2024). Development of Multilingual Competence at Early Ages: Analysis of Open Educational Resources. En A. Armellini & R. Martínez-Roig (Eds.), Trends in Innovation and Interdisciplinary Knowledge across Educational Settings (pp. 351-366). Peter Lang.

INFORME 2. FASE 1: EXPLORACIÓN CUALITATIVA DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DEL PROFESORADO Y DISEÑO INICIAL DEL MARCO COMPETENCIAL LEYLA

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

La primera fase empírica del proyecto LEyLA tuvo como finalidad explorar las experiencias, percepciones y necesidades formativas del profesorado responsable de la educación lingüística en Educación Infantil, con el propósito de identificar las competencias profesionales necesarias para desarrollar una enseñanza de lenguas extranjeras y adicionales desde una perspectiva plurilingüe, inclusiva y respetuosa con el desarrollo infantil.

Esta fase estuvo directamente vinculada con dos objetivos específicos del proyecto:

- ***OE5.*** *Explorar las necesidades formativas de los docentes encargados de esta docencia.*
- ***OE6.*** *Diseñar y validar un marco de competencias docentes para los contextos de aprendizaje temprano de lenguas extranjeras y adicionales.*

Tras la revisión bibliográfica y el análisis de los principales marcos internacionales de competencias docentes, se consideró necesario incorporar las voces del profesorado en ejercicio. Se partió de la premisa de que un marco competencial debía estar fundamentado tanto en el conocimiento científico disponible como en las realidades, necesidades y experiencias de quienes desarrollan su labor en las aulas de Educación Infantil. Desde esta perspectiva, la investigación cualitativa constituyó el punto de partida empírico para la construcción del Marco de Competencias Docentes LEyLA, permitiendo identificar las competencias consideradas relevantes por el profesorado y contrastarlas con los fundamentos teóricos previamente establecidos.

2. DISEÑO METODOLÓGICO

Se adoptó un enfoque de investigación cualitativa de carácter exploratorio e interpretativo, mediante la realización de ***diez grupos de discusión*** *con docentes de Educación Infantil y especialistas en lenguas extranjeras y adicionales. La selección de participantes respondió a un muestreo intencional no probabilístico, orientado a incorporar perfiles profesionales y contextos sociolingüísticos diversos.*

La investigación se desarrolló online en cinco regiones españolas: ***Ceuta, Melilla, Andalucía, Madrid y Comunidad Valenciana****, elegidas por representar realidades lingüísticas, culturales y educativas diferenciadas. Se organizaron dos grupos de discusión por localización: uno integrado por docentes generalistas de Educación Infantil con experiencia en contextos multilingües, centros bilingües o aulas*

caracterizadas por la diversidad lingüística; y otro compuesto por especialistas en lenguas extranjeras o adicionales con experiencia docente en Educación Infantil. Esta configuración permitió contrastar las perspectivas de los dos perfiles profesionales que tradicionalmente intervienen en la educación lingüística temprana y explorar tanto sus competencias compartidas como sus necesidades formativas específicas.

2.1. PARTICIPANTES

El registro anonimizado de caracterización del profesorado reúne información de ***48 participantes****, distribuidos entre las cinco localizaciones del estudio.*

Localización	*Participantes*	*Porcentaje*
Andalucía	*9*	*18,8 %*
Ceuta	*8*	*16,7 %*
Melilla	*9*	*18,8 %*
Madrid	*10*	*20,8 %*
Comunidad Valenciana	*12*	*25,0 %*
Total	*48*	*100 %*

Tabla 1: Distribución geográfica de los participantes en los grupos de discusión.

La composición del registro refleja un claro predominio de mujeres, con ***43 participantes (89,6 %)****, frente a* ***5 hombres (10,4 %)****, distribución que debe considerarse al interpretar los resultados y las posibilidades de análisis por género. Respecto a la experiencia profesional, 39 docentes (81,3%) declararon tener al menos cinco años de experiencia docente general. En cuanto a su trayectoria específica en Educación Infantil, 35 participantes (72,9 %) indicaron cinco años o más de experiencia. La diversidad territorial, profesional y sociolingüística de los participantes permitió recoger perspectivas relevantes para comprender las necesidades del profesorado en diferentes contextos educativos. No obstante, por su naturaleza cualitativa y su procedimiento de selección, la muestra no tenía pretensión de representatividad estadística.*

2.2. INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Para garantizar la coherencia metodológica entre los equipos de investigación, se diseñó un protocolo común para organizar y desarrollar los grupos de discusión (Anexo 1). El procedimiento establecía la participación de dos integrantes del equipo investigador en cada sesión: una persona responsable de dinamizar el diálogo y otra encargada de tomar notas de campo, supervisar la grabación y registrar aspectos relevantes de la interacción. Asimismo, se elaboró un cuestionario previo de caracterización de participantes para recoger información sobre formación, experiencia docente, contexto escolar, lenguas impartidas y repertorio lingüístico. El guión de entrevista semiestructurada se organizó en torno a seis ámbitos: las características sociolingüísticas y educativas de los centros; la presencia y el tratamiento de las lenguas familiares, de escolarización y extranjeras; las prácticas pedagógicas habituales; los retos de

la educación plurilingüe temprana; las competencias profesionales consideradas fundamentales; y las necesidades formativas y recursos del profesorado.

Las sesiones se diseñaron para favorecer un intercambio abierto de experiencias y reflexiones profesionales, manteniendo la flexibilidad necesaria para profundizar en cuestiones emergentes. Se estableció una duración máxima prevista de ***90 minutos en formato virtual*** *para facilitar la grabación y posterior análisis. El protocolo incorporó* ***medidas de protección ética****, incluyendo la obtención del consentimiento informado antes de las grabaciones, el tratamiento confidencial de la información y la elaboración de notas de campo.*

2.3. ANÁLISIS DE DATOS

Las sesiones fueron grabadas, transcritas y sometidas a un proceso de análisis cualitativo asistido por el programa ***MAXQDA****. El análisis se desarrolló mediante la identificación, codificación y agrupación temática de las aportaciones del profesorado. Este proceso permitió reconocer patrones recurrentes, diferencias contextuales y necesidades profesionales emergentes. Los documentos de análisis muestran un procedimiento progresivo de revisión y reorganización de categorías, mediante el cual los hallazgos empíricos fueron relacionados con conocimientos, habilidades y actitudes profesionales.*

Asimismo, las investigaciones científicas derivadas de esta fase profundizaron en dimensiones concretas mediante análisis de contenido y aproximaciones inspiradas en la teoría fundamentada constructivista. El análisis cualitativo no pretendía establecer relaciones causales ni diferencias estadísticamente generalizables, sino comprender cómo el profesorado interpretaba la educación plurilingüe en Educación Infantil y qué competencias consideraba necesarias para desarrollar una práctica pedagógica adecuada.

3. PRINCIPALES RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN CUALITATIVA

El análisis de los grupos de discusión permitió identificar un conjunto de necesidades formativas y dimensiones profesionales que contribuyeron directamente a la construcción del perfil docente LEyLA.

3.1. FORMACIÓN ESPECIALIZADA E INTEGRACIÓN DE PERFILES PROFESIONALES

Una de las necesidades identificadas fue la insuficiente integración entre la formación pedagógica propia de Educación Infantil y la formación lingüística y didáctica específica de la enseñanza de lenguas. Las aportaciones del profesorado señalaron la importancia de contar con profesionales que dominen las lenguas de instrucción, pero que también conozcan las características del desarrollo infantil, los procesos de adquisición de lenguas y las metodologías apropiadas para estas edades. Esta necesidad reforzó la pertinencia de un perfil profesional integrado que superase la tradicional separación entre especialistas en lenguas y docentes generalistas de Educación Infantil.

3.2. COMPETENCIA PLURILINGÜE Y RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA

Los resultados reflejaron diferentes concepciones sobre el plurilingüismo y su papel en la práctica educativa. Aunque el profesorado reconocía la presencia de diferentes lenguas en sus centros, este reconocimiento no siempre se traducía en estrategias pedagógicas destinadas a aprovechar los repertorios lingüísticos del alumnado.

Se identificaron situaciones en las que las lenguas familiares permanecían invisibilizadas, así como experiencias en las que la diversidad lingüística era valorada como un recurso para la comunicación, la inclusión y el aprendizaje. Los hallazgos apuntaron a la necesidad de desarrollar una competencia plurilingüe docente que incluyera no solo el dominio de las lenguas de instrucción, sino también conocimientos, actitudes y estrategias para reconocer, valorar y movilizar los repertorios lingüísticos de los niños y niñas.

3.3. DESARROLLO INFANTIL, AFECTIVIDAD Y PEDAGOGÍAS APROPIADAS

El profesorado destacó la relevancia de conocer las características evolutivas, cognitivas, emocionales y comunicativas de los niños y niñas de Educación Infantil. Entre las competencias identificadas sobresalieron la empatía, la escucha activa, el respeto a los ritmos individuales de aprendizaje, la capacidad de establecer vínculos afectivos y la creación de entornos emocionalmente seguros.

Asimismo, se reconoció la importancia de diseñar experiencias de aprendizaje globalizadas, significativas y fundamentadas en el juego, la exploración y la interacción social. Estos resultados pusieron de relieve que la educación lingüística temprana exige una aproximación pedagógica específica, estrechamente vinculada con el bienestar y el desarrollo integral del alumnado.

3.4. COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y CONSTRUCCIÓN COMPARTIDA DE SIGNIFICADOS

Los docentes identificaron la comunicación como una dimensión central de su desempeño profesional. Se destacó la necesidad de adaptar el discurso docente a las características del alumnado, utilizar recursos expresivos y multimodales y favorecer la comprensión mediante gestos, dramatización, repetición, apoyos visuales y otras estrategias de mediación.

Asimismo, se subrayó la importancia de la oralidad, la interacción y la participación activa del alumnado en la construcción compartida de significados. Estas aportaciones contribuyeron a definir una competencia comunicativa adaptada a la primera infancia y a contextos en los que conviven diferentes repertorios lingüísticos.

3.5. DISEÑO DE EXPERIENCIAS, RECURSOS Y EVALUACIÓN

Los participantes otorgaron especial importancia a la capacidad para planificar experiencias lingüísticas significativas, diseñar materiales adecuados y gestionar espacios y tiempos de aprendizaje. Entre las prácticas consideradas relevantes destacaron los cuentos, las canciones, el juego, la dramatización, los recursos manipulativos y las actividades comunicativas vinculadas con la vida cotidiana infantil.

Asimismo, emergió la necesidad de integrar el aprendizaje de lenguas con las distintas áreas curriculares y desarrollar procedimientos de observación, seguimiento y evaluación adaptados a Educación Infantil. Estas aportaciones reforzaron la consideración de la planificación, la implementación y la evaluación como componentes esenciales de la competencia profesional.

3.6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA

La atención a la diversidad constituyó una preocupación significativa en los grupos de discusión. Los docentes manifestaron dificultades para responder simultáneamente a las necesidades lingüísticas del

alumnado y a las necesidades específicas de apoyo educativo, especialmente cuando carecían de recursos, orientaciones o apoyos profesionales suficientes.

Los resultados señalaron la importancia de desarrollar competencias para adaptar las prácticas educativas, colaborar con profesionales especializados y garantizar la participación de todos los niños y niñas. Asimismo, pusieron de manifiesto que la inclusión no depende exclusivamente de la preparación individual del profesorado, sino también de las condiciones organizativas e institucionales en las que desarrolla su labor.

3.7. DESARROLLO PROFESIONAL, RELACIONES Y CONDICIONES INSTITUCIONALES

El análisis identificó otras dimensiones vinculadas con la formación permanente, la reflexión sobre la práctica, la competencia digital, la colaboración entre docentes y la relación con las familias. Se destacaron también características profesionales como la motivación, la creatividad, la flexibilidad y la resiliencia. Por otra parte, las condiciones estructurales de los centros, entre ellas las ratios, los horarios, los recursos disponibles y la organización de los programas lingüísticos, aparecieron como factores que condicionan la intervención educativa.

Estos resultados permitieron reconocer que el desarrollo de las competencias docentes se encuentra estrechamente relacionado con las oportunidades y limitaciones del contexto profesional.

4. APORTACIONES ESPECÍFICAS DE LAS PUBLICACIONES DERIVADAS

Los datos recogidos en esta fase dieron lugar a investigaciones que permitieron profundizar en algunos de los principales hallazgos cualitativos.

4.1. EDUCACIÓN PLURILINGÜE INCLUSIVA

López-Medina y Pérez Agustín (2024), en Unlocking multilingual classrooms: Preprimary teachers' perspectives on inclusive pedagogy in Spain, analizaron las percepciones del profesorado sobre la atención a la diversidad lingüística y las necesidades educativas especiales en Educación Infantil.

El estudio identificó dificultades para adaptar las prácticas docentes a la creciente diversidad de las aulas, así como carencias en la formación, los recursos y las orientaciones disponibles.

Entre los resultados destaca la necesidad de proporcionar apoyos especializados y desarrollar una formación que permita abordar de manera integrada el plurilingüismo y la educación inclusiva. Esta investigación contribuyó especialmente a fundamentar las competencias relacionadas con el cuidado, la inclusión, la atención a la diversidad y la colaboración profesional.

4.2. CONCEPCIONES DEL PLURILINGÜISMO Y AGENCIA DOCENTE

***Cortina-Pérez (2026), en EFL teachers' agency in Spanish preschools: Conceptions of multilingualism and their impact on early childhood teaching practices**, examinó las relaciones entre las concepciones docentes del plurilingüismo, las estrategias pedagógicas y las formas de agencia profesional.*

A partir del análisis de cinco grupos de discusión con especialistas en lenguas extranjeras, se identificaron tres orientaciones principales: el plurilingüismo entendido como obstáculo, como realidad invisible y como recurso pedagógico y social. Estas concepciones se relacionaron con diferentes formas de

actuación profesional, desde prácticas predominantemente adaptativas hasta respuestas negociadoras y transformadoras. Los resultados pusieron de manifiesto que la presencia de diversidad lingüística no garantiza por sí misma el desarrollo de prácticas plurilingües. Su aprovechamiento educativo depende de cómo el profesorado reconoce, interpreta y legitima esa diversidad, así como de las posibilidades de actuación que ofrece el contexto institucional.

Esta investigación reforzó la importancia de incorporar al perfil docente competencias reflexivas, conciencia plurilingüe y capacidad de agencia profesional.

4.3. EVALUACIÓN Y MONITOREO

La evaluación del aprendizaje de lenguas extranjeras y adicionales en Educación Infantil constituyó una de las dimensiones relevantes identificadas durante la fase cualitativa del proyecto LEyLA. Esta temática fue objeto de un análisis específico en el artículo Voices from the Field: Assessment Practices and Challenges in Spanish ECE Plurilingual Education (en prensa), actualmente en prensa, basado en las aportaciones de docentes participantes en diez grupos de discusión, analizadas mediante MAXQDA.

Los resultados evidenciaron que, aunque el profesorado reconoce la importancia de una evaluación global, continua y formativa, manifiesta ***necesidades de formación para sistematizar la observación, identificar indicadores de progreso y seleccionar instrumentos adecuados al desarrollo infantil****. Entre las prácticas mencionadas destacan la observación del juego espontáneo, las rutinas, las asambleas y el empleo de rúbricas, listas de cotejo, portafolios y registros anecdóticos.*

Asimismo, se identificaron dificultades relacionadas con la atención a la diversidad lingüística y evolutiva del alumnado, la escasa incorporación de la autoevaluación y la participación infantil y la comunicación de los progresos a las familias.

Contribución al Marco LEyLA. *Estos hallazgos aportan evidencias empíricas que respaldan la inclusión del monitoreo y la evaluación como subcompetencia de la Competencia 3, dedicada al diseño e implementación de experiencias de aprendizaje plurilingües. En particular, se relacionan con los indicadores* ***C3.14–C3.17****, referidos a la evaluación continua e inclusiva, la autoevaluación y coevaluación, la utilización de instrumentos adecuados y la colaboración con las familias.*

Este estudio contribuye directamente al ***OE5****, al identificar necesidades formativas específicas del profesorado, y al* ***OE6****, al fundamentar el contenido competencial del Marco LEyLA.*

4.4. ENSEÑANZA BILINGÜE

Otto, A. (2024). CLIL in Pre-Primary Education: A Qualitative Analysis of Teachers' Views in a Spanish Context. En S. Cortijo Ocaña et al. (Eds.), Educational Innovation to Address Complex Societal Challenges. IGI Global. *Este trabajo analiza las percepciones del profesorado sobre la implementación de AICLE/CLIL en Educación Infantil a partir de dos grupos focales desarrollados en el contexto madrileño. Sus resultados contribuyeron a delimitar las competencias específicas que requiere la enseñanza integrada de lenguas y contenidos en edades tempranas, destacando la necesidad de adaptar cualquier propuesta plurilingüe a las características evolutivas, cognitivas y socioafectivas propias de esta etapa, así como de dotar al profesorado de estrategias y recursos específicos para integrar de forma coherente lengua, contenidos y metodología.*

Contribución al Marco LEyLA. *Su aportación al* ***Marco*** *se vincula especialmente con la macro-competencia de* ***Diseño e Implementación (CD)****, al poner de relieve la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje integradas y adecuadas a la etapa infantil, y con la de* ***Cuidado (CC)****, al subrayar que la introducción de lenguas adicionales debe respetar el desarrollo y las necesidades del niño. De manera complementaria, contribuye a* ***Construcción de Significados (CP)*** *al evidenciar la importancia de integrar el aprendizaje lingüístico con la construcción de conocimientos y experiencias significativas en el aula.*

4.5. INVESTIGACIÓN COMPLEMENTARIA SOBRE FORMACIÓN INICIAL Y LECTOESCRITURA EN INGLÉS

Como contribución complementaria a la identificación de necesidades formativas, ***Fernández-Molina (2024), en Exploring the views of Spanish pre-service teachers on phonics from a quantitative research perspective,*** *examinó las perspectivas de futuros docentes sobre la aplicación de phonics en la enseñanza del inglés en Educación Infantil y Primaria. A partir de un cuestionario respondido por 84 estudiantes de formación inicial docente, se identificó la necesidad de mejorar la preparación específica sobre esta metodología y de adoptar enfoques flexibles y contextualizados de iniciación a la lectoescritura.*

Aunque esta investigación utilizó un diseño cuantitativo y una muestra distinta de la empleada en los grupos de discusión, sus resultados complementaron la identificación de necesidades formativas de LEyLA, especialmente en relación con la conciencia fonológica y las metodologías de alfabetización temprana.

5. DEL ANÁLISIS CUALITATIVO AL PROTOTIPO 1 DEL MARCO LEYLA

Uno de los resultados fundamentales de esta fase fue la elaboración de una primera estructura del Marco de Competencias Docentes LEyLA, denominada ***Prototipo 1****. Su diseño respondió a un proceso de integración entre los resultados de la revisión científica y documental y las categorías identificadas en el análisis de los grupos de discusión.*

La primera estructura contemplaba nueve ámbitos competenciales:

Ámbito	*Componentes principales*
Adecuación al desarrollo evolutivo	*Desarrollo y aprendizaje infantil*
Competencia plurilingüe	*Dominio lingüístico y conciencia plurilingüe*
Práctica profesional	*Evaluación, gestión del aula, metodologías y organización escolar*
Diseño y creatividad	*Juego, recursos artísticos, planificación y materiales*
Competencia interseccional	*Atención a la diversidad y conciencia interseccional*
Competencia digital	*Uso pedagógico de tecnologías*
Rasgos personales	*Motivación y resiliencia*

Formación y desarrollo profesional	*Actualización profesional*
Competencia intra e interpersonal	*Competencia emocional y colaboración*

Tabla 2: Marco de Competencias Docentes LEyLA, Prototipo 1

Esta primera sistematización puso de manifiesto que las competencias profesionales necesarias para la educación lingüística temprana no podían reducirse al conocimiento de una lengua extranjera ni al dominio de metodologías específicas. Por el contrario, los resultados apuntaron hacia una concepción multidimensional que integraba competencias lingüísticas, pedagógicas, comunicativas, emocionales, inclusivas, organizativas y reflexivas. De la misma manera, el equipo de investigación acordó que los dos perfiles competenciales, si bien tenían sus características, emergían hacia un mismo perfil, al que denominamos Perfil LEyLA.

5.1. REVISIÓN INTERNA DEL PROTOTIPO

Una vez elaborado el Prototipo 1, el equipo investigador desarrolló un proceso de revisión conceptual de la propuesta, destinado a reorganizar las competencias identificadas, precisar su formulación y reducir posibles solapamientos. Los documentos internos muestran cómo las competencias inicialmente diferenciadas fueron agrupándose progresivamente en ámbitos profesionales más amplios, relacionados con la comunicación plurilingüe, el desarrollo infantil, la práctica pedagógica, el cuidado, la inclusión y la formación profesional.

Este trabajo permitió avanzar hacia una estructura más integrada y formular las competencias en términos de desempeños profesionales observables. La revisión interna constituyó, por tanto, una etapa de transición entre la exploración cualitativa y la fase cuantitativa posterior.

5.2. PREPARACIÓN DEL INSTRUMENTO PARA LA FASE 2

Como resultado de este proceso de análisis y refinamiento, se desarrolló una nueva propuesta organizada en tres grandes competencias profesionales:

1. ***Competencia para la comunicación en el aula plurilingüe**, que integraba la competencia plurilingüe docente y la construcción compartida de significados.*
2. ***Competencia para el desarrollo de la agencia plurilingüe del niño**, relacionada con el desarrollo infantil, la autonomía, la afectividad, la inclusión y el reconocimiento de los repertorios lingüísticos del alumnado.*
3. ***Competencia para el diseño e implementación de experiencias de aprendizaje plurilingües**, que comprendía la organización didáctica, el diseño de experiencias, la elaboración de recursos y materiales y el monitoreo y la evaluación del aprendizaje.*

*Estas competencias fueron desarrolladas mediante indicadores específicos que describían conocimientos, habilidades, actitudes y actuaciones profesionales consideradas relevantes para los contextos LEyLA. La propuesta resultante sirvió de base para elaborar el **cuestionario de valoración del grado de pertinencia de los indicadores**, que se aplicó posteriormente a una muestra de 101 participantes.*

Por tanto, la secuencia metodológica de esta etapa puede sintetizarse del siguiente modo:

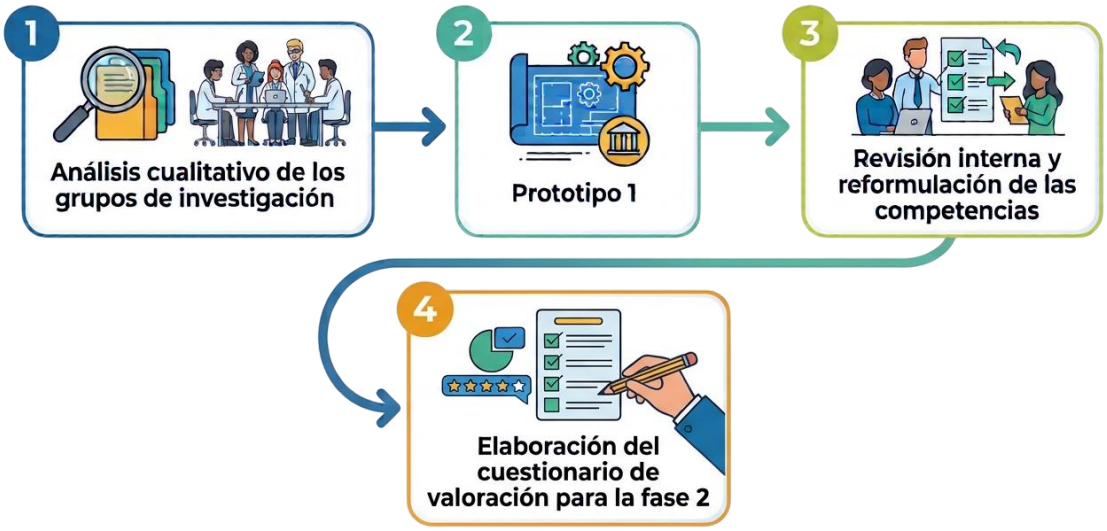

Figura 1. Secuencia metodológica de la etapa.

Es importante precisar que el cuestionario se elaboró a partir de esta propuesta previa y que fue el posterior análisis factorial de sus respuestas el que permitió una nueva reorganización de las competencias, dando paso al siguiente prototipo destinado a la fase de validación por expertos.

6. CONTRIBUCIÓN A LOS OBJETIVOS OE5 Y OE6

*La primera fase cualitativa contribuyó directamente al cumplimiento del **OE5**, al identificar un conjunto amplio de necesidades formativas del profesorado en ejercicio relacionadas con la educación plurilingüe en Educación Infantil. Estas necesidades abarcaron:*

- *el dominio y uso pedagógico de las lenguas,*
- *el conocimiento del desarrollo infantil,*
- *la atención a la diversidad,*
- *las metodologías de enseñanza,*
- *la evaluación, la comunicación,*
- *la colaboración profesional;*
- *y la reflexión sobre la propia práctica.*

Asimismo, los resultados permitieron comprender cómo las características sociolingüísticas e institucionales de los contextos educativos influyen en las concepciones, decisiones y posibilidades de actuación del profesorado.

*En relación con el **OE6**, esta fase contribuyó a su desarrollo mediante la identificación y sistematización de las competencias que debían integrar el perfil docente LEyLA y la elaboración del primer prototipo del marco.*

*El trabajo desarrollado estableció las bases conceptuales y empíricas para el proceso posterior de valoración y validación. Por tanto, la contribución de esta fase al OE6 se sitúa principalmente en el **diseño***

inicial y la fundamentación empírica del marco competencial, mientras que su contrastación cuantitativa y validación externa corresponden a las siguientes fases del proyecto.

7. CONCLUSIONES

La primera fase cualitativa del proyecto LEyLA permitió incorporar de manera sistemática la perspectiva del profesorado en ejercicio al proceso de definición de un perfil profesional para la educación plurilingüe en Educación Infantil.

Los resultados evidenciaron la complejidad de las competencias requeridas para enseñar lenguas extranjeras y adicionales durante la primera infancia y la necesidad de superar modelos de formación que abordan de manera separada la pedagogía infantil y la didáctica de lenguas. Asimismo, pusieron de manifiesto que la educación plurilingüe de calidad requiere competencias relacionadas con la comunicación, el cuidado, la inclusión, la creatividad, la reflexión profesional y el reconocimiento de los repertorios lingüísticos y culturales del alumnado.

Entre las principales aportaciones de esta fase destaca la identificación de las necesidades formativas expresadas por el profesorado y su transformación en una primera propuesta estructurada de competencias profesionales. El diseño del Prototipo 1 y su posterior revisión interna constituyeron hitos fundamentales en el desarrollo de LEyLA, al establecer un puente entre la fundamentación teórica del proyecto, las experiencias reales del profesorado y la formulación de un instrumento para su posterior valoración cuantitativa.

En conjunto, esta fase permitió avanzar hacia una concepción integrada, contextualizada e inclusiva de la competencia docente y proporcionó una base sólida para el diseño y la validación posterior del Marco de Competencias Docentes LEyLA.

8. PUBLICACIONES CIENTÍFICAS RELACIONADAS

Cortina Pérez, B., & Trujillo Sáez, F. (Coord.). (2025). Marco de competencias docentes LEyLA. Un nuevo profesorado para una infancia plurilingüe. Graó. https://hdl.handle.net/10481/109216

Cortina-Pérez, B. (2026). EFL teachers' agency in Spanish preschools: Conceptions of multilingualism and their impact on early childhood teaching practices. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 1–18. https://doi.org/10.1080/01434632.2026.2694651

Cortina-Pérez, B., Corral-Robles, S., & Andúgar, A. (2022). Bridging the gap between foreign language and early childhood teacher education: A quantitative and qualitative analysis of teacher knowledge base. Porta Linguarum Revista Interuniversitaria De Didáctica De Las Lenguas Extranjeras, 43–63. https://doi.org/10.30827/portalin.vi.26616

Cortina-Pérez, B., & Trujillo Sáez, F. (Coord.) (2026). Travelling Through Plurilingual Early Childhood Education. An Ecological and International Perspective to Language Policy. Octaedro. DOI: 10.36006/18002-1. https://octaedro.com/libro/travelling-through-plurilingual-early-childhood-education/

Cortina-Pérez, B. (2026). EFL teachers' agency in Spanish preschools: conceptions of multilingualism and their impact on early childhood teaching practices. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 1–18. https://doi.org/10.1080/01434632.2026.2694651.

Fernández-Molina, J. (2024). Exploring the views of Spanish pre-service teachers on phonics from a quantitative research perspective. Pedagogika, 155(3), 195–212. https://doi.org/10.15823/p.2024.155.10

Fernández-Molina, J. (2024). Exploring the views of Spanish pre-service teachers on Phonics from a qualitative research perspective. En N. Martínez-León & A. Andúgar-Soto (Eds.), Multilingual Pedagogies for Early Years. Theoretical Insights and Innovative Approaches. Peter Lang. https://www.peterlang.com/document/1519492

Fernández-Molina, J. (2024). Multilingualism and Multiculturalism in an Immersion School in Alicante: Exploring the Perception of Teachers, Parents and Students. En A. Armellini & R. Martínez-Roig (Eds.), Trends in Innovation and Interdisciplinary Knowledge across Educational Settings (pp. 87-101). Peter Lang.

Fernández Molina, J. & Tabuenca Cuevas, M. (2025). Teaching Pronunciation Through a Cultural Lens: Embracing Diversity in English Language Education. En M. Tabuenca & G. Sánchez (Eds.), Enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en educación infantil, primaria y terciaria: La deconstrucción de la cultura extranjera (pp. 81-98). Octaedro.

López-Medina, B., & Pérez Agustín, M. (2024). Unlocking multilingual classrooms: Preprimary teachers' perspectives on inclusive pedagogy in Spain. Sustainable Multilingualism, 25, 226–251. https://doi.org/10.2478/sm-2024-0018

Otto, A. (2024). CLIL in Pre-Primary Education: A Qualitative Analysis of Teachers' Views in a Spanish Context. En S. Cortijo Ocaña et al. (Eds.), Educational Innovation to Address Complex Societal Challenges. IGI Global.

Otto, A. (2026). Reimagining Language Assessment Literacy in the Early Years: Innovative Solutions for Plurilingual Classrooms. In Bilingual and Language Education: Emerging Challenges, Innovative Solutions. Peter Lang.

Otto, A., Andúgar, A. & Cortina-Pérez B. (forthcoming). Voices from the Field: Assessment Practices and Challenges in Spanish ECE Plurilingual Education. Revista Encuentro.

INFORME 3. FASE 2: VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES Y ANÁLISIS FACTORIAL DEL MARCO LEYLA

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

La segunda fase empírica del proyecto LEyLA tuvo como finalidad contrastar y refinar la propuesta inicial de competencias docentes elaborada previamente en el marco del proyecto LEyLA. Esta fase estuvo directamente vinculada con el ***objetivo específico OE6****, orientado al diseño y validación de un marco de competencias docentes para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras y adicionales en Educación Infantil. Una vez elaborado el Prototipo 1, resultante de la fase cualitativa, y realizada su revisión interna por el equipo investigador, se consideró necesario ampliar el contraste empírico de las competencias propuestas mediante la participación de una muestra más extensa de profesionales relacionados con la educación lingüística temprana.*

La investigación perseguía dos objetivos complementarios: conocer el grado de pertinencia atribuido a los indicadores del marco y examinar su estructura mediante un análisis factorial exploratorio, con el fin de identificar agrupaciones competenciales que permitieran avanzar hacia un modelo más integrado y coherente.Los resultados fueron posteriormente analizados y discutidos por el equipo investigador, que llevó a cabo un proceso de reformulación conceptual de las competencias. Como resultado, se obtuvo una nueva versión del marco, denominada Prototipo 2, organizada en tres grandes competencias y 26 indicadores, que constituyó la propuesta sometida a la posterior valoración de expertos.

2. DISEÑO METODOLÓGICO

Se desarrolló un estudio cuantitativo, de carácter transversal, mediante la aplicación de un cuestionario de valoración del grado de pertinencia de los indicadores del marco competencial. El estudio combinó un análisis descriptivo de las respuestas con un análisis factorial exploratorio de la estructura interna de los indicadores mediante procedimientos de extracción de componentes, con el propósito de examinar sus patrones de asociación y orientar la reformulación del marco competencial.

2.1. ELABORACIÓN DEL INSTRUMENTO

El cuestionario se construyó a partir de la propuesta resultante de la fase cualitativa y de su revisión interna por el equipo LEyLA. El instrumento incluía ***62 indicadores organizados inicialmente en tres grandes competencias profesionales****:*

Competencia inicial	Subcompetencias	Indicadores
C1. Comunicación en el aula plurilingüe	Competencia plurilingüe docente y construcción del significado	19
C2. Desarrollo de la agencia plurilingüe del niño	Desarrollo infantil, inclusión, afectividad, autonomía y participación	10
C3. Diseño e implementación de experiencias de aprendizaje plurilingües	Organización didáctica, diseño de experiencias, recursos y evaluación	33
Total		62

Tabla 1: Organización de indicadores en tres grandes competencias profesionales para la elaboración del cuestionario.

Los indicadores describían capacidades profesionales relacionadas con los conocimientos lingüísticos, las habilidades didácticas, las actitudes y los valores considerados necesarios para desarrollar una educación plurilingüe adecuada a las características de la primera infancia. Los participantes valoraron la pertinencia de cada indicador mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, en la que las puntuaciones superiores expresaban una valoración más favorable.

El cuestionario incorporaba también preguntas sociodemográficas y profesionales para caracterizar a los participantes.

2.2. PARTICIPANTES Y PROCEDIMIENTO DE SELECCIÓN

Se utilizó un muestreo no probabilístico, combinando estrategias de conveniencia y bola de nieve. El cuestionario se difundió entre docentes y profesionales vinculados con las fases anteriores del proyecto, instituciones educativas, redes profesionales y otros agentes relacionados con la enseñanza de lenguas en edades tempranas.



Figura 1. Anuncio Participantes y Procedimiento de selección.

La muestra estuvo integrada por ***101 participantes****, procedentes de distintas comunidades y ciudades autónomas españolas. Las mayores aportaciones correspondieron a Andalucía (22,8 %) y Comunidad Valenciana (20,8 %), seguidas de Asturias, Melilla y Murcia (9,9 % cada una). En cuanto a la formación académica, 41 participantes (40,6 %) declararon una titulación de Educación Infantil o equivalente; 36 (35,6 %), una titulación de Educación Primaria con especialización en lengua extranjera o equivalente; y 24 (23,8 %), otras titulaciones o perfiles formativos. La edad media de los participantes, una vez excluido un valor considerado atípico en el análisis descriptivo original, se situó en aproximadamente 42 años. La experiencia media en Educación Infantil fue de unos 11 años, tras depurar un registro manifiestamente erróneo que consignaba 120 años de experiencia. La distribución por género mostró un predominio femenino:*

Género	*Participantes*	*Porcentaje*
Mujeres	*84*	*83,2 %*
Hombres	*17*	*16,8 %*
Total	***101***	***100 %***

Tabla 2: Distribución por género de los participantes.

La diversidad de perfiles profesionales permitió incorporar diferentes perspectivas sobre las competencias docentes necesarias para la educación plurilingüe temprana. No obstante, el procedimiento de muestreo limita la representatividad estadística de los resultados.

2.3. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

Los datos se analizaron mediante dos procedimientos complementarios:

1º) Se calcularon estadísticas descriptivas para cada indicador, principalmente medias, medianas y desviaciones típicas, con el propósito de conocer su grado de pertinencia percibida e identificar posibles discrepancias entre las valoraciones.

2º) Se realizó un análisis factorial exploratorio para examinar las relaciones entre los indicadores e identificar agrupaciones subyacentes.

Previamente, se calcularon el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett, con el fin de comprobar la adecuación de los datos al análisis factorial.

Los resultados obtenidos fueron examinados en sesiones de trabajo del equipo LEyLA online desde mayo hasta septiembre de 2024. En estas reuniones se contrastaron las agrupaciones estadísticas con los fundamentos teóricos del proyecto y con las necesidades profesionales identificadas durante la fase cualitativa. De este modo, la reformulación del marco respondió a una combinación de evidencia empírica y deliberación científica, orientada a mejorar la coherencia conceptual, la claridad y la aplicabilidad de las competencias propuestas.

3. RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL GRADO DE PERTINENCIA

3.1. ELEVADA VALORACIÓN DE LOS INDICADORES

El análisis descriptivo puso de manifiesto una valoración ampliamente favorable de las competencias e indicadores incluidos en el cuestionario. Prácticamente todos los indicadores alcanzaron puntuaciones medias superiores a 4 sobre 5, lo que evidencia que los participantes consideraron pertinentes las capacidades profesionales propuestas para el perfil docente LEyLA. Estos resultados respaldaron la relevancia de los ámbitos competenciales identificados durante la fase cualitativa y desarrollados posteriormente por el equipo investigador. Sin embargo, el elevado grado de aceptación no implicaba que todos los indicadores fueran igualmente relevantes ni que su organización inicial representara necesariamente la estructura más adecuada del marco.

3.2. INDICADORES ESPECIALMENTE VALORADOS

Entre los indicadores con puntuaciones más elevadas destacaron aquellos vinculados con la comunicación, la afectividad, el desarrollo infantil y el aprendizaje lúdico.

Indicador	*Contenido resumido*	*Media*
C1.2.2	*Uso del lenguaje no verbal y la expresión corporal*	*4,75*
C1.2.5	*Escucha atenta, activa y comprensiva del alumnado*	*4,72*
C2.1	*Conocimiento y respeto del desarrollo infantil*	*4,71*
C1.2.3	*Uso de recursos multilingües para la comunicación y la mediación*	*4,70*
C3.2.7	*Utilización del aprendizaje lúdico*	*4,69*
C2.5	*Desarrollo de relaciones empáticas con el alumnado*	*4,68*

Tabla 3. Indicadores con mayor puntuación media en la valoración de pertinencia

Estos resultados ponen de manifiesto la importancia atribuida por los participantes a las dimensiones comunicativa, relacional y pedagógica del perfil docente. Especialmente significativa resulta la elevada valoración de la empatía, la escucha y el conocimiento del desarrollo infantil, que refuerza la pertinencia de situar el cuidado y el bienestar del niño entre los principios estructuradores de la competencia profesional.

Asimismo, la valoración del aprendizaje lúdico y de los recursos multimodales respalda la necesidad de una didáctica de lenguas específicamente adaptada a las características de Educación Infantil.

3.3. INDICADORES CON MENOR VALORACIÓN O MAYOR DISPERSIÓN

Aunque la valoración general fue favorable, determinados indicadores presentaron puntuaciones relativamente inferiores o mayor variabilidad.

*El caso más destacado fue el indicador **C3.1.7**, referido a la participación del profesorado en proyectos educativos internacionales para promover el plurilingüismo del alumnado y su desarrollo profesional. Este*

*indicador obtuvo una media de **3,96**, una mediana de 4 y una desviación típica de 1,131, siendo el único cuya media quedó por debajo de 4. El resultado sugiere que la participación en iniciativas internacionales no fue considerada tan central para el perfil profesional como otras competencias directamente relacionadas con la intervención cotidiana en el aula. No obstante, también planteó una cuestión de interés para la reflexión del equipo investigador sobre la relación entre internacionalización, desarrollo profesional e identidad plurilingüe.*

*Otros indicadores que presentaron mayor dispersión fueron **C1.1.5**, relativo al conocimiento de aspectos fundamentales de las lenguas del alumnado (media = 4,09; DE = 1,040), y **C3.1.8**, relacionado con la defensa fundamentada de marcos normativos y organizaciones escolares favorables al plurilingüismo (media = 4,20; DE = 1,039).*

La variabilidad observada aconsejó prestar especial atención a la interpretación, formulación y ubicación de estos indicadores durante el proceso posterior de revisión. En conjunto, el análisis descriptivo confirmó la pertinencia percibida de la propuesta inicial y permitió identificar aspectos que requerían una reflexión adicional.

4. ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO

4.1. ADECUACIÓN DE LOS DATOS Y PROCEDIMIENTO DE EXTRACCIÓN

Con el objetivo de examinar empíricamente la estructura de relaciones entre los indicadores del cuestionario, se realizaron dos análisis factoriales exploratorios sucesivos.

Previamente, se comprobó la adecuación de los datos mediante el índice KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett. Los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Indicador	*Primer análisis*	*Segundo análisis*
Número de indicadores analizados	*62*	*52*
KMO	*0,872*	*0,893*
Bartlett (significación)	*p 0,001*	*p 0,001*
Componentes extraídos	*10*	*7*
Varianza total explicada	*79,349 %*	*76,661 %*

Tabla 4. Resultados generales de los análisis factoriales exploratorios. Fuente: informe de análisis factorial LEyLA.

En ambos análisis, los valores del KMO y la significación estadística de Bartlett respaldaron la adecuación de las matrices de correlaciones para la exploración factorial. El segundo análisis presentó un valor KMO superior a la inicial, aunque este incremento no debe interpretarse aisladamente como una demostración de mayor validez del modelo. La realización de análisis sucesivos permitió examinar la distribución de los indicadores y valorar la conveniencia de revisar la estructura inicial del marco.

4.2. PRIMER ANÁLISIS: IDENTIFICACIÓN DE AGRUPACIONES COMPETENCIALES

Se identificaron 10 componentes en la primera extracción, que explicaban conjuntamente el 79,349 % de la varianza. No obstante, los componentes presentaban una distribución desigual de indicadores. Mientras que los cinco primeros agrupaban un número considerable de ítems, los cinco restantes estaban integrados únicamente por dos indicadores cada uno.

Esta circunstancia llevó al equipo investigador a examinar la consistencia conceptual de las agrupaciones obtenidas y a considerar la conveniencia de depurar la estructura. En esta primera interpretación se identificaron cinco ámbitos principales:

Factor	*Denominación competencial*	*Indicadores agrupados*
F1	*Diseño e implementación de experiencias para la agencia plurilingüe*	*21*
F2	*Cuidado en el aprendizaje plurilingüe*	*10*
F3	*Monitoreo y evaluación*	*9*
F4	*Competencia plurilingüe para la enseñanza de lenguas*	*8*
F5	*Construcción plurilingüe de significados*	*4*

Tabla 5. Principales agrupaciones identificadas en el primer análisis factorial e interpretadas por el equipo investigador. Los cinco componentes restantes contenían dos indicadores cada uno.

Esta organización resultó especialmente relevante porque permitió identificar agrupaciones de indicadores que trascendían las categorías iniciales del cuestionario. En particular, ***el cuidado y la evaluación*** *aparecieron como dimensiones diferenciadas, mientras que los indicadores relacionados con el dominio lingüístico y la construcción de significados mostraron una proximidad conceptual que posteriormente favorecería su integración.*

4.3. SEGUNDO ANÁLISIS: DEPURACIÓN Y REVISIÓN DE LA ESTRUCTURA

Tras examinar los resultados iniciales, se realizó un segundo análisis exploratorio, excluyendo diez indicadores correspondientes a los cinco componentes con menor número de ítems. Esta exclusión se llevó a cabo exclusivamente a efectos del segundo análisis estadístico y no implicó necesariamente la eliminación definitiva de su contenido del marco competencial.

El objetivo fue explorar una estructura más concentrada y conceptualmente interpretable. La decisión de conservar, integrar, reformular o descartar los contenidos de los indicadores se abordó posteriormente mediante la interpretación conceptual de los resultados por parte del equipo investigador.

El nuevo análisis obtuvo un ***KMO de 0,893****, superior al registrado inicialmente, y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa (p inferior a 0,001). La extracción identificó siete componentes que explicaban conjuntamente el 76,661 % de la varianza. Sin embargo, algunos componentes continuaron agrupando un número reducido de indicadores, por lo que se consideró necesario seguir revisando la propuesta.*

La comparación de ambos análisis permitió reconocer una relativa estabilidad en los tres primeros ámbitos: diseño de experiencias, cuidado y evaluación. Asimismo, se observó una tendencia a la

integración de los indicadores relacionados con la competencia plurilingüe docente y la construcción de significados.

A partir de estos resultados, las reflexiones del equipo investigador se orientaron hacia una propuesta conceptual articulada en cuatro grandes agrupaciones, sin que esta interpretación equivaliera todavía a una solución factorial confirmatoria.

5. INTERPRETACIÓN DE LAS AGRUPACIONES FACTORIALES

La revisión de los resultados permitió identificar cuatro ámbitos competenciales relevantes para la definición del perfil LEyLA.

- ***Diseño e implementación de experiencias para la agencia plurilingüe.*** *Esta agrupación reunió indicadores relacionados con la planificación de experiencias significativas, la participación infantil, la comunicación funcional, la integración curricular, los recursos multimodales y las metodologías basadas en la exploración, el descubrimiento y el juego.*
- ***Cuidado en el aprendizaje plurilingüe.*** *Incluyó indicadores vinculados con el desarrollo infantil, la empatía, la escucha, el respeto por los ritmos individuales, las relaciones de confianza y la atención a la diversidad lingüística y cultural.*
- ***Monitoreo y evaluación del aprendizaje.*** *Agrupó capacidades relacionadas con la observación, el seguimiento del desarrollo plurilingüe, el uso de instrumentos de evaluación adaptados a Educación Infantil y la comunicación con las familias.*
- ***Competencia plurilingüe y construcción de significados.*** *Integró indicadores asociados al conocimiento y uso de las lenguas de instrucción, el respeto y la movilización de los repertorios lingüísticos infantiles y las estrategias de comunicación y mediación en el aula.*

La interpretación conjunta de estas agrupaciones permitió avanzar hacia una concepción más integrada de la competencia docente, en la que las dimensiones lingüística, pedagógica y socioafectiva se relacionan estrechamente.

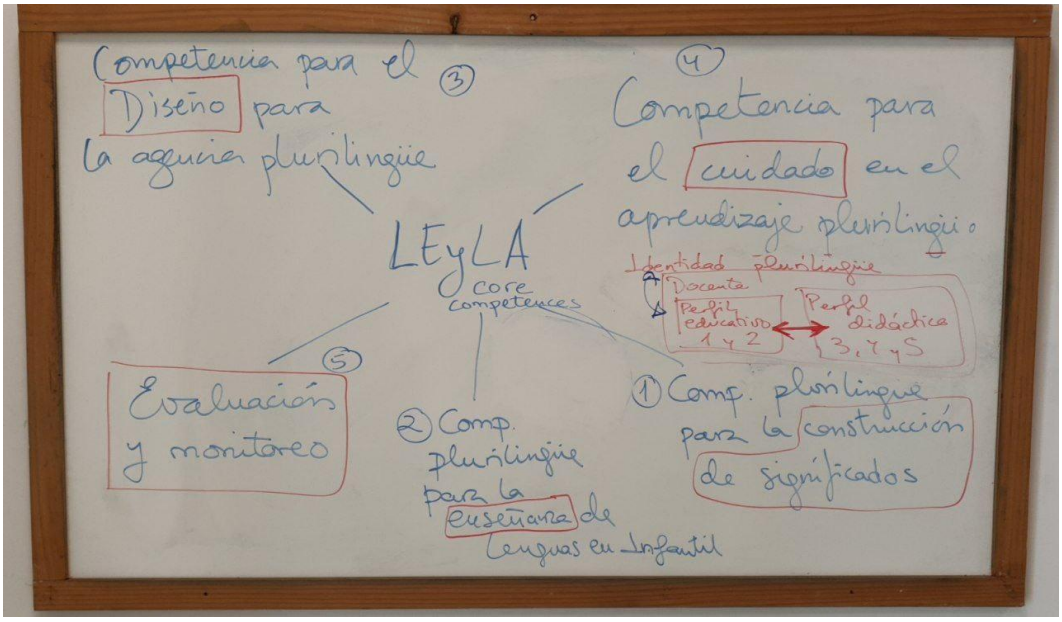

Figura 2. Análisis y reflexiones en torno a la estructuración del Marco LEyLA (Trabajo equipo de investigación)

6. DEL ANÁLISIS FACTORIAL A LA REFORMULACIÓN DEL MARCO: INTEGRACIÓN DE EVIDENCIAS ESTADÍSTICAS Y CRITERIOS CONCEPTUALES

La reformulación del Marco de Competencias Docentes LEyLA se fundamentó en un proceso sistemático de análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante el análisis factorial exploratorio. Este procedimiento permitió examinar empíricamente las relaciones entre los indicadores del cuestionario, identificar agrupaciones subyacentes y valorar la adecuación de la estructura competencial inicialmente propuesta.

Los dos análisis sucesivos proporcionaron evidencias relevantes para este proceso. El primero identificó diez componentes que explicaban el 79,349 % de la varianza, aunque cinco de ellos estaban integrados únicamente por dos indicadores. Tras la exclusión de diez ítems correspondientes a estos componentes, el segundo análisis mostró una mejora del índice de adecuación muestral KMO, que pasó de 0,872 a 0,893, e identificó siete componentes que explicaban el 76,661 % de la varianza. En ambos casos, la prueba de esfericidad de Bartlett resultó estadísticamente significativa ($p < 0,001$).

Estos resultados permitieron identificar agrupaciones relativamente estables relacionadas con el diseño de experiencias de aprendizaje, el cuidado, la evaluación y la competencia plurilingüe para la construcción de significados. No obstante, la presencia de componentes con un número reducido de indicadores y la necesidad de garantizar la coherencia conceptual del conjunto aconsejaron continuar el proceso de revisión.

Con este propósito, el equipo investigador desarrolló sesiones de trabajo destinadas a interpretar las agrupaciones factoriales a la luz de los fundamentos teóricos del proyecto y de los resultados obtenidos durante la fase cualitativa. Las decisiones adoptadas no respondieron exclusivamente a criterios estadísticos, sino a una integración razonada de las evidencias empíricas y los principios pedagógicos que fundamentan la educación plurilingüe en Educación Infantil. Además, se llevó a cabo una sesión de discusión del marco resultante de esta fase con expertos internacionales en un seminario científico, con el objetivo de validar el criterio conceptual que el equipo estaba usando, así como de testear el marco resultante en el contexto internacional.

Este procedimiento permitió mantener aquellas agrupaciones que presentaban una interpretación conceptual consistente y reconsiderar la organización de determinados indicadores cuando su ubicación estadística no reflejaba plenamente las relaciones pedagógicas entre las competencias.

En particular, se decidió integrar la competencia para el monitoreo y la evaluación en una dimensión más amplia de diseño e implementación de experiencias de aprendizaje, atendiendo a la naturaleza continua e interdependiente de estos procesos en la práctica docente. Asimismo, se consolidó la competencia plurilingüe para la construcción de significados mediante la integración de los conocimientos lingüísticos y las estrategias de comunicación y mediación.

La evolución entre las agrupaciones identificadas y el nuevo prototipo se sintetiza en la siguiente tabla:

Agrupaciones derivadas del análisis factorial	*Decisión del equipo investigador*	*Prototipo 2*

Competencia plurilingüe y construcción de significados	*Integración de ambas dimensiones*	*C1. Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados*
Cuidado en el aprendizaje plurilingüe	*Conservación como competencia específica*	*C2. Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe*
Diseño e implementación de experiencias	*Integración con el monitoreo y la evaluación*	*C3. Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües*
Monitoreo y evaluación	*Incorporación como subámbito de la competencia C3*	*C3. Monitoreo y evaluación de los aprendizajes*

Tabla 6. Evolución de las agrupaciones factoriales hacia la estructura del Prototipo 2.

7. SEMINARIO DE VALIDACIÓN

Los días 5 y 6 de septiembre de 2024, en el marco de la ELLME International Conference celebrada en Granada, se desarrolló el taller Discussing the LEyLA Teachers' Competence Framework for Plurilingual Education in Early Years, con el objetivo de contrastar internacionalmente una versión de trabajo del marco competencial posterior a la recogida cuantitativa. Metodológicamente, se utilizó una dinámica participativa de consulta y reflexión colectiva, en la que se presentó la propuesta competencial y se invitó a los asistentes a identificar fortalezas, aspectos susceptibles de mejora y cuestiones que requerían mayor clarificación. Las aportaciones se recogieron individualmente mediante notas adhesivas, organizadas posteriormente en paneles según los ámbitos competenciales, favoreciendo su discusión conjunta, así como mediante la redacción de un informe posterior (ANEXO 2).

El taller constituyó un procedimiento de contraste cualitativo formativo, complementario a los análisis estadísticos y a las revisiones internas del equipo investigador. No obstante, al no disponer de un registro sistemático completo de las contribuciones ni de acuerdos documentados, sus resultados no permiten establecer grados de consenso ni atribuir modificaciones específicas del marco directamente a esta actividad.

8. SÍNTESIS Y REFORMULACIÓN DE LOS INDICADORES COMPETENCIALES

Una vez establecida la arquitectura conceptual de tres competencias, el equipo investigador desarrolló un proceso de revisión y síntesis de los indicadores originales, con el propósito de obtener un marco más integrado, coherente y operativo, evitando redundancias y favoreciendo su utilización en contextos de formación y desarrollo profesional docente.

Este proceso no consistió en una eliminación automática de indicadores basada exclusivamente en los resultados del análisis factorial. Aunque las soluciones exploratorias proporcionaron información relevante sobre las relaciones entre los indicadores y orientaron la revisión de su organización, la configuración del nuevo marco respondió también a criterios de coherencia conceptual, representatividad del contenido y adecuación a las características de la educación plurilingüe temprana.

La reformulación implicó diferentes operaciones de reorganización conceptual, integración de contenidos inicialmente expresados en indicadores independientes y revisión de las formulaciones para representar de forma más sintética capacidades profesionales estrechamente relacionadas.

Asimismo, determinados contenidos que no habían quedado retenidos en las agrupaciones principales de la segunda extracción estadística fueron reconsiderados por su relevancia pedagógica. Este fue el caso de las capacidades relacionadas con la comunicación no verbal y la utilización de recursos multilingües para facilitar la mediación y la construcción compartida de significados, que se mantuvieron integradas en la nueva propuesta competencial.

Como resultado, se elaboró una versión del marco compuesta por ***tres competencias y 26 indicadores****, frente a los 62 indicadores incluidos en el cuestionario de valoración de pertinencia.*

Por tanto, la reducción numérica de indicadores no debe interpretarse como la eliminación estadística de 36 elementos, sino como el resultado de un proceso de síntesis, reorganización y reformulación conceptual del marco, informado por los resultados cuantitativos y por la deliberación científica del equipo investigador.

Esta versión constituyó la base del Prototipo 2, posteriormente sometido a revisión interna y a valoración externa mediante juicio de expertos.

9. PROTOTIPO 2: ESTRUCTURA RESULTANTE DE LA FASE CUANTITATIVA

Como resultado del proceso de análisis estadístico, interpretación conceptual, deliberación del equipo investigador y diálogo participativo sobre el marco con expertos internacionales, se obtuvo el Prototipo 2 del Marco de Competencias Docentes LEyLA, organizado en tres competencias complementarias:

Competencia	*Indicadores*	*Orientación principal*
C1. Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)	*5*	*Comunicación, mediación, interacción y movilización de repertorios lingüísticos*
C2. Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC)	*4*	*Desarrollo infantil, bienestar, empatía, inclusión y relaciones con las familias*
C3. Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües (CD)	*17*	*Planificación, desarrollo y evaluación de experiencias de aprendizaje*
Total	*26*	

Tabla 7. Estructura del Prototipo 2 del Marco de Competencias Docentes LEyLA, sometido posteriormente a juicio de expertos.

9.1. COMPETENCIA PLURILINGÜE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS (CP)

Esta competencia se orientó a garantizar que el docente pudiera comunicarse de manera significativa con los niños y niñas, adaptando las lenguas de instrucción y aprovechando sus repertorios lingüísticos. Incluyó cinco indicadores relacionados con el dominio y uso de las lenguas, el reconocimiento de los repertorios infantiles, la comunicación lúdica y multimodal y la construcción compartida de significados. Su formulación resultó especialmente relevante para los profesionales procedentes de la formación generalista de Educación Infantil, que pueden necesitar una preparación lingüística y didáctica adicional para abordar la educación plurilingüe.

9.2. COMPETENCIA PARA EL CUIDADO EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜE (CC)

Esta competencia se centró en la creación de ambientes emocionalmente seguros, inclusivos y adecuados al desarrollo infantil. Sus cuatro indicadores contemplaban las relaciones empáticas, el conocimiento de los procesos de desarrollo y adquisición lingüística, la atención a la diversidad funcional, lingüística y cultural, y el establecimiento de relaciones de confianza y participación con las familias. Su incorporación como dimensión específica reflejó la importancia atribuida al cuidado en los resultados cuantitativos y cualitativos del proyecto.

9.3. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES (CD)

La tercera competencia reunió las capacidades necesarias para planificar, desarrollar y evaluar experiencias de aprendizaje lingüístico adaptadas a Educación Infantil.

Los 17 indicadores se organizaron en tres subámbitos:

1. ***Diseño de experiencias de aprendizaje (6 indicadores).*** *Incluía la planificación de situaciones comunicativas significativas, la integración curricular, el desarrollo de la conciencia metalingüística, la creación de materiales inclusivos y la colaboración con las familias, la comunidad y otros profesionales.*
2. ***Implementación de experiencias de aprendizaje (7 indicadores).*** *Contemplaba la utilización de metodologías basadas en el juego, la exploración y el descubrimiento, el desarrollo fonético y prosódico, las estrategias de implicación del alumnado, la organización de ambientes educativos, la selección de recursos literarios y culturales y la adaptación pedagógica a las necesidades individuales.*
3. ***Monitoreo y evaluación del aprendizaje (4 indicadores).*** *Reunía capacidades para observar el progreso lingüístico infantil, desarrollar procesos de autoevaluación y coevaluación, utilizar instrumentos adecuados a la etapa e informar y acompañar a las familias.*

Esta organización permitió integrar el diseño didáctico con su desarrollo y evaluación, ofreciendo una visión más articulada de la intervención profesional.

10. PREPARACIÓN DEL PROTOTIPO PARA EL JUICIO DE EXPERTOS

El Prototipo 2 fue incorporado a un instrumento específico de juicio de expertos, destinado a recoger valoraciones sobre la ***pertinencia, aplicabilidad y claridad*** *de las competencias y sus indicadores. El cuestionario ofrecía espacios de respuesta abierta para formular observaciones sobre cada indicador y sobre el conjunto del marco. La valoración externa de esta propuesta constituyó el objeto de la siguiente fase del proyecto, orientada a contrastar su coherencia conceptual, relevancia profesional y aplicabilidad*

educativa. Por tanto, el Prototipo 2 representó una versión suficientemente desarrollada para su evaluación externa, pero no todavía el marco definitivamente validado.

10.1.LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL DOCENTE LEYLA

Una de las aportaciones conceptuales más relevantes de las sesiones de trabajo fue la reflexión sobre la relación entre la identidad plurilingüe y la identidad profesional docente. El equipo planteó que ***ambas dimensiones se encuentran interconectadas y se transforman mutuamente a través de la experiencia, la reflexión y el desarrollo profesional continuo****. Desde esta perspectiva, la competencia profesional no se limita al dominio de conocimientos y habilidades técnicas, sino que incluye creencias, actitudes y disposiciones que condicionan la manera en que los docentes reconocen la diversidad lingüística y desarrollan sus prácticas pedagógicas.*

Esta concepción reforzó la necesidad de un marco competencial ***flexible****, susceptible de orientar procesos de autoevaluación y formación continua, y capaz de responder a los distintos perfiles de acceso a la profesión.*

Así, el Marco LEyLA se configuró como una propuesta integradora que reconoce las competencias compartidas por los docentes generalistas de Educación Infantil y los especialistas en lenguas extranjeras o adicionales, al tiempo que permite identificar necesidades formativas diferenciadas.

11.CONTRIBUCIÓN AL OBJETIVO OE6

La segunda fase del proyecto contribuyó directamente al ***OE6****, al proporcionar evidencias cuantitativas sobre la pertinencia de las competencias propuestas y sobre las relaciones entre los indicadores del marco.*

Los resultados descriptivos mostraron una valoración ampliamente favorable de las capacidades profesionales identificadas durante la fase cualitativa. Por su parte, el análisis factorial exploratorio aportó información relevante para revisar su organización y detectar agrupaciones competenciales conceptualmente significativas. La posterior deliberación del equipo investigador permitió transformar estos resultados en el Prototipo 2, estructurado en tres competencias y 26 indicadores, que sirvió como base para el juicio de expertos.

En consecuencia, esta fase representó un avance sustancial en el diseño y refinamiento del marco, al combinar los fundamentos teóricos, las aportaciones del profesorado y la evidencia estadística. Su principal contribución fue proporcionar una propuesta competencial más sintética, coherente y operativa para abordar la siguiente etapa del proceso de validación.

12.ALCANCE Y LIMITACIONES

Los resultados deben interpretarse teniendo en cuenta el carácter exploratorio del estudio y las características de la muestra. El muestreo no probabilístico limita la generalización estadística de las valoraciones obtenidas. Asimismo, el tamaño de la muestra en relación con el número inicial de indicadores aconseja interpretar con cautela la estabilidad de las soluciones factoriales.

La elevada valoración de pertinencia tampoco constituye por sí misma una demostración de la validez de constructo del instrumento, especialmente considerando que las respuestas presentaron una tendencia

general hacia las puntuaciones superiores. Por otro lado, el análisis factorial permitió explorar estructuras subyacentes, pero no estableció de manera concluyente la validez de un modelo dimensional definitivo.

La reorganización del marco respondió tanto a la información estadística como a decisiones de interpretación y diseño adoptadas por el equipo investigador. En particular, la integración de la evaluación dentro de la competencia didáctica constituyó una decisión conceptual fundamentada en la naturaleza integrada de la práctica profesional, y no una agrupación impuesta directamente por los resultados factoriales.

Asimismo, la síntesis de indicadores realizada para elaborar el Prototipo 2 implicó una reformulación del instrumento inicial. Por ello, los resultados estadísticos obtenidos con los indicadores originales no deben atribuirse automáticamente a los nuevos indicadores resultantes de dicha síntesis. Estas consideraciones delimitan el alcance de la investigación y justifican la necesidad de continuar con el proceso de valoración externa.

13. CONCLUSIONES

La segunda fase del proyecto LEyLA permitió contrastar cuantitativamente la propuesta inicial de competencias docentes y avanzar hacia una reformulación más integrada y operativa del marco.

La valoración favorable de los indicadores respaldó la pertinencia percibida de las capacidades profesionales identificadas en la investigación cualitativa, mientras que el análisis factorial proporcionó información relevante sobre sus relaciones y posibles agrupaciones.

Entre las principales aportaciones destaca el reconocimiento del cuidado como dimensión específica de la competencia profesional, la integración de la competencia plurilingüe con la construcción de significados y la articulación del diseño, la implementación y la evaluación como componentes complementarios de la práctica pedagógica.

El trabajo colaborativo del equipo investigador permitió integrar estos hallazgos en el ***Prototipo 2****, organizado en tres competencias y 26 indicadores, que constituyó la versión sometida posteriormente a juicio de expertos.*

En conjunto, esta fase representó un avance fundamental en el cumplimiento del OE6, al establecer una transición fundamentada entre la exploración de necesidades profesionales y la validación externa del marco competencial.

El proceso puso de manifiesto, asimismo, el carácter progresivo y colaborativo de la construcción del Marco LEyLA, en el que las evidencias científicas, las valoraciones del profesorado y la reflexión conceptual del equipo investigador contribuyeron conjuntamente a definir un perfil profesional para la educación plurilingüe en la primera infancia.

14. PUBLICACIONES RELACIONADAS

Cortina Pérez, B., & Trujillo Sáez, F. (Coord.). (2025). Marco de competencias docentes LEyLA. Un nuevo profesorado para una infancia plurilingüe. Graó. https://hdl.handle.net/10481/109216

Cortina-Pérez, B., Trujillo Sáez, F., (2026). Travelling Through Plurilingual Early Childhood Education. An Ecological and International Perspective to Language Policy. Octaedro. DOI: 10.36006/18002-1. https://octaedro.com/libro/travelling-through-plurilingual-early-childhood-education/

Cortina-Pérez, B., & Trujillo-Sáez, F. (en evaluación). De las necesidades docentes a un prototipo de marco competencial para la educación plurilingüe en edades tempranas: evidencias empíricas iniciales del proyecto LEyLA. [Manuscrito sometido a evaluación].

INFORME 4. FASE 3: VALIDACIÓN DE CONTENIDO MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS Y CONTRASTE PARTICIPATIVO DEL MARCO DE COMPETENCIAS DOCENTES LEYLA

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

La tercera fase del proyecto LEyLA tuvo como finalidad someter a valoración externa y experta la propuesta de Marco de Competencias Docentes para la Educación Plurilingüe en Edades Tempranas, desarrollada mediante un proceso previo de fundamentación teórica, investigación cualitativa y validación cuantitativa. Las fases anteriores permitieron identificar las necesidades profesionales del profesorado que desarrolla su labor en contextos de educación plurilingüe temprana y construir progresivamente una propuesta de competencias docentes. En particular, la valoración de pertinencia de 62 indicadores por parte de 101 participantes y la posterior interpretación conceptual de los análisis estadísticos contribuyeron a establecer una arquitectura integrada de tres competencias.

La revisión interna de estos resultados por el equipo investigador permitió fundamentar dicha estructura atendiendo a los perfiles profesionales de acceso, la naturaleza integral de la competencia docente y las características de la educación plurilingüe durante la infancia. El proceso posterior de síntesis y reformulación de indicadores condujo al Prototipo 2, integrado por tres competencias y 26 indicadores. Tras una revisión interna realizada de enero a marzo de 2025, se obtuvo el Prototipo 2.1, utilizado como referencia para la consulta académica externa.

La presente fase tuvo como objetivo contrastar la pertinencia, claridad, coherencia conceptual y aplicabilidad potencial del marco mediante la valoración cualitativa de expertos y la participación de docentes y académicos en actividades de reflexión colectiva.

Los objetivos específicos fueron:

1. *Recoger valoraciones externas especializadas sobre las competencias e indicadores del marco.*
2. *Identificar posibles ambigüedades terminológicas, redundancias, omisiones y aspectos susceptibles de reformulación.*
3. *Examinar la coherencia conceptual y la relevancia profesional de las tres competencias propuestas.*
4. *Incorporar la perspectiva de docentes en ejercicio sobre la utilidad, las necesidades formativas y las condiciones de aplicación del marco.*
5. *Documentar las modificaciones adoptadas por el equipo investigador a partir de las observaciones recibidas.*
6. *Elaborar una versión refinada y definitiva del Marco de Competencias Docentes LEyLA.*

2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. ENFOQUE Y PROCEDIMIENTOS DE CONTRASTE

Se desarrolló un proceso de validación cualitativa de contenido y refinamiento participativo del marco competencial mediante procedimientos complementarios.

- *El procedimiento principal consistió en un **juicio externo de expertos académicos**, realizado mediante un cuestionario en línea con preguntas abiertas sobre las competencias y sus indicadores durante el mes de marzo de 2025.*
- *Este proceso se complementó con un taller participativo de contraste profesional celebrado en el marco de las II Jornadas Educativas Canarias Plurilingüe e Intercultural, organizadas por el Gobierno de Canarias, con la participación de docentes en activo. La actividad permitió presentar una versión avanzada del Marco LEyLA y recoger reflexiones sobre su utilidad profesional, sus posibilidades de aplicación y las necesidades formativas asociadas. Este contraste tuvo una finalidad formativa y participativa, complementaria al juicio externo de expertos, sin constituir una nueva validación estadística del Marco.*

La combinación de procedimientos respondió a la intención de considerar tanto el conocimiento científico especializado como las perspectivas profesionales relacionadas con la aplicación del marco en situaciones educativas reales. El cuestionario abierto permitió examinar individualmente los indicadores y recibir propuestas específicas de mejora. Los talleres participativos introdujeron una perspectiva complementaria sobre la utilidad profesional del marco, sus limitaciones y las necesidades formativas asociadas, así como permitió verbalizar el marco y darlo a conocer entre profesionales y expertos, que ellos se sintieran partícipes y co-constructores del mismo.

La finalidad de esta fase final fue obtener evidencias cualitativas de validez de contenido y mejorar la formulación y organización de la propuesta competencial.

2.2. MARCO COMPETENCIAL SOMETIDO A VALORACIÓN

El instrumento utilizado en la consulta académica se basó en el Prototipo 2.1, resultante de la revisión interna realizada el 4 de marzo de 2025. La propuesta mantenía la estructura de tres competencias y 26 indicadores. El cuestionario (ANEXO 1) presentaba los indicadores individualmente y solicitaba observaciones sobre su formulación y pertinencia dentro del marco. También incluía preguntas abiertas al finalizar cada competencia y una pregunta general sobre posibles mejoras, ausencias significativas y redundancias. De este modo, el instrumento permitió recoger observaciones detalladas sobre el contenido y la organización de la propuesta.

3. JUICIO EXTERNO DE EXPERTOS ACADÉMICOS

3.1. PARTICIPANTES Y PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Para realizar el juicio externo se solicitó la colaboración de académicos con experiencia y conocimiento en ámbitos vinculados con la educación plurilingüe, la enseñanza de lenguas, la Educación Infantil y la formación del profesorado. El cuestionario en línea recogió un total de diez respuestas entre el 13 y el 19 de marzo de 2025. La participación tuvo carácter individual y permitió que cada experto examinara los indicadores y formulara observaciones abiertas.

3.2. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

Las respuestas fueron revisadas por el equipo investigador con el propósito de identificar las aportaciones susceptibles de mejorar la formulación y organización del marco.

El análisis distinguió cuatro tipos de observaciones:

- *Valoraciones favorables sobre la relevancia de competencias e indicadores.*
- *Dudas relacionadas con términos, conceptos o expresiones especializadas.*
- *Propuestas de ampliación, reorganización o modificación del contenido.*
- *Consideraciones sobre la aplicación educativa, la formación docente y las condiciones necesarias para desarrollar las competencias.*

Las aportaciones se contrastaron con los fundamentos conceptuales del proyecto y con la estructura competencial previamente acordada. Las observaciones no se incorporaron automáticamente. El equipo valoró su pertinencia en relación con la finalidad del marco, su adecuación a Educación Infantil y su contribución a una formulación más coherente y comprensible.

4. RESULTADOS DEL JUICIO DE EXPERTOS

4.1. VALORACIÓN GENERAL DEL MARCO

La consulta reflejó una valoración global favorable del Marco LEyLA. Los participantes reconocieron la relevancia de las competencias propuestas para orientar la preparación profesional del profesorado que interviene en la educación plurilingüe temprana.

Entre las dimensiones especialmente valoradas destacaron la comunicación significativa, el reconocimiento de los repertorios lingüísticos infantiles, la dimensión afectiva y relacional de la enseñanza, el conocimiento del desarrollo infantil y el diseño de experiencias adaptadas a las características de la etapa. Las respuestas mostraron también interés por la aplicación práctica del marco y por su posible utilización como referente para la formación inicial y continua del profesorado. Junto con las valoraciones favorables se formularon diversas observaciones críticas, relacionadas principalmente con la precisión de algunos términos, el alcance de determinadas capacidades profesionales y la conveniencia de ofrecer orientaciones para facilitar su interpretación.

4.2. COMPETENCIA 1. COMPETENCIA PLURILINGÜE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS

La primera competencia recibió valoraciones generalmente favorables, especialmente en lo relativo a la importancia de disponer de conocimientos lingüísticos adecuados y de estrategias comunicativas adaptadas a la infancia. Las principales observaciones se concentraron en la interpretación de la expresión utilizada en el indicador C1.2, que hacía referencia al respeto por los repertorios lingüísticos del alumnado. Algunos participantes consideraron que el término podía resultar ambiguo y que convenía expresar de manera más explícita una disposición activa hacia el reconocimiento y la utilización de las lenguas presentes en el aula. Otras aportaciones destacaron la conveniencia de visibilizar los distintos repertorios lingüísticos infantiles y de reconocer su valor para la comunicación, la participación y la construcción compartida de significados. También se señaló la importancia de contemplar diferentes modos de comunicación, incluyendo recursos corporales, musicales y multimodales.

Estas observaciones llevaron a revisar determinadas formulaciones y su organización dentro de la competencia, reforzando su orientación hacia una comunicación plurilingüe significativa y participativa.

4.3. COMPETENCIA 2. COMPETENCIA PARA EL CUIDADO EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜE

La segunda competencia fue valorada positivamente por su reconocimiento de la dimensión afectiva, relacional e inclusiva de la intervención docente. Los comentarios destacaron la importancia del conocimiento del desarrollo infantil, el respeto por los ritmos individuales, la empatía y la creación de entornos de aprendizaje seguros. Algunos participantes valoraron especialmente la referencia a la calma y la serenidad como principios de la actuación pedagógica en Educación Infantil. También aparecieron propuestas orientadas a reforzar la visibilización de la diversidad lingüística y cultural en las relaciones educativas, especialmente en el vínculo con los niños y sus familias. Estas aportaciones contribuyeron a revisar la redacción del indicador C2.4, incorporando el reconocimiento y la visibilización de la riqueza de las identidades plurilingües.

La revisión permitió reforzar la concepción del cuidado como una competencia profesional que integra el bienestar emocional, la inclusión y el reconocimiento de las identidades lingüísticas y culturales.

4.4. COMPETENCIA 3. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES

La tercera competencia fue objeto de numerosas observaciones relacionadas con la planificación didáctica, la participación del alumnado, la organización de espacios y recursos y los procedimientos de evaluación. Dado su carácter amplio, las aportaciones se distribuyeron entre los tres subámbitos que la integraban.

- ***Diseño de experiencias de aprendizaje.*** *Se destacó la importancia de las experiencias significativas, la integración curricular, la colaboración entre profesionales y la necesidad de proporcionar contextos comunicativos adecuados a los intereses infantiles. Algunos expertos plantearon observaciones sobre determinados conceptos especializados, como la conciencia meta e interlingüística, y sobre la necesidad de facilitar su comprensión y aplicación profesional.*
- ***Implementación de experiencias de aprendizaje.*** *Se valoraron especialmente el juego, las metodologías activas y las oportunidades de comunicación natural. Las observaciones también reforzaron la importancia de la participación infantil en la construcción y organización de los espacios educativos. Además, aparecieron comentarios favorables sobre el trabajo fonético y prosódico en edades tempranas y sobre la utilización de cuentos, canciones, recursos multimodales y actividades lúdicas.*
- ***Monitoreo y evaluación.*** *Las principales aportaciones se relacionaron con la planificación de la autoevaluación y coevaluación, el acompañamiento docente, el reconocimiento del progreso individual y la participación de las familias. La consulta permitió precisar que la evaluación debía entenderse como un proceso continuo y formativo, orientado a observar, acompañar y celebrar el desarrollo infantil, más que como una actividad exclusivamente centrada en la identificación de dificultades. También se destacó la conveniencia de fomentar una relación bidireccional entre la escuela y las familias, reconociendo la relevancia de las experiencias de aprendizaje desarrolladas fuera del aula. Durante la revisión se detectó asimismo una incidencia en el cuestionario: el indicador C3.9 figuraba duplicado. Esta circunstancia fue señalada por los participantes y se tuvo en cuenta durante la depuración documental de la propuesta.*

4.5. OBSERVACIONES TRANSVERSALES

Además de las observaciones particulares sobre los indicadores, los expertos formularon propuestas relativas al conjunto del marco:

- *Necesidad de clarificar determinados conceptos técnicos, reforzar la orientación práctica de las competencias y facilitar la interpretación de sus posibles aplicaciones educativas.*
- *Reflexionaron sobre la competencia digital docente, la necesidad de ofrecer ejemplos de implementación y la relevancia del contexto educativo para interpretar determinados indicadores. Estas aportaciones pusieron de manifiesto la importancia de acompañar el marco con recursos explicativos que facilitaran su comprensión y futura utilización.*

Una de las decisiones adoptadas por el equipo investigador fue incorporar un apartado de glosario con los principales conceptos especializados presentes en la propuesta.

5. INTEGRACIÓN DE LAS APORTACIONES Y ELABORACIÓN DEL PROTOTIPO 2.2

Tras examinar las diez respuestas del cuestionario, el equipo investigador realizó una revisión de los indicadores del marco. La revisión se orientó por criterios de claridad conceptual, adecuación pedagógica, coherencia interna y representatividad del contenido.

Se prestó especial atención a las observaciones que permitían mejorar la comprensión de las competencias sin alterar su estructura general. En consecuencia, el proceso de refinamiento se centró fundamentalmente en la reformulación de determinadas expresiones, la reordenación de indicadores y la incorporación explícita de capacidades profesionales que habían sido destacadas por los expertos.

Las principales decisiones de revisión se recogen en la siguiente tabla.

Indicador o ámbito	*Modificación introducida*	*Finalidad*
C1.2	*Sustitución de una formulación centrada en «respetar» por «valorar y promover» los repertorios lingüísticos*	*Reforzar el reconocimiento activo del plurilingüismo infantil*
C1.4	*Reordenación y revisión de los recursos comunicativos*	*Mejorar la coherencia de la competencia*
C2.3	*Reorganización de la secuencia de indicadores*	*Mejorar la progresión interna*
C2.4	*Incorporación de la visibilización de las identidades plurilingües*	*Reforzar el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural*
C3.8 y C3.10	*Reordenación de contenidos dentro de la implementación*	*Mejorar la coherencia de la secuencia didáctica*

C3.12	*Inclusión de la organización compartida de espacios con el alumnado*	*Reconocer la participación infantil*
C3.15	*Incorporación explícita del diseño y la implementación de procesos de autoevaluación y coevaluación*	*Reforzar la planificación y el acompañamiento docente*
C3.16	*Inclusión del reconocimiento y celebración del progreso*	*Ampliar la dimensión formativa de la evaluación*
C3.17	*Incorporación de la participación de las familias mediante el intercambio de evidencias de aprendizaje*	*Reforzar la colaboración bidireccional familia-escuela*
Conjunto del marco	*Inclusión de una relación de términos para un glosario*	*Facilitar la comprensión de conceptos especializados*

Tabla 1. Principales modificaciones incorporadas tras la consulta académica externa, según el registro de decisiones del equipo investigador y el Prototipo 2.2.

Las modificaciones mantuvieron la estructura de tres grandes competencias acordada en la fase anterior. Por tanto, ***la valoración externa no dio lugar a una nueva arquitectura competencial, sino al refinamiento de la propuesta existente****. Este proceso produjo la versión denominada Prototipo 2.2.*

6. TALLER PARTICIPATIVO DE CANARIAS

El 10-11 abril de 2025 se desarrolló un taller participativo de contraste del Marco LEyLA con docentes participantes en las Jornadas de Plurilingüismo de Canarias. Durante la actividad se invitó a los asistentes a reflexionar sobre la propuesta competencial y sus posibles aplicaciones en la práctica educativa. Las aportaciones fueron recogidas en paneles de trabajo, de los cuales se conserva documentación fotográfica. También se invitó a los participantes a rellenar el formulario de valoración del marco en cuanto a la idoneidad del mismo para su actividad profesional. Los resultados demostraron que:

- ***Utilidad profesional del marco.*** *Los participantes señalaron aspectos relacionados con la promoción de entornos plurilingües, el aprendizaje mediante el juego, la oralidad y los recursos visuales.*
- ***Limitaciones de aplicación.*** *Se identificaron condicionantes vinculados con la disponibilidad de recursos, las exigencias curriculares y las dificultades para promover la participación familiar en determinados contextos socioculturales.*
- ***Necesidades de formación docente.*** *Las aportaciones destacaron la formación inicial y continua, el desarrollo de competencias lingüísticas, las metodologías adaptadas a Educación Infantil, las experiencias internacionales y los procesos de acompañamiento profesional.*

Estas observaciones muestran la importancia de considerar las condiciones reales de aplicación del marco y su potencial utilización como referente para la formación docente.

7. DISCUSIÓN

El proceso de valoración externa contribuyó al refinamiento conceptual y pedagógico del Marco LEyLA mediante la incorporación de perspectivas académicas y profesionales complementarias. Los resultados del cuestionario abierto permiten identificar tres aportaciones especialmente relevantes.

7.1. CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL DE LAS COMPETENCIAS

La consulta puso de manifiesto la importancia de utilizar formulaciones suficientemente precisas para representar las capacidades profesionales del docente plurilingüe. La revisión del indicador relativo a los repertorios lingüísticos infantiles constituye un ejemplo significativo.

El paso de una formulación centrada en el respeto a otra que incorpora explícitamente la valoración y promoción de dichos repertorios refuerza una concepción activa de la educación plurilingüe, en la que las lenguas de los niños no se reconocen únicamente como características individuales, sino también como recursos para el aprendizaje.

7.2. RELEVANCIA DEL CUIDADO Y LA INCLUSIÓN

La valoración favorable de la competencia de cuidado y las propuestas de mejora relacionadas con las identidades plurilingües permitieron reforzar el carácter inclusivo del marco. La competencia para el cuidado integra el conocimiento del desarrollo infantil, la afectividad, la escucha, la seguridad emocional y el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural.

La revisión externa contribuyó así a precisar una dimensión que ya había mostrado relevancia durante la exploración cualitativa y el contraste cuantitativo.

7.3. INTEGRACIÓN DE LA INTERVENCIÓN Y LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Las observaciones relacionadas con la autoevaluación, la coevaluación, el reconocimiento del progreso y la participación de las familias reforzaron la concepción integrada de la tercera competencia. La evaluación se mantuvo como una subcompetencia diferenciada dentro del diseño e implementación de experiencias de aprendizaje, en consonancia con la arquitectura conceptual establecida previamente por el equipo investigador.

El juicio experto permitió mejorar su formulación y ampliar el reconocimiento de su carácter formativo, participativo y contextualizado. En este sentido, la evaluación se concibe como parte del proceso de intervención educativa y como recurso para acompañar el desarrollo plurilingüe infantil.

7.4. APLICABILIDAD Y NECESIDADES FORMATIVAS

Las observaciones recogidas en los talleres participativos, especialmente en Canarias, permitieron identificar condicionantes asociados a la aplicación del marco en contextos educativos reales. Las limitaciones curriculares, los recursos disponibles y las posibilidades de implicación de las familias constituyen factores que pueden condicionar el desarrollo efectivo de las competencias.

Asimismo, las necesidades de formación identificadas refuerzan el interés del enfoque modular adoptado por LEyLA, orientado a responder a los distintos perfiles profesionales y trayectorias formativas del profesorado.

Estos resultados sugieren la conveniencia de acompañar el marco con orientaciones, ejemplos y recursos formativos que faciliten su utilización.

8. CONTRIBUCIÓN AL OBJETIVO OE6

La tercera fase del proyecto contribuyó directamente al objetivo específico OE6, orientado al diseño y validación del Marco de Competencias Docentes LEyLA. La consulta abierta a diez expertos académicos permitió recoger evidencias cualitativas sobre la pertinencia, claridad y coherencia de las competencias y sus indicadores. El análisis de las respuestas generó modificaciones concretas de contenido y formulación, que dieron lugar al Prototipo 2.2.

En particular, las observaciones registradas en Canarias aportaron información sobre la utilidad potencial del marco, sus limitaciones de aplicación y las necesidades formativas relacionadas con su desarrollo profesional. En conjunto, esta fase permitió avanzar desde una propuesta competencial fundamentada en evidencias cualitativas y cuantitativas hacia una versión revisada mediante juicio externo y contraste participativo. El resultado fue la versión final del marco.

9. ALCANCE Y LIMITACIONES DEL PROCESO DE VALIDACIÓN

El alcance de las conclusiones debe interpretarse de acuerdo con las características del procedimiento utilizado. En primer lugar, la consulta académica se realizó mediante preguntas abiertas. Este diseño permitió obtener observaciones cualitativas detalladas, pero no proporciona por sí mismo índices cuantitativos de validez de contenido, niveles de acuerdo homogéneos ni coeficientes de consenso entre expertos. Por tanto, la valoración generalmente favorable de la propuesta no debe interpretarse como una confirmación estadística de su estructura.

10. CONCLUSIONES

La tercera fase del proyecto LEyLA permitió completar un proceso de revisión externa y refinamiento del Marco de Competencias Docentes para la Educación Plurilingüe en Edades Tempranas.

La consulta a diez expertos académicos proporcionó una valoración global favorable de la propuesta y permitió identificar mejoras relacionadas con la precisión terminológica, el reconocimiento de los repertorios lingüísticos, la inclusión, la participación infantil, los procesos de evaluación y la colaboración con las familias. La integración de estas observaciones dio lugar al Prototipo 2.2, conservando la estructura de tres grandes competencias establecida durante la fase anterior. La primera competencia reúne las capacidades plurilingües y comunicativas necesarias para favorecer la construcción compartida de significados. La segunda reconoce el cuidado, el desarrollo infantil, la inclusión y las relaciones educativas como componentes esenciales de la identidad profesional docente. La tercera integra el diseño, la implementación y el monitoreo y evaluación de experiencias de aprendizaje plurilingües, ofreciendo una concepción articulada de la intervención pedagógica.

El taller participativo con docentes complementó la reflexión profesional y permitieron ampliar el diálogo sobre el marco y sus condiciones de aplicación. Los docentes recibieron el marco positivamente y lo valoraron como herramienta de autoevaluación de sus competencias, así como de transferencia hacia la formación requerida.

En conjunto, la fase aportó evidencias cualitativas de contenido y permitió mejorar la precisión, coherencia y aplicabilidad potencial de la propuesta. El resultado final fue el ***Marco Competencial Docente LEyLA, Prototipo 2.2, integrado por tres competencias y 26 indicadores****, concebido como un referente modular para orientar la formación inicial, el desarrollo profesional y la reflexión sobre la enseñanza plurilingüe durante la primera infancia.*

INFORME 5. IDENTIFICACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS Y VALIDACIÓN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE TEMPRANA

1. OBJETIVOS Y FUNDAMENTACIÓN

Una de las líneas de investigación del proyecto LEyLA se centró en la identificación y análisis de buenas prácticas educativas para promover el plurilingüismo en Educación Infantil, tanto en contextos nacionales como internacionales. Esta actuación respondió principalmente al objetivo específico ***OE4****, relativo al análisis de experiencias de enseñanza temprana de lenguas adicionales y extranjeras y de sus correspondientes perfiles docentes.*

El propósito fue avanzar desde la identificación de experiencias relevantes hacia la definición de criterios de calidad que permitieran reconocer, caracterizar y orientar las prácticas educativas plurilingües en la infancia, considerando las particularidades pedagógicas de la etapa y la diversidad de contextos lingüísticos, culturales e institucionales.

Esta línea partió de una concepción contextualizada de la calidad educativa: una buena práctica plurilingüe no depende únicamente de la metodología utilizada, sino de su adecuación al desarrollo infantil, el reconocimiento de los repertorios lingüísticos del alumnado, las interacciones educativas y la participación de los distintos agentes implicados.

2. IDENTIFICACIÓN Y DOCUMENTACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS

La primera actuación consistió en diseñar y difundir un cuestionario de identificación de buenas prácticas en educación plurilingüe temprana, dirigido a profesionales y especialistas de distintos contextos educativos nacionales e internacionales.

El instrumento, integrado por ***12 preguntas****, solicitaba información sobre experiencias desarrolladas con niños y niñas de 0 a 7/8 años, incluyendo situaciones de aprendizaje de lenguas extranjeras, adicionales, de herencia y segundas lenguas. Se pretendía recopilar una descripción individualizada de cada experiencia, sus características y los elementos que justificaban su consideración como buena práctica.*

Como resultado de esta línea se desarrolló el recurso interactivo ***Buenas prácticas LEyLA****, que documenta 24 experiencias educativas y permite explorar diferentes iniciativas de promoción del plurilingüismo temprano. Esta fase constituyó el punto de partida de la investigación, al proporcionar referentes prácticos para reflexionar sobre las características que definen una educación plurilingüe de calidad.*

Asimismo, dio lugar a una primera contribución científica y es fruto de un trabajo fin de máster:

Cortina-Pérez, B., Andúgar, A., y Lomas, G. (2024). Buenas prácticas plurilingües en educación infantil: criterios y ejemplos. En M. Orcasitas-Vicandi y A. Perales-Fernández-de-Gamboa (Eds.), Pedagogías multilingües para el aprendizaje y enseñanza del inglés. Tirant lo Blanch.

3. DISEÑO METODOLÓGICO Y VALIDACIÓN DE LOS CRITERIOS DE CALIDAD

La investigación evolucionó hacia el desarrollo y validación de un marco de criterios de calidad, mediante un diseño mixto secuencial basado en un método Delphi modificado, cuyos resultados se publicaron en Cortina-Pérez, Andúgar y Trujillo (2026).

El procedimiento se articuló en dos fases complementarias:

Fase 1. Exploración cualitativa y formulación de criterios. *Se analizaron inductivamente las reflexiones de especialistas sobre prácticas plurilingües reales y las razones que justificaban su calidad. Mediante procedimientos de codificación abierta y comparación constante, utilizando MAXQDA24, se identificaron* ***217 segmentos codificados y 24 categorías y subcategorías****, reorganizadas posteriormente en agrupaciones temáticas. Este proceso, fundamentado en principios de la teoría fundamentada, permitió formular seis criterios preliminares de calidad.*

Fase 2. Consulta Delphi y análisis del consenso. *Los criterios y sus descriptores se sometieron a la valoración de un panel internacional de expertos mediante un cuestionario estructurado con escala Likert de cinco puntos y preguntas abiertas.*

Se invitó a 79 especialistas, de los cuales 35 respondieron al cuestionario inicial. Aplicando un coeficiente de competencia experta superior a 0,8, se seleccionó un panel definitivo de ***29 expertos procedentes de 11 países****, con una experiencia profesional media de 19 años.*

Los datos se analizaron mediante estadísticos descriptivos y el Median Convergence Coefficient (MCC), estableciendo un umbral de consenso del 80 %. Tras la primera ronda cuantitativa se facilitó retroalimentación controlada a los expertos, permitiéndoles reconsiderar sus valoraciones. Únicamente tres participantes introdujeron pequeños cambios, sin modificar sustancialmente los niveles de consenso.

Dado que todos los criterios y descriptores alcanzaron el umbral establecido, el proceso concluyó sin necesidad de nuevas rondas.

4. RESULTADOS: SEIS CRITERIOS DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN PLURILINGÜE TEMPRANA

El principal resultado de la investigación fue la elaboración de un ***marco de seis criterios de calidad, desarrollados mediante 28 descriptores****, cuya pertinencia fue respaldada por el panel internacional.*

Criterio	*Dimensión de calidad*	*Descriptores*
1	*Enfoque comunicativo: promoción de interacciones naturales, significativas y centradas en la oralidad.*	*4*
2	*Compromiso con el plurilingüismo y la diversidad cultural: reconocimiento y valoración de las lenguas y culturas presentes.*	*5*

3	*Pedagogía holística y centrada en la infancia: atención al desarrollo integral, intereses, necesidades y agencia infantil.*	*6*
4	*Recursos y actividades adecuados a Educación Infantil: juego, rutinas, narraciones y recursos multimodales.*	*4*
5	*Comunidad educativa plurilingüe: coordinación profesional, codocencia y formación continua.*	*5*
6	*Participación familiar y comunitaria: integración de las familias, las lenguas del entorno y los recursos comunitarios.*	*4*
Total		*28*

Tabla 1. Marco de calidad, respaldado por el panel internacional.

Los resultados evidenciaron un elevado grado de convergencia entre los expertos, con ***valores de MCC comprendidos entre el 86,2 % y el 100 %*** *en los distintos descriptores.*

Las valoraciones especialmente favorables correspondieron al reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural, la agencia infantil, el desarrollo holístico y la utilización de recursos centrados en la oralidad. Por su parte, determinadas condiciones organizativas, como la codocencia y la disponibilidad de recursos, obtuvieron niveles de consenso ligeramente inferiores, aunque siempre superiores al umbral establecido.

Las observaciones cualitativas también permitieron identificar dificultades de implementación relacionadas con las diferencias entre contextos educativos, los recursos disponibles y la participación familiar.

Por tanto, los resultados respaldan la pertinencia de los criterios propuestos, sin que ello implique su aplicabilidad uniforme en todos los contextos ni la demostración de su impacto sobre los resultados de aprendizaje infantil.

5. CONTRIBUCIÓN AL PROYECTO LEYLA Y RELACIÓN CON EL MARCO COMPETENCIAL DOCENTE

Esta investigación constituye una aportación relevante al proyecto LEyLA en tres niveles.

- *En primer lugar, contribuye al* ***OE4****, al identificar experiencias educativas reales y establecer criterios fundamentados para analizar las características de las buenas prácticas plurilingües en Educación Infantil.*
- *En segundo lugar, refuerza el* ***OE2****, al situar la inclusión, la equidad, el reconocimiento de las identidades lingüísticas y culturales y la participación infantil y familiar como dimensiones esenciales de una educación plurilingüe de calidad.*
- *Finalmente, sus resultados presentan una relación conceptual directa con el* ***Marco de Competencias Docentes LEyLA (OE6)****. Mientras que el marco competencial define las capacidades profesionales que necesita el docente, los criterios de buenas prácticas caracterizan las condiciones pedagógicas y organizativas que favorecen una educación plurilingüe de calidad.*

Ambos productos resultan complementarios: los criterios de calidad aportan referentes para la reflexión sobre las prácticas educativas, mientras que el marco docente identifica las competencias necesarias para diseñarlas, implementarlas y evaluarlas.

Esta complementariedad permite conectar la formación del profesorado, la mejora de las prácticas de aula y el desarrollo de políticas educativas plurilingües, desde una perspectiva ecológica, inclusiva y contextualizada.

6. CONCLUSIONES Y PRODUCTOS CIENTÍFICOS

La línea de investigación sobre buenas prácticas LEyLA ha permitido avanzar desde la recopilación y documentación de experiencias nacionales e internacionales hacia la elaboración de un marco de criterios de calidad respaldado mediante consenso experto.

La combinación de análisis cualitativo y consulta Delphi internacional permitió identificar seis dimensiones fundamentales para orientar la educación plurilingüe temprana, considerando tanto los procesos pedagógicos como las condiciones profesionales y comunitarias que los sustentan.

El resultado constituye un instrumento flexible para el análisis de experiencias, la reflexión docente, la formación del profesorado y la orientación de políticas lingüísticas educativas. Su aplicación requiere, no obstante, adaptación a las características de cada contexto y futuras investigaciones sobre su implementación y efectos.

Los principales productos de esta línea de trabajo son:

1. *Mapa interactivo Buenas prácticas LEyLA, con 24 experiencias documentadas.*
2. ***Cortina-Pérez, B., Andúgar, A.,** y Lomas, G. **(2024).** Buenas prácticas plurilingües en educación infantil: criterios y ejemplos. En Pedagogías multilingües para el aprendizaje y enseñanza del inglés. Tirant lo Blanch. https://doi.org/10.5281/zenodo.18326183*
3. ***Cortina-Pérez, B., Andúgar, A., & Trujillo, F. (2026).** From practice to policy: Developing quality criteria for multilingual education in early childhood settings. International Journal of Early Childhood. https://doi.org/10.1007/s13158-026-00531-y*
4. ***Cortina-Pérez, B., & Trujillo Sáez, F.** (Coord.) (2026). Travelling Through Plurilingual Early Childhood Education. An Ecological and International Perspective to Language Policy. Octaedro. DOI: 10.36006/18002-1. https://octaedro.com/libro/travelling-through-plurilingual-early-childhood-education/*
5. ***Cortina-Pérez, B.** (Coord.) (2026). **Linguistic Policies and Successful Practices in Early Childhood Plurilingual Education in Spain. En B. Cortina-Pérez Fernando & F. Trujillo-Sáez (Coord.) Travelling Through Plurilingual Early Childhood Education. An ecological and International Perspective to Language Policy** (pp. 13-28). Octaedro. DOI: 10.36006/18002-1. https://octaedro.com/libro/travelling-through-plurilingual-early-childhood-education/*

En conjunto, esta línea de investigación contribuye de manera sustantiva al cumplimiento del OE4 y aporta resultados complementarios de interés para los objetivos de inclusión, desarrollo competencial docente y transferencia de conocimiento del proyecto LEyLA.

INFORME 6. INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA INCLUSIVA, DE GÉNERO E INTERSECCIONAL EN EL PROYECTO LEYLA

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DEL INFORME

El proyecto LEyLA incorporó entre sus objetivos específicos una perspectiva inclusiva, de género e interseccional, reconociendo que los procesos de aprendizaje de lenguas en edades tempranas se desarrollan en contextos educativos caracterizados por una creciente diversidad lingüística, cultural, social y funcional. Este objetivo partía del reconocimiento de que las oportunidades de aprendizaje y participación infantil pueden verse condicionadas por la interacción de diferentes circunstancias personales, familiares y contextuales.

El presente informe expone cómo se incorporó esta perspectiva en el desarrollo del proyecto, especialmente en la revisión de la literatura, la exploración de las necesidades del profesorado y la construcción del Marco de Competencias Docentes LEyLA. Asimismo, se delimitan las posibilidades y limitaciones de los datos obtenidos para desarrollar análisis interseccionales específicos.

2. INTEGRACIÓN DE LA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL EN EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La perspectiva inclusiva e interseccional se incorporó transversalmente a diferentes actividades de investigación del proyecto, aunque no constituyó un estudio empírico independiente con un diseño específico de comparación entre grupos poblacionales.

En primer lugar, la revisión bibliográfica permitió considerar el aprendizaje plurilingüe temprano en relación con la diversidad de contextos educativos y sociales, incluyendo el papel de las lenguas de herencia y minoritarias, la diversidad cultural y las pedagogías que reconocen los repertorios lingüísticos del alumnado.

Posteriormente, los diez grupos de discusión desarrollados en abril y mayo de 2023 en Ceuta, Melilla, Málaga, Madrid y Alicante permitieron recoger las perspectivas profesionales de docentes procedentes de realidades educativas diferenciadas. Este trabajo cualitativo se centró en las necesidades y competencias profesionales de quienes intervienen en la educación plurilingüe temprana, incorporando cuestiones relacionadas con la inclusión, las identidades infantiles, las familias y la atención a la diversidad.

Por último, la fase cuantitativa, desarrollada en marzo y abril de 2024, permitió valorar la pertinencia de las competencias docentes identificadas. El cuestionario fue respondido por 101 participantes de distintos perfiles profesionales y territorios españoles. En conjunto, estas actuaciones contribuyeron a identificar capacidades profesionales que posteriormente quedaron integradas en el Marco LEyLA, especialmente aquellas relacionadas con el cuidado, la inclusión, la diversidad lingüística y cultural y la adaptación de las experiencias de aprendizaje a las necesidades individuales.

3. ANÁLISIS RETROSPECTIVO DE LA INCORPORACIÓN DE SEXO/GÉNERO EN LA LITERATURA DE REFERENCIA

Con el fin de profundizar en la dimensión de género contemplada en el OE2, se realizó un análisis retrospectivo complementario de los 50 trabajos de mayor impacto incluidos en la base bibliográfica anotada elaborada durante la fase de revisión de la literatura. Este análisis no formó parte del diseño bibliométrico inicial, sino que se desarrolló posteriormente con objeto de examinar de manera específica hasta qué punto la investigación de referencia sobre aprendizaje temprano de lenguas, bilingüismo y multilingüismo incorporaba el sexo y/o género de los participantes en sus diseños y análisis.

Para cada publicación se examinó la presencia y función de esta variable, estableciendo tres categorías: (1) NONE, cuando el sexo/género no era considerado en el estudio; (2) DESCRIPTIVE, cuando se informaba únicamente como característica de la muestra; y (3) ANALYTICAL, cuando se utilizaba en comparaciones, modelos estadísticos, análisis de interacción o moderación, análisis cualitativos o interpretación de los resultados. Asimismo, dentro de los estudios clasificados como analíticos se examinó el papel desempeñado por la variable y la existencia de resultados específicamente relacionados con sexo/género.

Los resultados muestran una incorporación limitada de esta dimensión en el corpus. De los 50 trabajos examinados, 19 (38 %) no incorporaban el sexo/género, 17 (34 %) lo incluían únicamente de forma descriptiva y 14 (28 %) lo utilizaban de algún modo en el análisis. Por tanto, en el 72 % de los trabajos la dimensión sexo/género estaba ausente o se limitaba a la descripción de la composición de la muestra.

El examen de los 14 estudios que incorporaban sexo/género analíticamente permitió matizar asimismo el alcance de dicha consideración. En 7 estudios se obtuvieron resultados nulos respecto a esta variable y en 4 se utilizó fundamentalmente como covariable, variable de control o ajuste sin presentar un resultado específico relacionado con género. Solo 3 de los 50 trabajos analizados (6 %) ofrecían un hallazgo o una interpretación sustantiva vinculada con sexo/género.

Estos resultados indican que la presencia de esta dimensión en la literatura de referencia del campo es reducida y, cuando aparece, suele desempeñar un papel secundario dentro de los modelos explicativos. En consecuencia, la escasa integración específica de la perspectiva de género identificada durante el desarrollo de LEyLA debe reconocerse como una limitación propia del proyecto, pero puede situarse también en un contexto científico en el que el sexo/género aparece todavía insuficientemente incorporado como dimensión sustantiva de análisis.

El análisis realizado tiene un carácter exploratorio y retrospectivo y se circunscribe a los 50 trabajos seleccionados por su impacto dentro de la base bibliográfica LEyLA, por lo que sus resultados no deben generalizarse al conjunto de la investigación sobre aprendizaje temprano de lenguas. No obstante, permite identificar una carencia relevante en el corpus de referencia y refuerza la necesidad de que futuras investigaciones contemplen desde su diseño la incorporación de variables de sexo/género y, especialmente, su interacción con otros factores personales y contextuales desde una perspectiva interseccional.

4. CONSIDERACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA MUESTRA DOCENTE PARTICIPANTE

La perspectiva de género se examinó también a partir de la composición de las muestras docentes participantes en las dos fases empíricas del proyecto. En la fase cualitativa, el registro anonimizado de los diez grupos de discusión reunió información de 48 docentes, de los cuales 43 eran mujeres (89,6 %) y cinco hombres (10,4 %). Por su parte, la muestra cuantitativa estuvo integrada por 101 participantes: 84 mujeres (83,2 %) y 17 hombres (16,8 %). Ambas distribuciones reflejan una elevada presencia femenina, coherente con las características del sector profesional estudiado, y limitan las posibilidades de realizar análisis comparativos e interseccionales robustos por sexo/género.

La distribución por género de la muestra de la fase 2 refleja un predominio femenino (83,2 % de mujeres y 16,8 % de hombres), coherente con la elevada feminización que caracteriza a la profesión docente en las primeras etapas educativas. Según los datos oficiales del Instituto Nacional de Estadística y del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, en el curso 2022–2023 las mujeres representaban el 97,4 % del profesorado de Educación Infantil en España, frente al 82,3 % en Educación Primaria y al 74,7 % en las enseñanzas de idiomas. Esta distribución evidencia una presencia femenina particularmente elevada en las etapas educativas iniciales. La tendencia también se observa en el contexto europeo. Eurostat señala que, en 2024, el 95,1 % del profesorado de educación infantil de la Unión Europea estaba integrado por mujeres.

En este contexto, la composición de la muestra LEyLA resulta coherente con el carácter predominantemente femenino de los ámbitos profesionales vinculados con la educación infantil y la enseñanza de lenguas, si bien no puede considerarse estadísticamente representativa de esas poblaciones debido al procedimiento de muestreo empleado.

4.1. ANÁLISIS EXPLORATORIO DE LAS VALORACIONES SEGÚN GÉNERO

Como análisis complementario de la dimensión de género contemplada en el OE2, se examinó retrospectivamente si la valoración de la pertinencia de las competencias propuestas difería según el género de los participantes en la fase cuantitativa. El análisis se realizó sobre las respuestas de los ***101 participantes*** *que valoraron los 62 indicadores del Prototipo 1, de los cuales* ***84 eran mujeres (83,2 %) y 17 hombres (16,8 %)****.*

Dado que el cuestionario administrado se organizaba inicialmente en tres grandes dimensiones, se calcularon para cada participante puntuaciones agregadas correspondientes a: ***C1. Comunicación en el aula plurilingüe*** *(19 indicadores),* ***C2. Desarrollo de la agencia plurilingüe del niño*** *(10 indicadores) y* ***C3. Diseño e implementación de experiencias de aprendizaje plurilingües*** *(33 indicadores). Estas dimensiones corresponden a la estructura del instrumento efectivamente administrado y no a la posterior síntesis del Marco LEyLA en 26 indicadores. Las puntuaciones agregadas mostraron una elevada consistencia interna (α = .955, .951 y .978, respectivamente), si bien estos coeficientes se utilizan únicamente como apoyo para el presente análisis y no como evidencia de validación psicométrica de las dimensiones.*

Debido al considerable desequilibrio entre los tamaños de los dos grupos, las comparaciones se realizaron mediante la ***prueba t de Welch para muestras independientes****, complementada con el cálculo del tamaño del efecto mediante* ***Hedges g****. Como comprobación de robustez se realizaron asimismo pruebas U de Mann–Whitney. Al tratarse de tres comparaciones principales, los valores de significación se contrastaron además mediante corrección de Holm.*

Dimensión	Mujeres M (DT)	Hombres M (DT)	p (Welch)	Hedges g
C1. Comunicación en el aula plurilingüe	4,50 (0,57)	4,44 (0,51)	.685	0,10
C2. Desarrollo de la agencia plurilingüe del niño	4,61 (0,54)	4,54 (0,57)	.628	0,13
C3. Diseño e implementación de experiencias plurilingües	4,45 (0,64)	4,31 (0,60)	.388	0,22

Tabla 1. Análisis exploratorio de las valoraciones según género.

Los resultados no mostraron ***diferencias estadísticamente significativas*** *entre mujeres y hombres en ninguna de las tres dimensiones. Tras aplicar la corrección de Holm, ninguna de las comparaciones se aproximó al umbral convencional de significación. Los tamaños del efecto fueron asimismo reducidos, oscilando entre* ***g = 0,10 y g = 0,22****. Las pruebas no paramétricas realizadas como análisis de sensibilidad condujeron a la misma conclusión.*

En términos descriptivos, las mujeres presentaron puntuaciones ligeramente superiores en las tres dimensiones, siendo la diferencia algo mayor en la dimensión relacionada con el diseño e implementación de experiencias plurilingües. No obstante, la magnitud de estas diferencias fue pequeña y los intervalos de confianza fueron amplios, por lo que ***los resultados no permiten afirmar la existencia de diferencias sistemáticas según género ni, inversamente, demostrar su ausencia****.*

Estos resultados deben interpretarse como un ***análisis exploratorio y retrospectivo****. El reducido número de hombres participantes limita la potencia estadística y la precisión de las estimaciones, especialmente para cualquier análisis multivariable o interseccional. Por este motivo no se examinó la interacción entre género y otras variables personales o profesionales como edad, experiencia, titulación o contexto territorial.*

El análisis complementa la caracterización descriptiva de la muestra y permite incorporar evidencia empírica adicional al OE2, pero no sustituye la necesidad de futuras investigaciones específicamente diseñadas para estudiar posibles diferencias de género y su interacción con otras condiciones personales, sociales y profesionales.

5. DIMENSIONES DE DIVERSIDAD E INCLUSIÓN IDENTIFICADAS DURANTE EL PROYECTO

La revisión de la literatura y la reflexión sobre las aportaciones profesionales recogidas permitieron considerar diferentes dimensiones relevantes para la educación plurilingüe temprana.

5.1. DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA, CULTURAL E IDENTITARIA

Los contextos educativos examinados presentan realidades lingüísticas y culturales diferenciadas, con presencia de lenguas de escolarización, lenguas cooficiales, lenguas familiares o de herencia y lenguas extranjeras o adicionales. Esta diversidad planteó la necesidad de superar enfoques centrados exclusivamente en la lengua de instrucción y reconocer los repertorios lingüísticos infantiles como recursos para la comunicación, la participación y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la identidad plurilingüe del alumnado constituye una dimensión relevante para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas.

5.2. DESIGUALDADES SOCIOECONÓMICAS Y OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

Otra de las cuestiones consideradas fue la relación entre las condiciones socioeconómicas familiares y las oportunidades de acceso y participación en experiencias educativas plurilingües. Las diferencias en los recursos disponibles, los apoyos educativos y las posibilidades de participación familiar pueden generar condiciones desiguales para el desarrollo de las lenguas. En este sentido, el proyecto incorporó la importancia de que el profesorado reconozca estas desigualdades y desarrolle prácticas educativas que favorezcan la participación de todo el alumnado, evitando que el plurilingüismo se convierta en un factor adicional de exclusión.

5.3. DIVERSIDAD FUNCIONAL Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

La atención a las diferencias individuales y a las necesidades educativas específicas constituyó otro de los ámbitos contemplados en el desarrollo del proyecto. Desde la perspectiva docente, se reconoció la importancia de disponer de formación y recursos adecuados para adaptar las metodologías, los materiales y las experiencias de aprendizaje a las características y posibilidades de participación de los niños y las niñas. Estas consideraciones reforzaron la necesidad de incorporar la inclusión y el diseño universal para el aprendizaje a la definición de las competencias profesionales del docente LEyLA.

5.4. PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y COMUNITARIA

El reconocimiento de la diversidad también implica considerar las experiencias lingüísticas y culturales de las familias. El proyecto identificó la relevancia de establecer relaciones de confianza y colaboración entre el profesorado y las familias, reconociendo los conocimientos, las prácticas y los repertorios lingüísticos desarrollados dentro y fuera del contexto escolar. Esta dimensión resulta especialmente significativa en Educación Infantil, donde la continuidad entre las experiencias familiares y escolares forma parte del desarrollo integral del alumnado.

6. INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA INCLUSIVA AL MARCO DE COMPETENCIAS DOCENTES LEYLA

Una de las principales contribuciones del proyecto al OE2 fue la integración de los principios de diversidad, cuidado e inclusión en la construcción del marco competencial.

La revisión conceptual del marco (prototipo 2) y las actuaciones posteriores de refinamiento condujeron a una estructura de tres competencias y 26 indicadores, recogida en la versión final denominada Prototipo 2.2. Aunque el marco no constituye un instrumento específico de medición de la interseccionalidad, incorpora capacidades profesionales directamente relacionadas con el reconocimiento y la atención educativa a la diversidad.

Dimensión del OE2	*Indicadores del Prototipo 2.2*	*Contribución*
Diversidad lingüística e identidad	*C1.2 y C1.3*	*Valoración de los repertorios infantiles y construcción compartida de significados*
Desarrollo y diferencias individuales	*C2.1*	*Conocimiento del desarrollo infantil, la adquisición lingüística y respeto a ritmos individuales*
Inclusión y diversidad funcional, lingüística y cultural	*C2.2*	*Desarrollo de prácticas educativas inclusivas*
Cuidado y bienestar emocional	*C2.3*	*Empatía, escucha activa y reconocimiento de las emociones*
Reconocimiento de las identidades familiares	*C2.4*	*Visibilización de las identidades plurilingües de los niños y sus familias*
Accesibilidad educativa	*C3.4*	*Diseño de recursos inclusivos mediante el diseño universal para el aprendizaje*
Participación de familias y comunidad	*C3.5*	*Integración de familias y comunidad en las experiencias educativas*
Adaptación a necesidades específicas	*C3.13*	*Identificación temprana de dificultades y adaptación metodológica*
Evaluación sensible a la diversidad	*C3.14*	*Monitoreo considerando la diversidad funcional, lingüística y cultural*

Tabla 2. Correspondencia entre las dimensiones inclusivas consideradas en el proyecto y determinados indicadores de la versión final del Marco LEyLA.

La incorporación de estas capacidades demuestra que la diversidad no se abordó únicamente como una característica del contexto educativo, sino como una dimensión relevante en la definición del perfil profesional docente. En particular, la Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe constituye una aportación destacada del proyecto, al reconocer explícitamente el bienestar emocional, las diferencias individuales, la inclusión y las relaciones educativas como parte de la competencia profesional. Asimismo, la tercera competencia contempla el diseño de materiales accesibles, la adaptación metodológica y la evaluación sensible a la diversidad del alumnado.

Estas dimensiones permiten que el marco pueda orientar procesos de reflexión y formación docente desde una perspectiva inclusiva, aunque su eficacia para reducir desigualdades educativas requerirá evaluaciones posteriores.

7. ALCANCE Y LIMITACIONES RESPECTO AL OBJETIVO OE2

Los resultados obtenidos permiten justificar la incorporación de una mirada inclusiva y sensible a la diversidad en el desarrollo del proyecto y en la conceptualización final del perfil docente. No obstante, es necesario distinguir entre esta integración transversal y la realización de un análisis interseccional empírico en sentido estricto. El proyecto no contó con una muestra infantil diseñada específicamente para examinar el efecto conjunto del género, la edad, la diversidad funcional y otras variables personales o contextuales sobre los resultados de aprendizaje lingüístico. En consecuencia, no es posible establecer conclusiones sobre la influencia de estas variables, de manera aislada o combinada, en la adquisición y el aprendizaje de lenguas durante la primera infancia.

En relación con la muestra docente, la elevada feminización de los participantes —84 mujeres y 17 hombres— limitó la posibilidad de desarrollar análisis multivariables o de interacción suficientemente precisos. No obstante, como análisis complementario al cierre del proyecto, se realizó una ***comparación exploratoria de las valoraciones de las tres dimensiones iniciales del cuestionario según género****. Los resultados no mostraron diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres y los tamaños del efecto fueron reducidos (Hedges g entre 0,10 y 0,22). Estos resultados deben interpretarse con cautela debido al desequilibrio entre los grupos y no permiten afirmar ni descartar de manera concluyente la existencia de diferencias de género en poblaciones más amplias.*

Asimismo, se desarrolló una ***auditoría retrospectiva de la dimensión sexo/género en los 50 trabajos de mayor impacto incluidos en la base bibliográfica anotada de LEyLA****. El análisis mostró que el 38 % no incorporaba esta dimensión, el 34 % la utilizaba únicamente con carácter descriptivo y el 28 % la incorporaba de algún modo al análisis. Solo una proporción muy reducida del corpus presentaba resultados sustantivos específicamente relacionados con sexo/género. Este resultado permite contextualizar la limitada presencia de esta dimensión en el propio proyecto dentro de una tendencia observable también en parte de la literatura de referencia, sin que ello elimine la necesidad de reconocerla como una limitación de LEyLA.*

Por tanto, el OE2 no pudo desarrollarse plenamente en su propósito de analizar empíricamente, desde una perspectiva interseccional, la interacción entre género, edad, diversidad funcional y otras condiciones personales y contextuales en el aprendizaje temprano de lenguas. Sin embargo, los análisis complementarios realizados permiten ampliar su desarrollo más allá de una consideración exclusivamente conceptual, aportando evidencia exploratoria sobre la presencia del sexo/género tanto en la literatura de referencia como en las valoraciones del profesorado participante.

Esta limitación señala una línea clara de continuidad para futuras investigaciones mediante diseños específicamente orientados a la perspectiva interseccional, muestras más equilibradas y suficientemente amplias y, cuando corresponda, datos relativos directamente al aprendizaje y desarrollo lingüístico infantil.

8. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIÓN AL OE2

El proyecto LEyLA incorporó una perspectiva inclusiva y sensible a la diversidad en el estudio y definición de las competencias profesionales necesarias para la educación plurilingüe temprana.

La revisión bibliográfica, los grupos de discusión y las actividades de construcción, valoración y contraste del marco permitieron reconocer la relevancia de la diversidad lingüística y cultural, las identidades infantiles, las desigualdades socioeconómicas, la diversidad funcional y las relaciones familiares en los

procesos educativos. Estas consideraciones se reflejaron en el Marco LEyLA mediante competencias relacionadas con el reconocimiento y movilización de los repertorios lingüísticos, el cuidado, la inclusión, la accesibilidad, el respeto a las diferencias individuales y la adaptación de las experiencias de aprendizaje.

La principal contribución al OE2 fue, por tanto, ***trasladar los principios de inclusión y atención a la diversidad a la definición de capacidades profesionales concretas****, incorporadas al marco competencial definitivo. A esta contribución conceptual y profesional se añaden dos análisis exploratorios desarrollados al cierre del proyecto. Por una parte, la auditoría retrospectiva de los 50 trabajos de mayor impacto de la base bibliográfica LEyLA puso de manifiesto una incorporación limitada de la dimensión sexo/género en la literatura de referencia: en el 72 % de los trabajos esta dimensión estaba ausente o se limitaba a la descripción de la muestra. Por otra, el análisis exploratorio de las respuestas de los 101 participantes al cuestionario de pertinencia no identificó diferencias estadísticamente significativas entre mujeres y hombres en las tres dimensiones competenciales analizadas, observándose tamaños del efecto reducidos.*

Estos resultados aportan evidencia complementaria relevante, pero no equivalen a un análisis interseccional en sentido estricto. El proyecto no permite determinar el efecto combinado de género, edad, diversidad funcional y otras variables sobre el aprendizaje lingüístico infantil, ni desarrollar con suficiente precisión modelos multivariables de las necesidades o valoraciones profesionales del profesorado según estas características.

En consecuencia, se considera que el ***OE2 presenta un cumplimiento parcial en su vertiente analítica interseccional específica****, junto con una* ***integración sustantiva de la perspectiva inclusiva en la construcción del Marco LEyLA*** *y un desarrollo exploratorio adicional de la dimensión sexo/género mediante el análisis de la literatura y de la muestra docente. Esta combinación de resultados permite delimitar con transparencia tanto las contribuciones como las limitaciones del proyecto y establece una base fundamentada para futuras investigaciones que incorporen desde su diseño muestras, variables y procedimientos específicamente orientados al estudio de las interacciones entre características personales, sociales y contextuales en la educación plurilingüe temprana.*

9. PUBLICACIONES RELACIONADAS

Cortina Pérez, B., & Trujillo Sáez, F. (Coord.). (2025). Marco de competencias docentes LEyLA. Un nuevo profesorado para una infancia plurilingüe. Graó. https://hdl.handle.net/10481/109216

Cortina-Pérez, B., Trujillo Sáez, F., (2026). Travelling Through Plurilingual Early Childhood Education. An Ecological and International Perspective to Language Policy. Octaedro. DOI: 10.36006/18002-1. https://octaedro.com/libro/travelling-through-plurilingual-early-childhood-education/

López-Medina, B., & Agustín, M. P. (2024). Unlocking multilingual classrooms: Preprimary teachers'perspectives on inclusive pedagogy in Spain. Sustainable Multilingualism/Darnioji daugiakalbystė, 25, 226-251. https://doi.org/10.2478/sm-2024-0018.

INFORME 7. PROPUESTA DE FORMACIÓN INICIAL Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE BASADA EN EL MARCO DE COMPETENCIAS LEyLA

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA PROPUESTA

Uno de los objetivos específicos del proyecto LEyLA (OE7) consistía en concretar una propuesta de formación inicial y desarrollo profesional docente basada en el Marco de Competencias Docentes LEyLA, capaz de responder a las necesidades de quienes desarrollan su actividad en contextos de aprendizaje temprano de lenguas extranjeras y adicionales y de educación plurilingüe en Educación Infantil.

La presente propuesta representa la concreción formativa de los resultados científicos obtenidos durante el proyecto y desarrolla las implicaciones para la formación del profesorado planteadas en la monografía Marco de competencias docentes LEyLA. Un nuevo profesorado para una infancia plurilingüe (Cortina-Pérez y Trujillo-Sáez, coords., 2025).

Se parte de una concepción del marco competencial como referente abierto y flexible que permite orientar la reflexión individual y colectiva sobre la profesión, identificar necesidades de aprendizaje y establecer itinerarios de desarrollo profesional contextualizados. En consecuencia, no se propone un programa formativo único y cerrado, sino un modelo curricular adaptable a diferentes instituciones, perfiles docentes, niveles de experiencia y realidades sociolingüísticas.

La propuesta persigue cuatro objetivos:

1. ***Orientar la revisión de la formación inicial del profesorado**, favoreciendo una integración más efectiva entre los conocimientos sobre desarrollo y educación infantil y las competencias lingüísticas, plurilingües y didácticas necesarias para trabajar en aulas diversas.*
2. ***Proporcionar un referente para la formación permanente y el desarrollo profesional**, mediante itinerarios flexibles que permitan identificar y fortalecer competencias específicas.*
3. ***Promover una práctica docente reflexiva, inclusiva y fundamentada en evidencias**, que reconozca los repertorios lingüísticos infantiles, el bienestar, la participación y la agencia de los niños y niñas.*
4. ***Facilitar la adaptación institucional del Marco LEyLA**, ofreciendo orientaciones curriculares y metodológicas para universidades, centros de formación del profesorado, centros educativos y administraciones responsables de políticas de formación docente.*

*El modelo constituye una propuesta de aplicación derivada de la investigación realizada. Aunque durante el proyecto se desarrollaron actividades formativas, de contraste profesional y de transferencia relacionadas con el Marco, **el programa curricular integral que aquí se presenta no ha sido implementado***

***ni evaluado como una intervención formativa completa**. Su formulación permite concretar el OE7 y establece las bases para posteriores experiencias de pilotaje, revisión y evaluación.*

2. FUNDAMENTACIÓN EN LOS RESULTADOS DEL PROYECTO LEyLA

2.1. NECESIDADES FORMATIVAS IDENTIFICADAS

La propuesta se fundamenta en la revisión científica desarrollada durante el proyecto, en el análisis de marcos internacionales de competencias docentes y, especialmente, en las necesidades profesionales identificadas mediante diez grupos de discusión online con 48 docentes de Educación Infantil y especialistas en lenguas extranjeras y adicionales.

Los resultados de esta fase pusieron de manifiesto la necesidad de superar la separación tradicional entre dos ámbitos de formación: la pedagogía de la primera infancia y la enseñanza de lenguas. El profesorado especialista en lenguas adicionales puede disponer de formación lingüística y didáctica específica, pero necesitar una mayor profundización en el desarrollo infantil, las pedagogías propias de la etapa y las formas de evaluación apropiadas para estas edades. Por su parte, los docentes generalistas de Educación Infantil pueden requerir mayor preparación lingüística y plurilingüe, así como estrategias especializadas para promover la construcción de significados mediante distintas lenguas.

Esta diversidad de perfiles constituye uno de los principales argumentos para adoptar una propuesta modular y diferenciada, sin establecer itinerarios profesionales rígidos ni asumir que todos los docentes de un mismo perfil presentan idénticas necesidades.

La exploración cualitativa permitió identificar, además, otros ámbitos prioritarios de formación:

- *Reconocimiento y movilización pedagógica de los repertorios lingüísticos del alumnado.*
- *Desarrollo de una competencia comunicativa y plurilingüe adaptada a Educación Infantil.*
- *Comprensión del desarrollo infantil y de los procesos de adquisición y aprendizaje de lenguas.*
- *Creación de entornos afectivamente seguros, inclusivos y culturalmente sensibles.*
- *Diseño de experiencias globalizadas basadas en el juego, la interacción y la comunicación significativa.*
- *Selección de recursos, materiales y estrategias apropiados para la etapa.*
- *Observación, monitoreo y evaluación formativa del desarrollo plurilingüe.*
- *Colaboración entre profesionales, participación familiar y desarrollo de la agencia docente.*

Estas dimensiones se relacionan con los resultados de la investigación sobre concepciones del plurilingüismo, prácticas de evaluación, formación inicial, educación bilingüe e inclusión desarrollada durante el proyecto.

2.2. EL MARCO DE COMPETENCIAS DOCENTES LEYLA COMO REFERENTE CURRICULAR

La propuesta toma como referencia la versión definitiva del Marco LEyLA, organizada en tres macrocompetencias y 26 indicadores.

Macrocompetencia	*Indicadores*	*Orientación formativa*

Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)	*5*	*Comunicación, interacción, mediación y reconocimiento de repertorios lingüísticos*
Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC)	*4*	*Desarrollo infantil, bienestar, inclusión y relaciones educativas*
Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües (CD)	*17*	*Diseño (6), implementación (7) y monitoreo y evaluación (4)*
Total	***26***	

Tabla 1. Macrocompetencias Marco de Competencias Docentes LEyLA.

Esta estructura permite integrar competencias lingüísticas, pedagógicas, relacionales y reflexivas en una concepción global del desarrollo profesional docente.

Aunque las competencias se presentan de manera diferenciada, su ejercicio profesional es necesariamente integrado. Diseñar una experiencia educativa plurilingüe implica movilizar simultáneamente conocimientos sobre lenguas, desarrollo infantil, cuidado, interacción, organización pedagógica y evaluación.

Por ello, los módulos formativos que se proponen no deben entenderse como compartimentos independientes, sino como unidades complementarias que permiten profundizar en determinadas dimensiones y posteriormente integrarlas en situaciones profesionales auténticas.

2.3. COMPLEMENTAREIDAD CON LOS CRITERIOS DE CALIDAD LEYLA

La propuesta incorpora asimismo el marco de seis criterios de calidad para la educación plurilingüe temprana, desarrollado a partir del análisis de prácticas educativas y contrastado mediante un Delphi modificado con 29 especialistas de 11 países.

Estos criterios —enfoque comunicativo; compromiso con el plurilingüismo y la diversidad cultural; pedagogía holística y centrada en la infancia; recursos y actividades apropiados; comunidad educativa plurilingüe; y participación familiar y comunitaria— permiten complementar la perspectiva competencial docente con una reflexión sobre las características de las prácticas educativas de calidad. El Marco de Competencias Docentes LEyLA define las capacidades profesionales que se pretende desarrollar, mientras que los criterios de calidad ofrecen referentes complementarios para analizar y mejorar las experiencias educativas. La utilización conjunta de ambos productos permite vincular la formación del profesorado con el análisis contextualizado de prácticas reales, evitando reducir la capacitación profesional a la adquisición aislada de conocimientos o técnicas.

3. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y ORGANIZATIVOS

La propuesta se articula en torno a seis principios.

1. ***Formación basada en competencias profesionales.*** *Los contenidos, actividades y procedimientos de evaluación deben contribuir al desarrollo de capacidades reconocibles en la práctica docente y relacionadas con los indicadores del Marco LEyLA.*
2. ***Flexibilidad y personalización.*** *El itinerario formativo debe considerar la experiencia previa, el perfil profesional, los conocimientos lingüísticos, el contexto de trabajo y las necesidades específicas de cada participante.*
3. ***Integración de teoría y práctica.*** *La formación debe conectar los resultados de la investigación con situaciones reales o simuladas de enseñanza, mediante análisis de casos, diseño de experiencias, observación, reflexión y revisión de las decisiones pedagógicas.*
4. ***Perspectiva plurilingüe, inclusiva y centrada en la infancia.*** *El aprendizaje de lenguas se entiende como parte del desarrollo integral infantil y debe respetar las identidades, repertorios, capacidades, intereses y ritmos individuales de los niños y niñas.*
5. ***Aprendizaje colaborativo y reflexivo.*** *El desarrollo profesional se favorece mediante el intercambio entre docentes, el análisis compartido de prácticas, la observación entre iguales, la mentorización y las comunidades de práctica.*
6. ***Evaluación formativa y desarrollo continuo.*** *La evaluación debe ayudar a identificar fortalezas, necesidades y oportunidades de mejora, evitando utilizar el Marco como un instrumento de clasificación rígida del profesorado.*

Estos principios permiten contemplar modalidades de formación presencial, híbrida o virtual, siempre que se mantengan las oportunidades de interacción, acompañamiento y aplicación profesional.

4. DESTINATARIOS E ITINERARIOS FORMATIVOS

Se proponen dos itinerarios de aplicación complementarios, ambos fundamentados en las tres macrocompetencias del Marco.

4.1. ITINERARIO A. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Este itinerario se dirige principalmente al alumnado de los grados en Educación Infantil y a futuros docentes que se preparan para desarrollar su actividad profesional en contextos de educación lingüística plurilingüe.

Su finalidad es incorporar de forma progresiva las competencias LEyLA a la formación universitaria, evitando que la enseñanza temprana de lenguas quede restringida a contenidos aislados o a asignaturas exclusivamente lingüísticas.

La integración curricular puede abordarse mediante tres vías complementarias:

- ***Revisión de materias existentes.*** *Incorporar resultados de aprendizaje y actividades vinculados con las competencias LEyLA en asignaturas sobre desarrollo infantil, didáctica de lenguas, organización escolar, atención a la diversidad, didáctica de la literatura infantil, recursos educativos y evaluación.*

- ***Experiencias formativas transversales.*** *Desarrollar talleres interdisciplinares, proyectos integrados y actividades de colaboración entre materias que permitan conectar las dimensiones lingüísticas, pedagógicas y relacionales del Marco.*
- ***Prácticum y trabajos académicos.*** *Utilizar el Marco como referente para orientar la observación, la planificación, la reflexión y la autoevaluación de competencias durante las prácticas externas, así como para diseñar TFG y proyectos de innovación educativa relacionados con la educación plurilingüe temprana.*

La propuesta no exige necesariamente la creación de una asignatura independiente. Cada facultad puede determinar si resulta más adecuado revisar el currículo existente, incorporar una formación específica o combinar ambas estrategias.

4.2. ITINERARIO B. FORMACIÓN PERMANENTE Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Este itinerario se dirige al profesorado en activo de Educación Infantil, especialistas en lenguas extranjeras y adicionales, equipos docentes de centros bilingües o plurilingües, coordinadores y profesionales responsables de la formación del profesorado.

Su finalidad es favorecer procesos de desarrollo profesional ajustados a necesidades individuales, colectivas e institucionales.

Se contemplan tres modalidades de implementación:

1. ***Desarrollo profesional individual.*** *Cada docente identifica sus fortalezas y necesidades a partir de los indicadores del Marco y establece un plan personal de aprendizaje, utilizando recursos formativos, lecturas, actividades de reflexión y evidencias de práctica.*
2. ***Formación colaborativa en centros educativos.*** *Los equipos docentes seleccionan competencias prioritarias, analizan sus prácticas, diseñan mejoras y desarrollan experiencias de observación entre iguales, mentorización o comunidades de práctica.*
3. ***Programas organizados de formación permanente.*** *Las instituciones responsables de la formación docente pueden ofrecer talleres, seminarios, cursos tutorizados o itinerarios modulares articulados en torno a las macrocompetencias LEyLA.*

La elección de módulos no debería depender exclusivamente de la especialidad profesional de origen, sino de un diagnóstico contextualizado de las necesidades reales de cada docente o equipo educativo.

5. ESTRUCTURA CURRICULAR MODULAR

Como concreción operativa del modelo, se propone una estructura de seis módulos articulados en torno a las competencias del Marco y las necesidades identificadas durante la investigación. Los módulos 2 a 5 desarrollan directamente las tres macrocompetencias LEyLA, mientras que los módulos 1 y 6 cumplen una función transversal de diagnóstico, integración, reflexión y planificación del desarrollo profesional.

Módulo 1. Identidad profesional, plurilingüismo y autodiagnóstico competencial

- ***Finalidad:*** *comprender el perfil profesional docente LEyLA, reflexionar sobre las propias concepciones del plurilingüismo e identificar necesidades de desarrollo profesional.*

- ***Contenidos orientativos:*** *educación plurilingüe temprana; diversidad de perfiles docentes; formación y agencia profesional; concepciones del plurilingüismo; características de los contextos educativos; análisis del Marco de Competencias Docentes LEyLA.*
- ***Resultados de aprendizaje esperados:*** *interpretar la estructura y finalidad del Marco; examinar críticamente las propias creencias y experiencias profesionales; identificar fortalezas y necesidades de desarrollo en relación con las competencias LEyLA.*
- ***Actividades propuestas:*** *análisis de incidentes críticos, discusión de casos, reflexión autobiográfica profesional y elaboración de un perfil competencial inicial.*
- ***Evidencia de aprendizaje:*** *diagnóstico reflexivo inicial y definición de objetivos personales de formación.*

Módulo 2. Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)

- ***Finalidad:*** *desarrollar las capacidades comunicativas y plurilingües necesarias para promover interacciones significativas en las aulas de Educación Infantil.*
- ***Contenidos orientativos:*** *competencia plurilingüe docente; repertorios lingüísticos infantiles; diversidad de lenguas familiares y de instrucción; mediación, interacción oral, comunicación multimodal y no verbal; estrategias de construcción compartida de significados; comunicación lúdica adaptada a la infancia.*
- ***Resultados de aprendizaje esperados:*** *reconocer y valorar los repertorios lingüísticos del alumnado; seleccionar estrategias comunicativas apropiadas; diseñar interacciones plurilingües significativas; utilizar recursos verbales y multimodales adecuados a las características del desarrollo infantil.*
- ***Actividades propuestas:*** *análisis de interacciones de aula, revisión crítica de situaciones comunicativas, simulación de conversaciones y mediación plurilingüe, diseño de rutinas de comunicación y microenseñanza.*
- ***Evidencia de aprendizaje:*** *secuencia de interacción plurilingüe contextualizada, acompañada de una justificación pedagógica.*

Módulo 3. Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC)

- ***Finalidad:*** *integrar el cuidado, el bienestar infantil y la inclusión como dimensiones esenciales de la educación plurilingüe temprana.*
- ***Contenidos orientativos:*** *desarrollo infantil y adquisición de lenguas; vínculos afectivos y relaciones empáticas; seguridad emocional; atención a la diversidad lingüística, cultural y funcional; participación y agencia infantil; ritmos individuales; relaciones con las familias; accesibilidad y participación educativa.*
- ***Resultados de aprendizaje esperados:*** *reconocer la influencia del bienestar y de las relaciones educativas en el aprendizaje; analizar las necesidades de apoyo de niños y niñas con diferentes perfiles lingüísticos y de desarrollo; diseñar respuestas pedagógicas inclusivas; promover relaciones de confianza con el alumnado y las familias.*
- ***Actividades propuestas:*** *análisis de casos contextualizados, discusión de dilemas profesionales, revisión de experiencias educativas desde una perspectiva inclusiva y diseño de estrategias de acompañamiento y participación familiar.*
- ***Evidencia de aprendizaje:*** *análisis fundamentado de una situación educativa y propuesta de intervención plurilingüe inclusiva.*

Módulo 4. Diseño de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües (CD: diseño)

- ***Finalidad:*** *desarrollar capacidades para planificar experiencias educativas globalizadas, significativas, inclusivas y ajustadas a las características de Educación Infantil.*
- ***Contenidos orientativos:*** *planificación competencial y globalizada; integración de lenguas y áreas de aprendizaje; juego, exploración y descubrimiento; comunicación funcional; literatura infantil, canciones y recursos culturales; conciencia fonológica y sensibilidad hacia las lenguas; diseño de recursos multimodales y accesibles; colaboración entre profesionales y familias.*
- ***Resultados de aprendizaje esperados:*** *diseñar experiencias de aprendizaje que integren diferentes lenguas de forma significativa; seleccionar recursos y estrategias apropiados para la etapa; incorporar principios de accesibilidad, diversidad y participación infantil; justificar las decisiones didácticas mediante los referentes del Marco LEyLA y los criterios de calidad.*

Actividades propuestas: *análisis de buenas prácticas, talleres de diseño didáctico, revisión de materiales, elaboración colaborativa de situaciones de aprendizaje y evaluación entre iguales de las propuestas.*

Evidencia de aprendizaje: *diseño fundamentado de una situación de aprendizaje plurilingüe para Educación Infantil.*

Módulo 5. Implementación, monitoreo y evaluación de experiencias plurilingües (CD: implementación y evaluación)

Finalidad: *desarrollar capacidades para llevar a la práctica, observar y evaluar experiencias de aprendizaje lingüístico desde una perspectiva formativa, respetuosa con el desarrollo infantil y sensible a la diversidad.*

Contenidos orientativos: *metodologías activas y lúdicas; organización de espacios y ambientes plurilingües; interacción y participación infantil; adaptación de las propuestas a situaciones reales; evaluación formativa; observación sistemática; documentación de aprendizajes; instrumentos de registro; autoevaluación y coevaluación infantil; comunicación de los progresos a las familias.*

Resultados de aprendizaje esperados: *implementar o simular experiencias educativas plurilingües; analizar las interacciones y respuestas del alumnado; seleccionar y elaborar instrumentos de observación; interpretar evidencias de aprendizaje considerando la diversidad lingüística y evolutiva; formular propuestas de mejora.*

Actividades propuestas: *microenseñanza, análisis de vídeos o registros de aula debidamente autorizados, elaboración de listas de cotejo y registros de observación, revisión de documentación pedagógica y reflexión compartida sobre decisiones de evaluación.*

Evidencia de aprendizaje: *diseño de instrumentos de observación y evaluación, junto con un análisis reflexivo de su aplicación real o simulada.*

Módulo 6. Integración competencial y planificación del desarrollo profesional

Finalidad: *integrar las tres macrocompetencias y trasladar los aprendizajes al diseño de una trayectoria de desarrollo profesional individual o colectiva.*

Contenidos orientativos: *reflexión sobre la práctica; autoevaluación de competencias docentes; portafolio profesional; análisis de evidencias; colaboración entre iguales; comunidades de práctica; investigación e innovación educativa; planificación de objetivos de mejora.*

Resultados de aprendizaje esperados: *integrar las competencias LEyLA en una propuesta educativa coherente; analizar críticamente el propio progreso formativo; identificar necesidades pendientes; elaborar un plan de desarrollo profesional viable y contextualizado.*

Actividades propuestas: *revisión y mejora de la propuesta didáctica, presentación compartida de evidencias, evaluación entre iguales, reflexión final y planificación de nuevas actuaciones formativas.*

Evidencia de aprendizaje: *portafolio competencial LEyLA y plan individual o colectivo de desarrollo profesional.*

6. ORIENTACIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN

6.1. SECUENCIA FORMATIVA

Se propone una secuencia flexible de cinco momentos:

Diagnóstico inicial. *Identificación de conocimientos previos, experiencias profesionales, características del contexto y necesidades formativas vinculadas con las competencias LEyLA.*

Selección del itinerario. *Priorización de módulos, contenidos y actividades según el perfil de los participantes y las posibilidades de la institución o centro educativo.*

Desarrollo de experiencias formativas. *Combinación de fundamentación científica, análisis de casos, reflexión, diseño colaborativo y aplicación práctica o simulada.*

Recogida y análisis de evidencias. *Elaboración de productos formativos, observación y documentación de actuaciones, intercambio entre iguales y retroalimentación.*

Reflexión y proyección profesional. *Revisión del diagnóstico inicial, identificación de avances y necesidades pendientes y elaboración de un plan de continuidad.*

6.2. Modalidades y duración

La estructura modular permite diferentes grados de profundidad.

- *Para la formación inicial, la propuesta puede integrarse transversalmente en varias asignaturas y experiencias de prácticum a lo largo de la titulación, sin establecer una carga horaria única.*
- *Para la formación permanente, puede desarrollarse mediante acciones breves centradas en una competencia, ciclos de trabajo en centros o programas más amplios que recorran el conjunto del modelo.*

Como ***ejemplo de posible implementación futura****, un programa piloto integral podría organizarse en 60 horas:*

Módulo	*Horas orientativas*
1. Identidad profesional y autodiagnóstico	*6*
2. Construcción de significados (CP)	*12*
3. Cuidado e inclusión (CC)	*10*
4. Diseño de experiencias plurilingües (CD)	*12*
5. Implementación, monitoreo y evaluación (CD)	*14*
6. Integración y desarrollo profesional	*6*
Total orientativo	***60***

Tabla 2. Implementación de un programa piloto integral.

Esta distribución constituye exclusivamente una referencia organizativa para un eventual pilotaje. No representa una duración establecida, implementada o validada durante LEyLA. La organización definitiva deberá ajustarse a las características de los destinatarios, la modalidad formativa, los recursos disponibles y los resultados de futuras experiencias de aplicación.

6.3. Recursos de apoyo

La propuesta puede apoyarse en productos ya desarrollados durante LEyLA:

- *El Marco de Competencias Docentes LEyLA y sus versiones en español, valenciano e inglés.*
- *Las videocápsulas divulgativas dedicadas a las tres macrocompetencias.*
- *Los vídeo-abstracts de investigaciones relacionadas con formación docente, evaluación, educación bilingüe, inclusión y plurilingüismo.*
- *El mapa interactivo de 24 experiencias nacionales e internacionales.*
- *Los criterios de calidad para la educación plurilingüe temprana.*
- *Las publicaciones científicas y los informes de investigación del proyecto.*
- *Los materiales gráficos y divulgativos de presentación del Marco.*

Estos recursos constituyen un soporte inicial para el desarrollo curricular, aunque cada implementación podrá requerir materiales adicionales, estudios de caso, tareas de aprendizaje e instrumentos específicos de acompañamiento y evaluación.

7. EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN DEL DESARROLLO COMPETENCIAL

La evaluación propuesta se concibe como un proceso formativo orientado al aprendizaje profesional, la reflexión crítica y la mejora de las prácticas educativas.

El Marco LEyLA puede utilizarse como referente para identificar las capacidades que se pretende desarrollar y analizar evidencias relacionadas con ellas. Sin embargo, los 26 indicadores no constituyen por sí mismos una escala validada de niveles de dominio profesional.

Por ello, se propone una evaluación basada en tres componentes complementarios:

Autoevaluación reflexiva. *Cada participante examina sus conocimientos, decisiones y experiencias profesionales en relación con los indicadores del Marco, identificando evidencias de sus fortalezas y necesidades de formación.*

Evaluación de producciones y prácticas. *Se analizan las actividades desarrolladas durante la formación, entre ellas las situaciones de aprendizaje diseñadas, los recursos elaborados, las simulaciones, las observaciones y los instrumentos de evaluación.*

Retroalimentación y planificación de la mejora. *El intercambio con formadores y compañeros permite contrastar las decisiones profesionales, revisar las propuestas y formular nuevos objetivos de desarrollo.*

Como instrumento integrador, se propone la elaboración de un ***portafolio profesional LEyLA*** *que reúna:*

1. *Un diagnóstico competencial inicial.*
2. *Evidencias de aprendizaje y aplicación de las competencias.*
3. *Una propuesta de intervención plurilingüe fundamentada.*
4. *Un análisis reflexivo de las decisiones didácticas y de evaluación.*
5. *Una valoración final de los aprendizajes y necesidades pendientes.*
6. *Un plan de continuidad y desarrollo profesional.*

En futuras experiencias piloto podrían elaborarse rúbricas analíticas vinculadas a los indicadores del Marco. Estas rúbricas deberían someterse a un proceso específico de diseño, contraste y evaluación de su utilidad y consistencia antes de atribuirles propiedades de medida del desempeño docente.

En el caso de la formación inicial, la evaluación se centraría principalmente en proyectos académicos, actividades prácticas, simulaciones y evidencias del prácticum. En la formación permanente, podría incorporar además experiencias reales de aula, siempre respetando las condiciones de autorización, confidencialidad y protección de datos del alumnado y las familias.

8. ORIENTACIONES PARA LA ADAPTACIÓN INSTITUCIONAL

La propuesta está concebida para ser adaptada por diferentes agentes educativos, sin atribuir a LEyLA una estructura institucional o curricular de aplicación obligatoria.

8.1. Facultades de Educación

Las universidades pueden utilizar el Marco LEyLA para revisar el grado de presencia de las competencias plurilingües en los planes de estudio y detectar posibles lagunas o solapamientos curriculares. Una aplicación inicial consistiría en elaborar una matriz de correspondencia entre los 26 indicadores del Marco y las materias, competencias, resultados de aprendizaje y actividades formativas de las titulaciones correspondientes. Este análisis permitiría identificar qué competencias se desarrollan, en qué momentos de la formación y mediante qué actividades y evidencias de aprendizaje, facilitando decisiones de mejora curricular fundamentadas.

8.2. Centros de formación permanente del profesorado

Los organismos responsables de la formación docente pueden utilizar el modelo para diseñar itinerarios modulares, seminarios, talleres o programas tutorizados. La selección de contenidos debería responder a diagnósticos de necesidades y contemplar la diversidad de perfiles profesionales, evitando propuestas indiferenciadas que no consideren los conocimientos y experiencias previas de los participantes.

8.3. Centros educativos

Los equipos docentes pueden adoptar el Marco como herramienta de reflexión compartida sobre sus prácticas, las características de su contexto sociolingüístico y las oportunidades de mejora. El desarrollo profesional en el propio centro puede organizarse mediante ciclos de análisis, planificación, implementación, observación y revisión de experiencias educativas, favoreciendo el aprendizaje entre iguales y la colaboración interdisciplinar.

En este ámbito, la propuesta resulta especialmente pertinente para promover la coordinación entre docentes generalistas de Educación Infantil, especialistas en lenguas y otros profesionales implicados en el desarrollo y la inclusión del alumnado.

8.4. Administraciones educativas y responsables de políticas de formación

Las administraciones y entidades responsables de programas bilingües y plurilingües pueden utilizar el Marco y la propuesta formativa como referentes para examinar necesidades de capacitación, orientar programas de formación y favorecer una mayor coherencia entre los objetivos de las políticas lingüísticas y las competencias requeridas al profesorado.

Estas posibilidades representan aplicaciones potenciales del conocimiento generado. Su adaptación a programas institucionales específicos requiere procesos propios de contextualización, diseño y evaluación.

9. ALCANCE, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE DESARROLLO

La presente propuesta constituye un producto de síntesis y aplicación derivado de los resultados de LEyLA. Su fundamento científico procede de las necesidades formativas identificadas en la investigación, la construcción y contraste del Marco de Competencias Docentes y el análisis de prácticas y criterios de calidad para la educación plurilingüe temprana.

La aportación principal consiste en establecer una correspondencia entre las competencias profesionales definidas por LEyLA y una estructura curricular susceptible de orientar la formación inicial y permanente del profesorado.

No obstante, conviene distinguir **la fundamentación científica del Marco** *de* **la eficacia de la propuesta formativa que se deriva de él**. *Esta última no ha sido evaluada mediante un programa integral de intervención, por lo que no es posible afirmar que la formación propuesta produzca mejoras demostradas en las competencias docentes, las prácticas educativas o los resultados del aprendizaje lingüístico infantil.*

Las principales necesidades de desarrollo futuro son:

- *Contrastar la pertinencia y viabilidad de los módulos, actividades y productos formativos con docentes, formadores y responsables institucionales.*
- *Realizar experiencias piloto en formación inicial y permanente, adaptadas a distintos perfiles y contextos.*
- *Diseñar y examinar instrumentos de autoevaluación y evaluación del desarrollo competencial.*
- *Analizar la calidad y utilidad de los materiales de apoyo y las modalidades de acompañamiento.*
- *Estudiar los posibles cambios en las concepciones, capacidades y prácticas profesionales de los participantes.*
- *Explorar la sostenibilidad de los itinerarios formativos y sus posibilidades de adaptación internacional.*

El desarrollo de estas líneas permitiría avanzar desde una propuesta curricular fundamentada hacia modelos de formación progresivamente contrastados y evaluados en situaciones educativas reales.

10. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIÓN AL OE7

El proyecto LEyLA ha permitido identificar necesidades formativas del profesorado, definir un marco específico de competencias profesionales para la educación plurilingüe temprana y desarrollar recursos científicos y divulgativos destinados a facilitar su conocimiento y aplicación.

La presente propuesta transforma estos resultados en un **modelo de formación inicial y desarrollo profesional docente**, *organizado a partir de las tres macrocompetencias LEyLA y articulado mediante itinerarios flexibles, módulos formativos, actividades de aplicación y procedimientos de evaluación reflexiva.*

Su principal característica es el reconocimiento de la diversidad de perfiles profesionales que intervienen en la educación lingüística durante la infancia. En lugar de prescribir una trayectoria uniforme, el modelo ofrece un referente común que permite identificar necesidades específicas y construir procesos de desarrollo profesional contextualizados.

En la formación inicial, la propuesta orienta la revisión de los planes de estudio y favorece la integración de la didáctica de lenguas con los conocimientos sobre desarrollo infantil, cuidado, inclusión y pedagogías propias de Educación Infantil.

En la formación permanente, proporciona una estructura para organizar experiencias de aprendizaje individual y colectivo, promover la reflexión sobre la práctica y fortalecer la colaboración entre profesionales.

De este modo, la propuesta ***concreta curricular y metodológicamente las implicaciones formativas del Marco LEyLA previstas en el OE7****, al establecer una conexión explícita entre las necesidades docentes investigadas, las competencias profesionales identificadas y los posibles procesos de formación y desarrollo profesional.*

Su implementación y evaluación sistemática constituyen líneas de continuidad del proyecto, necesarias para determinar su utilidad y eficacia en distintos contextos.

En definitiva, la contribución de LEyLA a la formación docente no reside únicamente en definir las competencias necesarias para promover el plurilingüismo durante la infancia, sino también en ofrecer un referente para que universidades, centros educativos, profesionales y administraciones puedan transformar dichas competencias en oportunidades concretas de aprendizaje, reflexión y mejora profesional.

11. PRODUCTOS CIENTÍFICOS Y RECURSOS DE REFERENCIA

Cortina-Pérez, B., y Trujillo-Sáez, F. (coords.). (2025). Marco de competencias docentes LEyLA. Un nuevo profesorado para una infancia plurilingüe. Graó. https://hdl.handle.net/10481/109216

Marco de Competencias Docentes LEyLA y materiales complementarios: https://proyectoleyla.eu/marco-de-competencias-docentes-leyla

Mapa de buenas prácticas LEyLA: https://proyectoleyla.eu/buenas-practicas-leyla

Videocápsulas y recursos audiovisuales LEyLA: https://proyectoleyla.eu/capsulas-de-video

INFORME 8. DIFUSIÓN, DIVULGACIÓN Y TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO GENERADO EN EL PROYECTO LEyLA

1. OBJETIVOS Y ALCANCE DE LA ESTRATEGIA DE DIFUSIÓN Y TRANSFERENCIA

El proyecto LEyLA ha desarrollado una estrategia de difusión y transferencia orientada a favorecer el conocimiento, la accesibilidad y la utilización de los resultados de la investigación por parte de la comunidad científica, el profesorado de Educación Infantil, las instituciones responsables de su formación y otros agentes educativos. Esta estrategia responde principalmente al ***OE8, relativo a la difusión científica y social de los resultados****, y al* ***OE7, orientado a concretar una propuesta de formación inicial y desarrollo profesional docente basada en el Marco LEyLA****. Complementariamente, contribuye al OE6, al facilitar el conocimiento y la reflexión profesional sobre el marco competencial construido.*

La transferencia se concibió como un proceso de conexión entre investigación y práctica educativa, mediante la elaboración de recursos accesibles, la organización de actividades formativas y participativas y la creación de espacios de diálogo con profesionales y responsables educativos. Las actuaciones desarrolladas pueden agruparse en cuatro líneas complementarias: producción de materiales y recursos abiertos, comunicación audiovisual de los resultados, formación y transferencia directa con profesionales, y difusión científica e institucional.

2. PRODUCCIÓN DE MATERIALES Y RECURSOS ABIERTOS PARA LA TRANSFERENCIA

Una de las principales actuaciones consistió en transformar los resultados científicos de LEyLA en recursos accesibles para colectivos que no necesariamente participan en la investigación académica. Entre estos productos destaca el ***Marco de Competencias Docentes LEyLA****, resultado central del proyecto, organizado en tres macrocompetencias y 26 indicadores. Su publicación en acceso abierto y su disponibilidad en español, valenciano e inglés facilitan su consulta y potencial utilización en distintos contextos educativos.*

Para favorecer su comprensión y difusión, se elaboraron materiales gráficos y divulgativos, entre ellos una infografía del Marco y un díptico destinado a presentar de manera sintética sus principales características, estructura y posibles aplicaciones profesionales. Estos materiales se utilizaron en actividades de difusión y transferencia y permiten aproximarse al Marco sin necesidad de consultar inicialmente la documentación científica completa. Además se produjeron tres vídeos profesionales, uno por cada una de las competencias, para dar apoyo audiovisual al Marco escrito.

Otro recurso destacado es el ***mapa interactivo de buenas prácticas LEyLA****, que reúne 24 experiencias nacionales e internacionales de educación plurilingüe temprana. Su finalidad es visibilizar prácticas, modelos y contextos educativos relevantes para la reflexión profesional y el análisis comparado.*

La estrategia de accesibilidad se completó con la plataforma web del proyecto y el depósito de publicaciones y materiales en repositorios de acceso abierto, entre ellos DIGIBUG, Zenodo y la biblioteca bibliográfica compartida en Zotero.

Estos productos ofrecen diferentes niveles de aproximación al conocimiento generado: desde recursos breves de divulgación hasta publicaciones científicas, materiales documentales y herramientas de consulta y formación.

Recursos de consulta:

- *Web del proyecto: https://proyectoleyla.eu/*
- *Marco de Competencias Docentes LEyLA: https://proyectoleyla.eu/marco-de-competencias-docentes-leyla*
- *Mapa de buenas prácticas: https://proyectoleyla.eu/buenas-practicas-leyla*

3. PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL PARA LA DIVULGACIÓN Y TRANSFERENCIA

La comunicación audiovisual constituyó una línea específica de transferencia del proyecto, concebida para facilitar la comprensión de sus fundamentos, investigaciones y resultados por parte de docentes, estudiantes, formadores e investigadores.

El inventario final reúne ***16 producciones audiovisuales****, distribuidas en nueve videocápsulas divulgativas y siete vídeo-abstracts vinculados a publicaciones científicas.*

3.1. VIDEOCÁPSULAS DIVILGATIVAS

Se produjeron nueve videocápsulas, agrupadas según su finalidad.

A. Presentación de las tres macrocompetencias del Marco LEyLA

Se realizaron tres videocápsulas de producción profesional, desarrolladas entre octubre de 2025 y marzo de 2026, con grabación en estudio, edición y subtitulado en español e inglés:

1. *Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados.*
2. *Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe.*
3. *Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües.*

Estos vídeos permiten presentar las tres dimensiones fundamentales del perfil docente LEyLA mediante recursos audiovisuales específicos, favoreciendo su utilización en actividades formativas y su difusión internacional.

B. Videocápsulas temáticas de divulgación científica y profesional

Se elaboraron otras cinco videocápsulas:

1. *Aprendizaje de lenguas en Educación Infantil. Algunos puntos clave.*
2. *Coordinación y gestión de centros bilingües.*
3. *Primeros resultados del proyecto LEyLA | Plurilingüismo en Melilla.*
4. *El «triángulo cultura, música y multilingüismo» en Educación Infantil.*
5. *Una mirada interseccional al proyecto LEyLA.*

Estos materiales abordan diferentes dimensiones del aprendizaje temprano de lenguas y de la competencia profesional docente. Destaca especialmente la videocápsula dedicada a la perspectiva interseccional, que contribuye a divulgar uno de los enfoques transversales del proyecto y a sensibilizar sobre la relación entre diversidad, inclusión y educación plurilingüe.

C. Vídeo de presentación del EMOT-eLEyLA

El inventario se completa con un vídeo introductorio elaborado para presentar el Evento Masivo Online de Transferencia del proyecto.

3.2. VIDEO-ABSTRACTS DE PUBLICACIONES CIENTÍFICAS

Se elaboraron siete vídeo-abstracts destinados a comunicar de forma sintética los objetivos, procedimientos y principales aportaciones de investigaciones desarrolladas en el marco de LEyLA.

Los trabajos divulgados fueron:

1. *Jiménez-Jiménez, Segura-Robles y Rico-Martín (2023): investigación bibliométrica sobre lenguas de herencia y minoritarias.*
2. *Otto, López-Medina y Segura-Robles (2023): análisis bibliométrico de la educación bilingüe temprana.*
3. *Zaanani-Mohdadi y Rico-Martín (2024): análisis de recursos educativos abiertos para el desarrollo de la competencia multilingüe en edades tempranas.*
4. *López-Medina y Pérez Agustín (2024): perspectivas del profesorado de Educación Infantil sobre pedagogía inclusiva en aulas multilingües.*
5. *Cortina-Pérez, Moreno-Guerrero y Trujillo-Sáez (2026): análisis bibliométrico comparado del translenguaje en lingüística y educación.*
6. *Vídeo-abstract vinculado a la monografía Travelling Through Plurilingual Early Childhood Education: An Ecological and International Perspective to Language Policy (2026).*
7. *Rico-Martín (2026): análisis de la competencia plurilingüe y el desempeño docente en publicaciones científicas.*

Los vídeo-abstracts complementan las publicaciones académicas y facilitan el acceso a sus principales contribuciones mediante un formato divulgativo, particularmente útil para la formación del profesorado y la comunicación científica.

Los 16 productos audiovisuales se encuentran disponibles en los canales digitales del proyecto:

- *https://proyectoleyla.eu/capsulas-de-video*
- *https://www.youtube.com/channel/UCOlUTyTh-nZqXMnnd-zhM3A*

4. EVENTO MASIVO ONLINE DE TRANSFERENCIA: EMOT-LEyLA

4.1. FINALIDAD Y CARACTERÍSTICAS

*Entre el **25 y el 29 de mayo de 2026** se desarrolló el Evento Masivo Online de Transferencia del proyecto LEyLA (EMOT-eLEyLA), diseñado como una actuación virtual de formación y reflexión profesional en torno al Marco de Competencias Docentes.*

El evento se desarrolló con la colaboración técnica de CONECTA13, encargada de apoyar su diseño, implementación y gestión en la plataforma virtual.

Su finalidad fue acercar los resultados del proyecto a docentes, formadores, investigadores y estudiantes interesados en la educación plurilingüe temprana, favoreciendo el conocimiento del Marco y la reflexión sobre sus posibles aplicaciones a la práctica educativa y al desarrollo profesional.

4.2. PARTICIPACIÓN REGISTRADA

Los indicadores de participación proporcionados por el informe técnico del evento fueron los siguientes:

Indicador	*Resultado*
Personas matriculadas	*102*
Participantes activos	*35*
Porcentaje de participación activa	*34,3 %*
Clics registrados en la plataforma	*882*
Impresiones de la difusión asociada en X	*584*

La composición de las personas matriculadas fue:

Perfil	*Personas*
Docentes universitarios	*48*
Docentes de centros educativos	*26*
Personal investigador	*5*
Estudiantes universitarios	*10*
Otros perfiles	*13*
Total	***102***

Tabla 1. Participación registrada Evento Masivo Online de Transferencia: EMOT-LEyLA.

Estos datos muestran que el evento alcanzó a diferentes colectivos relacionados con la educación y la formación docente, especialmente al profesorado universitario y de centros educativos.

La participación activa alcanzó aproximadamente un tercio de las personas matriculadas. Este indicador permite describir el grado de actividad registrado en la plataforma, pero no equivale por sí mismo a una medida de aprendizaje, adquisición de competencias o aplicación posterior del Marco.

Los 882 clics reflejan actividad en el entorno virtual y tampoco deben interpretarse como número de personas participantes ni como indicador directo de impacto educativo.

4.3. CONTRIBUCIÓN A LA TRANSFERENCIA

El EMOT constituyó una actuación de transferencia formativa orientada a acercar los resultados científicos a la comunidad educativa mediante un entorno accesible de participación virtual.

Su principal aportación fue ofrecer una oportunidad organizada de aproximación al Marco LEyLA y a sus fundamentos profesionales, con independencia de la participación previa en la investigación.

Los resultados disponibles permiten acreditar su realización, alcance inicial y actividad registrada. Para determinar su eficacia sobre el desarrollo competencial o la transformación de prácticas docentes serían necesarias evaluaciones posteriores específicamente diseñadas con esa finalidad.

5. CAFÉS LEyLA: TRANSFERENCIA PRESENCIAL Y TERRITORIALMENTE DISTRIBUIDA

5.1. FINALIDAD Y ORGANIZACIÓN

*Como iniciativa complementaria al EMOT, el **28 de mayo de 2026** se celebraron cinco Cafés LEyLA presenciales en Ceuta, Melilla, Granada, Alicante y Madrid.*

Estos encuentros, organizados en sedes universitarias vinculadas al proyecto, tuvieron como finalidad promover el diálogo directo con docentes y otros profesionales educativos sobre el Marco LEyLA, sus competencias y sus posibilidades de aplicación.

Aunque se desarrollaron paralelamente al EMOT virtual, los Cafés LEyLA constituyeron una actuación presencial diferenciada, abierta a participantes con independencia de su matriculación en el evento online.

5.2. PARTICIPACIÓN POR SEDES

Sede	Lugar	Hora	Asistencias
Melilla	Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura	11:00	14
Granada	Seminario del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura	12:00	8
Alicante	Facultad de Educación de la Universidad de Alicante, aula 0-12	17:30	6
Madrid	Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, sala Rafael Carballo	17:30	4
Ceuta	Campus universitario de la Universidad de Granada	18:00	8
Total	**Cinco sedes**		**40**

Tabla 2. Participación registrada en los Cafés LEyLA

*Los cinco encuentros registraron **40 asistencias presenciales**, con una media de ocho asistentes por sede.*

El formato reducido de los encuentros favoreció la organización de espacios de conversación y reflexión sobre la relevancia profesional del Marco y sus posibles usos en distintos contextos formativos y educativos.

5.3. Alcance de la iniciativa

La celebración de los Cafés LEyLA permitió complementar la estrategia de transferencia virtual mediante una actuación territorialmente distribuida y de carácter presencial.

La combinación de ambos formatos amplió las modalidades de acceso a las actividades de transferencia del proyecto y permitió desarrollar espacios de proximidad con profesionales de diferentes sedes universitarias.

No obstante, las 40 asistencias presenciales deben mantenerse diferenciadas de las 102 personas matriculadas en el EMOT, puesto que no se dispone de un registro que permita determinar con certeza el número de participantes únicos entre ambas iniciativas.

6. OTRAS ACTUACIONES DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA Y TRANSFERENCIA

Además de los materiales y eventos descritos, LEyLA desarrolló actuaciones complementarias de difusión científica, profesional, social e institucional. Entre ellas destaca:

- *La organización del* ***Simposio LEyLA «Repensando la Educación Plurilingüe en la Infancia»****, celebrado en Ceuta el 27 de abril de 2026, como espacio de reflexión sobre la educación plurilingüe temprana y las implicaciones de la investigación para la formación del profesorado y las políticas educativas.*
- *La participación en las* ***II Jornadas Educativas Canarias Plurilingüe e Intercultural*** *permitió presentar el Marco LEyLA y desarrollar una actividad de contraste profesional con docentes en activo.*
- *La comunicación científica se materializó asimismo en* ***58 contribuciones de difusión científica, profesional y social****, de las cuales cinco corresponden a actuaciones de divulgación dirigidas a la ciudadanía en la Noche Europea de los Investigadores.*
- *La producción escrita comprende* ***43 productos científicos****, incluidos tres manuscritos en evaluación editorial.*

La estrategia de ciencia abierta ha facilitado la disponibilidad de publicaciones, materiales y resultados mediante la web del proyecto y repositorios científicos, contribuyendo a su preservación y posible reutilización. Finalmente, las actividades de investigación y transferencia de LEyLA han favorecido nuevas colaboraciones de investigación aplicada y asesoramiento educativo, entre las que destaca la colaboración contractual con British Council España y CONECTA13 para el análisis y mejora de programas de educación bilingüe temprana. Estas actuaciones ilustran las posibilidades de aplicación del conocimiento generado, aunque deben distinguirse de la adopción formal del Marco LEyLA por parte de instituciones educativas, que no ha sido acreditada de forma generalizada.

7. ALCANCE, LIMITACIONES Y CONTINUIDAD DE LA TRANSFERENCIA

Las actuaciones documentadas permiten acreditar la producción de recursos científicos y divulgativos, su disponibilidad en acceso abierto, la organización de actividades de transferencia, la participación de distintos colectivos profesionales y el establecimiento de colaboraciones externas.

Los indicadores disponibles reflejan principalmente ***producción, accesibilidad, alcance inicial y participación****. Constituyen evidencias relevantes de la ejecución de la estrategia de transferencia, pero no permiten determinar por sí mismos el grado de utilización efectiva de los recursos ni su influencia sobre las prácticas docentes.*

En particular, no se ha realizado una evaluación longitudinal que permita establecer cambios atribuibles al proyecto en las competencias profesionales, en la organización de centros educativos o en los resultados de aprendizaje lingüístico infantil.

La continuidad de la transferencia se apoya en la disponibilidad abierta del Marco LEyLA y sus materiales, su incorporación a actividades universitarias de formación docente, las relaciones establecidas con instituciones y organizaciones educativas y la posibilidad de desarrollar nuevas iniciativas internacionales de formación, adaptación y autoevaluación profesional.

Estas oportunidades constituyen vías de continuidad potencial y no deben confundirse con resultados de implantación ya demostrados.

8. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIÓN A LOS OBJETIVOS OE7 Y OE8

La estrategia de difusión, divulgación y transferencia de LEyLA ha permitido acompañar la producción científica del proyecto con un conjunto diversificado de recursos y actuaciones destinados a facilitar su conocimiento y utilización.

Entre los principales resultados destacan la disponibilidad multilingüe y en acceso abierto del Marco de Competencias Docentes LEyLA, la elaboración de materiales divulgativos, la producción de 16 recursos audiovisuales, la implementación del EMOT-eLEyLA y la celebración de cinco Cafés LEyLA presenciales con 40 asistencias. Estas actuaciones se complementaron con encuentros científicos y profesionales, actividades de divulgación social, repositorios de ciencia abierta y colaboraciones institucionales.

En relación con el ***OE7****, la transferencia contribuyó a poner a disposición de la comunidad educativa recursos y oportunidades formativas vinculados al Marco LEyLA y a su utilización para la reflexión y el desarrollo profesional docente.*

En relación con el ***OE8****, se desarrolló una estrategia de comunicación científica y social que permitió difundir los resultados del proyecto mediante publicaciones, materiales digitales, producciones audiovisuales, actividades formativas y encuentros profesionales.*

En conjunto, la transferencia constituye una dimensión sustantiva de LEyLA, al facilitar que el conocimiento generado mediante la investigación pueda ser conocido, discutido y potencialmente utilizado por los diferentes agentes implicados en la educación plurilingüe temprana. Su impacto educativo a medio y largo plazo deberá ser objeto de seguimiento y evaluación en futuras actuaciones.

ANEXOS

ANEXO 1. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Contextualización de los instrumentos de investigación

Los instrumentos que se reproducen en este anexo documentan diferentes momentos del proceso de construcción y contraste del Marco de Competencias Docentes LEyLA. La investigación se desarrolló mediante un diseño mixto, participativo e iterativo. La exploración cualitativa de las necesidades profesionales del profesorado, a través de diez grupos de discusión online, permitió construir el Prototipo 1. Tras su revisión interna, se elaboró un cuestionario integrado por 62 indicadores, que fue administrado a 101 participantes para valorar su grado de pertinencia. Las respuestas se analizaron mediante procedimientos descriptivos y dos análisis factoriales exploratorios. La interpretación conjunta de los resultados estadísticos y la fundamentación conceptual permitió elaborar el Prototipo 2, organizado en tres competencias y 26 indicadores.

Posteriormente, el Marco fue sometido a revisión interna, dando lugar al Prototipo 2.1, utilizado en el juicio externo de diez especialistas. La integración de las observaciones recibidas y el contraste profesional desarrollado durante el proyecto permitieron consolidar el Prototipo 2.2, correspondiente a la versión definitiva del Marco LEyLA.

Los instrumentos incluidos a continuación se presentan como documentación histórica de la investigación; por ello, algunas formulaciones corresponden a versiones preliminares y no deben confundirse con las denominaciones y conclusiones metodológicas definitivas del proyecto.

Cuestionario online:

https://encuestas.ugr.es/index.php/174637

¿En qué consiste esta investigación?

La educación plurilingüe es un reto para las sociedades contemporáneas y para las instituciones educativas, y más en las edades tempranas (hasta los 6-7 años). A través de una serie de ítems extraídos de la literatura científica y de un análisis de grupos de discusión, hemos definido una serie de competencias y descriptores que el docente LEyLA debe poseer para fomentar el plurilingüismo en Educación Infantil (entre 0 y 7/8 años). Esta investigación es parte del proyecto de I+D+i LEyLA (Ref. PID2021-123055NB-I00), financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033 y por "FEDER Una manera de hacer Europa". Usted puede contactar con los investigadores principales, Dra. Beatriz Cortina Pérez y el Dr. Fernando Trujillo de la Universidad de Granada, en cualquier momento para aclarar sus dudas al respecto en la siguiente dirección: proyectoleyla@ugr.es

El objetivo principal de este proyecto es diseñar un marco competencial para el docente que afronte el fomento del multilingüismo en aulas de educación infantil. Así, definimos el docente LEyLA como aquel maestro o maestra que en su aula de infantil promueve el plurilingüismo, englobando diversas

casuísticas, desde el especialista de lenguas extranjeras que tiene su docencia en el ciclo de infantil, como el el maestro tutor de infantil con un aula caracterizada por la diversidad lingüística, como el maestro de educación infantil en un centro bilingüe, entre otros. Así pues, este marco competencial se concibe con el propósito de enriquecer las competencias clave que deben poseer los docentes en educación infantil. El presente marco se diseña en el contexto español, donde las situaciones plurilingües son muy diversas, no solo entre territorio y territorio, sino entre centro y centro de una misma localidad. Sin embargo, pretendemos elaborar un marco que sea inclusivo y flexible, que pueda adaptarse a las distintas circunstancias, a la vez que aspire a su internacionalización. Tras una investigación rigurosa con análisis documental y grupos de discusión, en el proyecto LEyLA hemos descrito tres competencias que debe tener el docente LEyLA para complementar sus competencias docentes generales:

C1. COMPETENCIA PARA LA COMUNICACIÓN EN EL AULA PLURILINGÜE

C2. COMPETENCIA PARA EL DESARROLLO DE LA AGENCIA PLURILINGÜE DEL APRENDIZ

C.3. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES

Como docente experto en el ámbito del plurilingüismo en edades tempranas, queremos saber su opinión sobre los descriptores que le presentamos a lo largo del cuestionario.

¿Cómo participar en la investigación?

Dada su experiencia, queremos conocer su opinión sobre cómo de adecuados considera los ítems que figuran en el cuestionario, para que formen parte de las competencias que el docente LEyLA debe tener. Le pedimos que sitúe cada descriptor de las competencias según el grado de adecuación que usted considera, sabiendo que el valor 1 indica el menor grado de adecuación y el valor 5 el mayor grado de adecuación; 1:Nada adecuado, 2: Poco adecuado, 3: Adecuado, 4: Bastante adecuado, 5: Muy adecuado.

FECHA LÍMITE: viernes 5 abril 2024 hasta las 23:55 (hora Madrid)

En cualquier momento usted podrá renunciar a participar en la mencionada investigación, enviando un correo a proyectoleyla@ugr.es

La información recabada en este cuestionario de validación será tratada de manera totalmente anónima y conforme a las directrices éticas de la UGR y de la LOPD. Puede dirigir cualquier duda a proyectoleyla@ugr.es.

Este cuestionario es parte del proyecto de I+D+i LEyLA (Ref. PID2021-123055NB-I00), financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033 y por "FEDER Una manera de hacer Europa".

Ítems del cuestionario

C1. COMPETENCIA PARA LA COMUNICACIÓN EN EL AULA PLURILINGÜE	*C.1.1. COMPETENCIA PLURILINGÜE PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN EDUCACIÓN INFANTIL*	*El docente LEyLA maneja con precisión y fluidez las lenguas de instrucción del aula.*
		El docente LEyLA usa adecuadamente las lenguas de instrucción del aula de manera oral.
		El docente LEyLA conoce en profundidad el plano léxico-semántico de las lenguas de instrucción relativo a los ámbitos propios de la infancia.
		. El docente LEyLA conoce en profundidad el plano discursivo (textos funcionales, textos literarios populares o cultos, etc.) de las lenguas de instrucción relativos a los ámbitos propios de la infancia.
		. El docente LEyLA conoce aspectos fundamentales de las lenguas de sus aprendices.
		. El docente LEyLA respeta a los aprendices en el uso de sus repertorios lingüísticos.
		. El docente LEyLA promueve en su aula el uso de los repertorios lingüísticos de los aprendices.
		. El docente LEyLA es capaz de usar las lenguas de manera lúdica.
		. El docente LEyLA es capaz de reconocer y transmitir las ventajas del plurilingüismo en edades tempranas.
		. El docente LEyLA conoce distintos canales de comunicación (orales, escritos, visuales, audiovisuales) para hacer uso de su propio repertorio lingüístico.
		. El docente LEyLA desarrolla y mantiene actualizada su competencia plurilingüe a través del uso de las tecnologías más adecuadas.
	C.1.2. COMPETENCI	*1. El docente LEyLA adapta su uso del lenguaje sin perder naturalidad para hacerse entender por los aprendices de corta edad, facilitando así la comunicación.*

	A PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO	*2.*	*El docente LEyLA usa eficazmente el lenguaje no verbal y la expresión corporal (gestos, expresiones faciales, dramatización, movimientos corporales, proxemia, etc.) para garantizar la comprensión y el interés de los niños.*
		3.	*El docente LEyLA incorpora recursos multilingües diversos (visuales, manipulativos y tecnológicos) y suficientes, para la comunicación, la mediación, la captación de la atención y el fomento de la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.*
		4.	*El docente LEyLA establece vínculos entre las lenguas presentes en el aula para favorecer la inclusión, la comprensión y la construcción colaborativa del conocimiento.*
		5.	*El docente LEyLA escucha de manera atenta, activa y comprensiva a su alumnado.*
		6.	*El docente LEyLA proporciona respuestas y el feedback adecuado a los niños y niñas, usando para ello la lengua y los recursos comunicativos más adecuados en el marco de un contexto de aula infantil multilingüe.*
		7.	*El docente LEyLA propicia interacciones con y entre los niños y niñas que facilitan la construcción conjunta de significado.*
		8.	*El docente LEyLA conoce las experiencias y conocimientos previos de sus aprendices y los utiliza para facilitar la comprensión y la construcción colaborativa y plurilingüe del conocimiento a través de estrategias de translingüismo.*
		9.	*El docente LEyLA utiliza estrategias docentes que promueven el desarrollo de una comunicación en el aula de infantil como la repetición, el parafraseo o la extensión de las frases de los niños.*
C.2. COMPETENCIA PARA EL DESARROLLO DE LA AGENCIA PLURILINGÜE DEL NIÑO		*11.*	*El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de desarrollo y aprendizaje de niños en edades tempranas.*
		12.	*El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de adquisición de lenguas en niños y niñas plurilingües.*

		13. *El docente LEyLA facilita un aprendizaje globalizado y significativo para promover situaciones comunicativas reales atrayentes para los aprendices.*
		14. *El docente LEyLA es capaz de respetar los tiempos y ritmos de aprendizaje individuales, adoptando un enfoque pedagógico desde la calma y la serenidad en el aula.*
		15. *El docente LEyLA desarrolla relaciones empáticas con el alumnado plurilingüe a través de la interacción con los niños y niñas, comprendiendo y compartiendo sus emociones.*
		16. *El docente LEyLA fomenta la autonomía creando un ambiente de aprendizaje plurilingüe que promueve la curiosidad y la iniciativa personal.*
		17. *El docente LEyLA desarrolla prácticas educativas inclusivas que promuevan la diversidad lingüística y cultural, el desarrollo plurilingüe y las prácticas culturales de los niños y las niñas.*
		18. *El docente LEyLA asume el rol crucial que tienen los niños y niñas en su propio aprendizaje y la construcción de significados.*
		19. *El docente LEyLA conoce la relación entre las variables socioeconómicas (género, clase social, etc.) en el desarrollo del plurilingüismo, y procura combatir y compensar las desigualdades en la promoción del plurilingüismo.*
		20. *El docente LEyLA establece relaciones de confianza y participación con los niños y sus familias, reconociendo y valorando la riqueza de sus identidades plurilingües.*
C.3. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS DE	*C3.1. COMPETENCIA PARA LA*	• *El docente LEyLA tiene la capacidad para integrar de manera efectiva las regulaciones y normativas relacionadas con la enseñanza de lenguas y el plurilingüismo en la planificación de las actividades educativas, atendiendo al bienestar de sus aprendices de corta edad.*

APRENDIZAJE PLURILINGÜES	*ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA*	• *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo e implementación de proyectos educativos plurilingües en su centro.*
		• *El docente LEyLA organiza el espacio educativo para crear situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para niños y niñas de educación infantil.*
		• *El docente LEyLA enriquece el espacio físico del aula y del centro con las lenguas y culturas presentes.*
		• *El docente LEyLA se coordina con el equipo docente para promover situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para los niños y niñas .*
		• *El docente LEyLA trabaja en colaboración con profesionales del centro que proporcionan pautas y apoyo al alumnado con necesidades específicas (terapeutas, logopedas, etc.) para el desarrollo de su competencia plurilingüe.*
		• *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo de proyectos educativos con instituciones y colegas de otros países para promover el plurilingüismo de su alumnado y su propio desarrollo profesional.*
		• *El docente LEyLA defiende con argumentos y evidencias científicas la necesidad de un marco normativo y una organización escolar que promueva el plurilingüismo del alumnado.*
	C3.2. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES	• *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje significativas en distintas lenguas, apoyándose en los centros de interés de los niños y niñas.*
		• *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que promueven una comunicación natural y funcional en el aula y fuera del aula, principalmente a nivel oral.*
		• *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que despiertan la conciencia meta e interlingüística de sus aprendices.*

		• *El docente LEyLA integra las lenguas con las áreas de educación infantil con el fin de proporcionar experiencias plurilingües globalizadas.*
		• *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que conectan a nivel socioemocional con los niños para construir un entorno de aprendizaje de lenguas estimulante y participativo.*
		• *El docente LEyLA utiliza métodos de iniciación a la lectoescritura respetando los ritmos y procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, relacionados con la conciencia fonológica a edades tempranas, que suponen una preparación a la lectoescritura en etapas superiores.*
		• *El docente LEyLA utiliza el aprendizaje lúdico como una estrategia para implicar activamente a los aprendices en el uso natural de las lenguas del aula.*
		• *El docente LEyLA utiliza metodologías basadas en la exploración y el descubrimiento para desarrollar la competencia plurilingüe de los niños y niñas.*
		• *El docente LEyLA utiliza recursos multimodales para la promoción del plurilingüismo en el aula, principalmente los recursos orales y audiovisuales propios del aula de Infantil.*
		• *El docente LEyLA usa estrategias didácticas que facilitan la implicación (engagement) de los niños en el uso de las lenguas de instrucción.*
		• *El docente LEyLA es capaz de identificar tempranamente las necesidades especiales o las dificultades de aprendizaje de su alumnado, especialmente aquellas relacionadas con el lenguaje, y adaptar su metodología a ello.*
	C3.3. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO DE RECURSOS Y	*1. El docente LEyLA diseña materiales y recursos propios, analógicos y digitales, que promueven el plurilingüismo a través de la manipulación, la experimentación y el disfrute de los niños y niñas.*

	MATERIALES DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES	*2. El docente LEyLA incorpora recursos familiares como cuentos, canciones, rutinas, poemas, juegos, la mascota, etc. como elementos que promueven el aprendizaje intercultural, plurilingüe y lúdico.*
		3. El docente LEyLA usa la música y el canto como técnica de adquisición de estructuras lingüísticas que incrementan el repertorio lingüístico de los niños.
		4. El docente LEyLA es capaz de seleccionar textos que desarrollen la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética.
		5. El docente LEyLA es capaz de diseñar recursos y materiales que reflejen una amplia gama de culturas y lenguas desde un enfoque plurilingüe e intercultural.
		6. El docente LEyLA diseña materiales y recursos inclusivos para el desarrollo del plurilingüismo que sean accesibles a todo el alumnado, a través del diseño universal de aprendizaje.
	C3.4. COMPETENCIA PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LENGUAS Y EL DESARROLLO DEL PLURILINGÜISMO	• *El docente LEyLA planifica adecuadamente diversas estrategias de evaluación que son respetuosas con el niño y que atienden a la diversidad lingüística del aula.*
		• *El docente LEyLA identifica cómo evaluar teniendo en cuenta la diversidad lingüística del aula, partiendo de la situación particular de cada niño y a lo largo del tiempo para monitorizar su evolución.*
		• *El docente LEyLA entiende la evaluación en educación infantil como una herramienta de monitoreo que le permite detectar fortalezas y puntos débiles para mejorar el proceso de aprendizaje de las lenguas.*

		• *El docente LEyLA usa herramientas de evaluación adaptadas a la etapa infantil que faciliten el monitoreo (tales como la asamblea, grabaciones del aula, rutinas de pensamiento, la observación del juego espontáneo, etc.) y que se centren en la evaluación competencial.*
		• *El docente LEyLA usa instrumentos de evaluación del desarrollo plurilingüe de su alumnado, tales como la rúbrica, las listas de cotejo, el portfolio, el anecdotario o el diario de aprendizaje, para recoger la información recabada a través de la observación.*
		• *El docente LEyLA acompaña a los niños y niñas en el proceso de autoevaluación para detectar posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de las lenguas y resaltar los logros obtenidos.*
		• *El docente LEyLA informa y acompaña a las familias sobre el progreso alcanzado por el aprendiz y las áreas que son susceptibles de mejora en relación con el desarrollo de su plurilingüismo.*
		8. El docente LEyLa es capaz de recomendar oportunidades de desarrollo del plurilingüismo de los niños y niñas fuera del aula.

I.

Juicio de Expertos

JUICIO DE EXPERTOS - PROTOTIPO 2 MARCO COMPETENCIAL DOCENTE LEYLA

El Marco Competencial LEyLA surge como respuesta a la ***creciente necesidad de formación docente*** *en entornos* ***plurilingües de Educación Infantil****. Su objetivo es ofrecer una herramienta útil para docentes en activo, futuros maestros, diseñadores de formación y otros agentes educativos, permitiéndoles conocer y desarrollar sus competencias en este ámbito* ***de manera complementaria*** *a su formación básica cómo maestro o maestra. Entendiendo la* ***competencia docente*** *como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de situaciones y problemas vinculados con la enseñanza y el aprendizaje, este modelo reconoce la* ***variedad de perfiles*** *de acceso a la profesión: maestros/as de lenguas adicionales y maestros/as de Educación Infantiles. Así, el* ***docente LEyLA*** *es aquel maestro de lenguas extranjeras o adicionales que desempeña su función docente en el aula de infantil, o aquel docente de infantil que trabaja en un aula plurilingüe y diversa. Dependiendo de su formación inicial, el* ***enfoque modular*** *del presente marco permite a los docentes fortalecer áreas específicas, garantizando una preparación más completa y adaptada a la realidad educativa actual.*

Este marco es el resultado de un proceso de investigación del I+D LEyLA (Ref. PID2021-123055NB-I00) en el que se han analizado las voces del profesorado a través de* ***10 grupos de discusión en toda España*** *y una consulta a* ***docentes en activo sobre la pertinencia de los ítems****.*

Las competencias que estructuran el marco son:

1. ***Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)***
2. ***Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC)***
3. ***Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües en Edades Tempranas (CD)***

A través de este cuestionario, buscamos su ***opinión experta*** *para validar la pertinencia, aplicabilidad y claridad del marco.* ***Para facilitar la recogida de información, cada ítem de las tres competencias incluye un espacio para que pueda escribir los comentarios que considere oportunos. Si no añade ninguna observación, entenderemos que da por válida la competencia****. Sus respuestas serán clave para garantizar su utilidad y adecuación a la realidad educativa.*

¡Gracias por su participación

Beatriz Cortina y Fernando Trujillo

IP del Proyecto LEyLA

---

*Proyecto financiado/a por MICIU/AEI/10.13039/501100011033/ y por "FEDER Una manera de hacer Europa", "FEDER/UE".

ANEXO 2. Registro documental y síntesis del taller participativo ELLME 2024

Actividad	*Discussing the LEyLA Teachers' Competence Framework for Plurilingual Education in Early Years*
Encuentro / lugar	*ELLME International Conference, Granada*
Fecha	*5–6 de septiembre de 2024*
Proyecto	*LEyLA · PID2021-123055NB-I00*
Momento del proceso	*Después de la administración del cuestionario de pertinencia (marzo–abril de 2024).*
Evidencias	*Fotografía de panel con notas adhesivas; cuatro fotografías de papeles manuscritos; cronología y documentos de trabajo del proyecto.*

Tabla 1. Información del taller participativo ELLME 2024.

1. Finalidad y contexto

El taller se desarrolló como espacio de reflexión y contraste internacional sobre una versión de trabajo del marco docente LEyLA. Se sitúa en la fase de interpretación y revisión posterior a la consulta cuantitativa de 101 participantes sobre 62 indicadores, y es anterior a la consolidación conceptual del modelo de tres competencias que desembocaría en el Prototipo 2. El objetivo del taller era dialogar con expertos de primer nivel en el contexto internacional el prototipo inicial del marco LEyLA, para incorporar sus sugerencias en las siguientes versiones. Participaron un total de 24 expertos internacionales, principalmente mujeres.

2. Procedimiento de trabajo documentado

La dinámica se desarrolló en inglés y empleó una técnica participativa de generación de preguntas y observaciones escritas, recogidas en papeles y notas adhesivas y distribuidas en un panel por ámbitos

competenciales. El material fotográfico acredita la existencia de diferentes agrupaciones y de intervenciones manuscritas. Puede describirse como consulta cualitativa formativa y discusión colaborativa, no como un juicio experto estructurado ni una prueba de validez de contenido.

3. Aportaciones de los expertos	
Ámbito de reflexión	*Ejemplos observables en las notas (paráfrasis, no citas literales)*
Conocimientos lingüísticos y comunicativos	*Diferencia entre input y output; características de Communicative Language Teaching; competencias gramatical, sociolingüística y discursiva; papel de la interacción.*
Desarrollo y aprendizaje infantil	*Diferencia entre adquisición y aprendizaje; utilidad de la "motherese/caretaker talk"; etapas de Bloom y habilidades de pensamiento; adaptación a la etapa.*
Enfoques y decisiones metodológicas	*Diferencias entre método directo y audiolingual; contraste entre enfoques bottom-up y top-down; adaptación de CLIL a situaciones de enseñanza reales; relación entre método y enfoque.*
Inclusión, contexto y clima del aula	*Preguntas sobre inteligencias múltiples y diferencias individuales; aprendizaje en contextos auténticos; propuestas de trabajo cooperativo para mejorar atención, responsabilidades y clima de aula.*
Formación y desarrollo profesional	*Preguntas sobre competencias para desarrollar la competencia comunicativa y factores que intervienen en el aprendizaje de lenguas.*

Tabla 2. Aportaciones de los expertos

4. Síntesis analítica

Las sugerencias sugieren una aceptación positiva del marco. La discusión giró en torno a la necesidad de formular competencias docentes observables y contextualizadas, concretas, no tan extensas, conectando el conocimiento lingüístico, la comprensión del desarrollo infantil y la toma de decisiones didácticas. Las preguntas sobre CLIL, enfoques comunicativos y métodos de enseñanza apuntan a una preocupación por la transferibilidad de las propuestas teóricas al aula de Educación Infantil. Las referencias al clima del aula,

a la participación y a las diferencias individuales son compatibles con la posterior importancia concedida al cuidado y a la inclusión.

5. Valoración de la contribución al desarrollo del marco

La principal contribución acreditable de ELLME 2024 es haber abierto la propuesta a un espacio de contraste internacional, permitiendo formular preguntas sobre su claridad, articulación conceptual y pertinencia profesional. Esta actividad es coherente con el proceso iterativo que posteriormente combinó interpretación de los resultados estadísticos y deliberación del equipo investigador. Las aportaciones recogidas durante el taller constituyeron un elemento complementario del proceso de revisión del Marco LEyLA. Junto con la interpretación de los resultados estadísticos y la deliberación conceptual del equipo investigador, contribuyeron a su progresiva reformulación y al posterior desarrollo del Prototipo 2 y sus versiones revisadas.

Anexo fotográfico. Evidencias conservadas



Figura A1. Aportaciones de los expertos. Panel con notas adhesivas agrupadas por ámbitos competenciales.

Fuente: archivo fotográfico aportado del taller ELLME 2024.

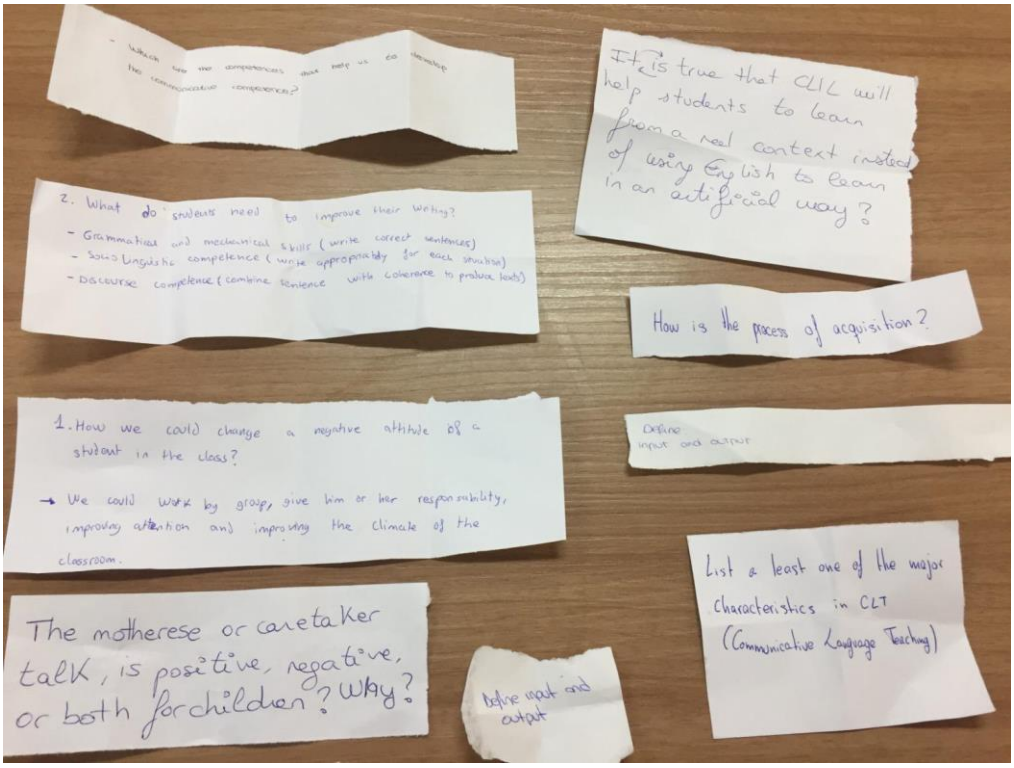

Figura A2. Preguntas sobre competencia comunicativa, adquisición y aprendizaje, CLIL y clima de aula.

Fuente: archivo fotográfico aportado del taller ELLME 2024.

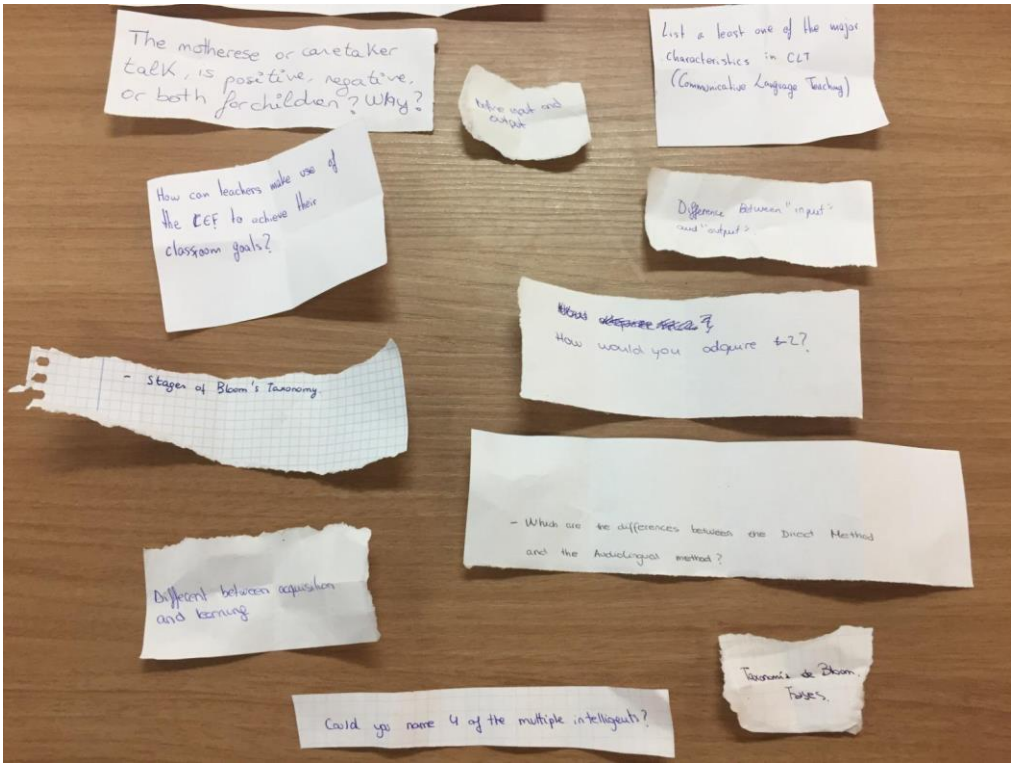

Figura A3. Preguntas sobre metodologías, enfoques, habilidades de pensamiento y desarrollo lingüístico.

Fuente: archivo fotográfico aportado del taller ELLME 2024.

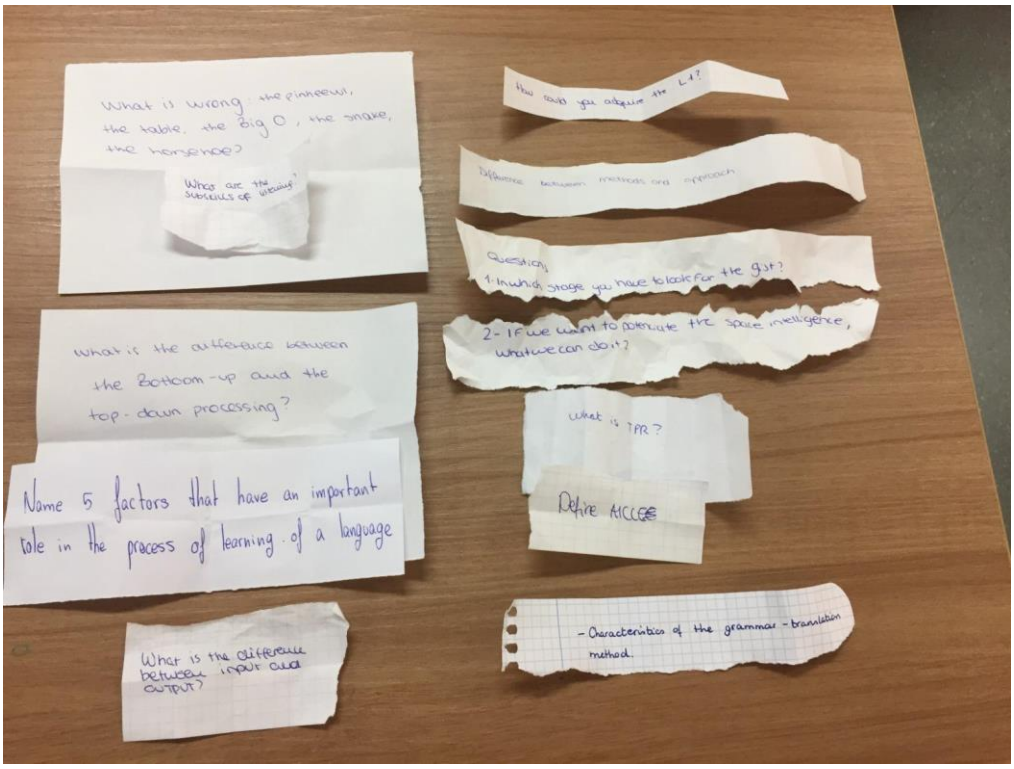

Figura A4. Notas sobre métodos, procesos cognitivos y desarrollo del aprendizaje de lenguas.

Fuente: archivo fotográfico aportado del taller ELLME 2024.

ANEXO 3. VERSIONES DE LOS PROTOTIPOS DEL MARCO LEYLA

Nota de contextualización: *Este anexo recoge las versiones y estructuras competenciales elaboradas durante las distintas fases del proyecto LEyLA. Los modelos derivados de los análisis factoriales se presentan como resultados exploratorios intermedios, no como marcos competenciales independientes ni como versiones definitivamente validadas. La versión final corresponde al Prototipo 2.2, organizado en tres macrocompetencias y 26 indicadores. Se mantienen las formulaciones históricas de los indicadores para garantizar la trazabilidad del proceso de investigación.*

PRIMER MODELO (INICIAL)

C1. COMPETENCIA PARA LA COMUNICACIÓN EN EL AULA PLURILINGÜE

C.1.1. COMPETENCIA PLURILINGÜE PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

1. *El docente LEyLA maneja con precisión y fluidez las lenguas de instrucción del aula.*
2. *El docente LEyLA usa adecuadamente las lenguas de instrucción del aula de manera oral.*
3. *El docente LEyLA conoce en profundidad el plano léxico-semántico de las lenguas de instrucción relativo a los ámbitos propios de la infancia.*
4. *El docente LEyLA conoce en profundidad el plano discursivo (textos funcionales, textos literarios populares o cultos, etc.) de las lenguas de instrucción relativos a los ámbitos propios de la infancia.*
5. *El docente LEyLA conoce aspectos fundamentales de las lenguas de sus aprendices.*
6. *El docente LEyLA respeta a los aprendices en el uso de sus repertorios lingüísticos.*
7. *El docente LEyLA promueve en su aula el uso de los repertorios lingüísticos de los aprendices.*
8. *El docente LEyLA es capaz de usar las lenguas de manera lúdica.*
9. *El docente LEyLA es capaz de reconocer y transmitir las ventajas del plurilingüismo en edades tempranas.*
10. *El docente LEyLA conoce distintos canales de comunicación (orales, escritos, visuales, audiovisuales) para hacer uso de su propio repertorio lingüístico.*
11. *El docente LEyLA desarrolla y mantiene actualizada su competencia plurilingüe a través del uso de las tecnologías más adecuadas.*

C.1.2. COMPETENCIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO

1. *El docente LEyLA adapta su uso del lenguaje sin perder naturalidad para hacerse entender por los aprendices de corta edad, facilitando así la comunicación.*
2. *El docente LEyLA usa eficazmente el lenguaje no verbal y la expresión corporal (gestos, expresiones faciales, dramatización, movimientos corporales, proxemia, etc.) para garantizar la comprensión y el interés de los niños.*

3. *El docente LEyLA incorpora recursos multilingües diversos (visuales, manipulativos y tecnológicos) y suficientes, para la comunicación, la mediación, la captación de la atención y el fomento de la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.*
4. *El docente LEyLA establece vínculos entre las lenguas presentes en el aula para favorecer la inclusión, la comprensión y la construcción colaborativa del conocimiento.*
5. *El docente LEyLA escucha de manera atenta, activa y comprensiva a su alumnado.*
6. *El docente LEyLA proporciona respuestas y el feedback adecuado a los niños y niñas, usando para ello la lengua y los recursos comunicativos más adecuados en el marco de un contexto de aula infantil multilingüe.*
7. *El docente LEyLA propicia interacciones con y entre los niños y niñas que facilitan la construcción conjunta de significado.*
8. *El docente LEyLA conoce las experiencias y conocimientos previos de sus aprendices y los utiliza para facilitar la comprensión y la construcción colaborativa y plurilingüe del conocimiento a través de estrategias de translingüismo.*
9. *El docente LEyLA utiliza estrategias docentes que promueven el desarrollo de una comunicación en el aula de infantil como la repetición, el parafraseo o la extensión de las frases de los niños.*

C.2. COMPETENCIA PARA EL DESARROLLO DE LA AGENCIA PLURILINGÜE DEL NIÑO

1. *El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de desarrollo y aprendizaje de niños en edades tempranas.*
2. *El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de adquisición de lenguas en niños y niñas plurilingües.*
3. *El docente LEyLA facilita un aprendizaje globalizado y significativo para promover situaciones comunicativas reales atrayentes para los aprendices.*
4. *El docente LEyLA es capaz de respetar los tiempos y ritmos de aprendizaje individuales, adoptando un enfoque pedagógico desde la calma y la serenidad en el aula.*
5. *El docente LEyLA desarrolla relaciones empáticas con el alumnado plurilingüe a través de la interacción con los niños y niñas, comprendiendo y compartiendo sus emociones.*
6. *El docente LEyLA fomenta la autonomía creando un ambiente de aprendizaje plurilingüe que promueve la curiosidad y la iniciativa personal.*
7. *El docente LEyLA desarrolla prácticas educativas inclusivas que promuevan la diversidad lingüística y cultural, el desarrollo plurilingüe y las prácticas culturales de los niños y las niñas.*
8. *El docente LEyLA asume el rol crucial que tienen los niños y niñas en su propio aprendizaje y la construcción de significados.*
9. *El docente LEyLA conoce la relación entre las variables socioeconómicas (género, clase social, etc.) en el desarrollo del plurilingüismo, y procura combatir y compensar las desigualdades en la promoción del plurilingüismo.*
10. *El docente LEyLA establece relaciones de confianza y participación con los niños y sus familias, reconociendo y valorando la riqueza de sus identidades plurilingües.*

C.3. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES

C3.1. COMPETENCIA PARA LA ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA

1. *El docente LEyLA tiene la capacidad para integrar de manera efectiva las regulaciones y normativas relacionadas con la enseñanza de lenguas y el plurilingüismo en la planificación de las actividades educativas, atendiendo al bienestar de sus aprendices de corta edad.*
2. *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo e implementación de proyectos educativos plurilingües en su centro.*
3. *El docente LEyLA organiza el espacio educativo para crear situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para niños y niñas de educación infantil.*
4. *El docente LEyLA enriquece el espacio físico del aula y del centro con las lenguas y culturas presentes.*
5. *El docente LEyLA se coordina con el equipo docente para promover situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para los niños y niñas .*
6. *El docente LEyLA trabaja en colaboración con profesionales del centro que proporcionan pautas y apoyo al alumnado con necesidades específicas (terapeutas, logopedas, etc.) para el desarrollo de su competencia plurilingüe.*
7. *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo de proyectos educativos con instituciones y colegas de otros países para promover el plurilingüismo de su alumnado y su propio desarrollo profesional.*
8. *El docente LEyLA defiende con argumentos y evidencias científicas la necesidad de un marco normativo y una organización escolar que promueva el plurilingüismo del alumnado.*

C3.2. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES

1. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje significativas en distintas lenguas, apoyándose en los centros de interés de los niños y niñas.*
2. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que promueven una comunicación natural y funcional en el aula y fuera del aula, principalmente a nivel oral.*
3. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que despiertan la conciencia meta e interlingüística de sus aprendices.*
4. *El docente LEyLA integra las lenguas con las áreas de educación infantil con el fin de proporcionar experiencias plurilingües globalizadas.*
5. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que conectan a nivel socioemocional con los niños para construir un entorno de aprendizaje de lenguas estimulante y participativo.*
6. *El docente LEyLA utiliza métodos de iniciación a la lectoescritura respetando los ritmos y procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, relacionados con la conciencia fonológica a edades tempranas, que suponen una preparación a la lectoescritura en etapas superiores.*
7. *El docente LEyLA utiliza el aprendizaje lúdico como una estrategia para implicar activamente a los aprendices en el uso natural de las lenguas del aula.*
8. *El docente LEyLA utiliza metodologías basadas en la exploración y el descubrimiento para desarrollar la competencia plurilingüe de los niños y niñas.*
9. *El docente LEyLA utiliza recursos multimodales para la promoción del plurilingüismo en el aula, principalmente los recursos orales y audiovisuales propios del aula de Infantil.*
10. *El docente LEyLA usa estrategias didácticas que facilitan la implicación (engagement) de los niños en el uso de las lenguas de instrucción.*
11. *El docente LEyLA es capaz de identificar tempranamente las necesidades especiales o las dificultades de aprendizaje de su alumnado, especialmente aquellas relacionadas con el lenguaje, y adaptar su metodología a ello.*

C3.3. COMPETENCIA PARA EL DISEÑO DE RECURSOS Y MATERIALES DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES

1. *El docente LEyLA diseña materiales y recursos propios, analógicos y digitales, que promueven el plurilingüismo a través de la manipulación, la experimentación y el disfrute de los niños y niñas.*
2. *El docente LEyLA incorpora recursos familiares como cuentos, canciones, rutinas, poemas, juegos, la mascota, etc. como elementos que promueven el aprendizaje intercultural, plurilingüe y lúdico.*
3. *El docente LEyLA usa la música y el canto como técnica de adquisición de estructuras lingüísticas que incrementan el repertorio lingüístico de los niños.*
4. *El docente LEyLA es capaz de seleccionar textos que desarrollen la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética.*
5. *El docente LEyLA es capaz de diseñar recursos y materiales que reflejen una amplia gama de culturas y lenguas desde un enfoque plurilingüe e intercultural.*
6. *El docente LEyLA diseña materiales y recursos inclusivos para el desarrollo del plurilingüismo que sean accesibles a todo el alumnado, a través del diseño universal de aprendizaje.*

C3.4. COMPETENCIA PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LENGUAS Y EL DESARROLLO DEL PLURILINGÜISMO

1. *El docente LEyLA planifica adecuadamente diversas estrategias de evaluación que son respetuosas con el niño y que atienden a la diversidad lingüística del aula.*
2. *El docente LEyLA identifica cómo evaluar teniendo en cuenta la diversidad lingüística del aula, partiendo de la situación particular de cada niño y a lo largo del tiempo para monitorizar su evolución.*
3. *El docente LEyLA entiende la evaluación en educación infantil como una herramienta de monitoreo que le permite detectar fortalezas y puntos débiles para mejorar el proceso de aprendizaje de las lenguas.*
4. *El docente LEyLA usa herramientas de evaluación adaptadas a la etapa infantil que faciliten el monitoreo (tales como la asamblea, grabaciones del aula, rutinas de pensamiento, la observación del juego espontáneo, etc.) y que se centren en la evaluación competencial.*
5. *El docente LEyLA usa instrumentos de evaluación del desarrollo plurilingüe de su alumnado, tales como la rúbrica, las listas de cotejo, el portfolio, el anecdotario o el diario de aprendizaje, para recoger la información recabada a través de la observación.*
6. *El docente LEyLA acompaña a los niños y niñas en el proceso de autoevaluación para detectar posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de las lenguas y resaltar los logros obtenidos.*
7. *El docente LEyLA informa y acompaña a las familias sobre el progreso alcanzado por el aprendiz y las áreas que son susceptibles de mejora en relación con el desarrollo de su plurilingüismo.*
8. *El docente LEyLa es capaz de recomendar oportunidades de desarrollo del plurilingüismo de los niños y niñas fuera del aula.*

SEGUNDO MODELO (PRIMER ANÁLISIS FACTORIAL)

FACTOR 1 - COMPETENCIA PARA EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA LA AGENCIA PLURILINGÜE

1. *C3.2.2 El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que promueven una comunicación natural y funcional en el aula y fuera del aula, principalmente a nivel oral.*
2. *C3.2.1 El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje significativas en distintas lenguas, apoyándose en los centros de interés de los niños y niñas.*
3. *C3.2.5 El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que conectan a nivel socioemocional con los niños para construir un entorno de aprendizaje de lenguas estimulante y participativo.*
4. *C3.2.10 .El docente LEyLA usa estrategias didácticas que facilitan la implicación (engagement) de los niños en el uso de las lenguas de instrucción.*
5. *C3.2.4 El docente LEyLA integra las lenguas con las áreas de educación infantil con el fin de proporcionar experiencias plurilingües globalizadas.*
6. *C3.2.3 .El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que despiertan la conciencia meta e interlingüística de sus aprendices.*
7. *C3.3.2 El docente LEyLA incorpora recursos familiares como cuentos, canciones, rutinas, poemas, juegos, la mascota, etc. como elementos que promueven el aprendizaje intercultural, plurilingüe y lúdico.*
8. *C3.2.9 El docente LEyLA utiliza recursos multimodales para la promoción del plurilingüismo en el aula, principalmente los recursos orales y audiovisuales propios del aula de Infantil.*
9. *C3.3.6 El docente LEyLA diseña materiales y recursos inclusivos para el desarrollo del plurilingüismo que sean accesibles a todo el alumnado, a través del diseño universal de aprendizaje.*
10. *C3.1.3 .El docente LEyLA organiza el espacio educativo para crear situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para niños y niñas de educación infantil.]*
11. *C3.3.4 El docente LEyLA es capaz de seleccionar textos que desarrollen la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética.*
12. *C3.2.8 El docente LEyLA utiliza metodologías basadas en la exploración y el descubrimiento para desarrollar la competencia plurilingüe de los niños y niñas.*
13. *C3.1.8 El docente LEyLA defiende con argumentos y evidencias científicas la necesidad de un marco normativo y una organización escolar que promueva el plurilingüismo del alumnado.*
14. *C3.2.11 El docente LEyLA es capaz de identificar tempranamente las necesidades especiales o las dificultades de aprendizaje de su alumnado, especialmente aquellas relacionadas con el lenguaje, y adaptar su metodología a ello.*
15. *C3.1.2 El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo e implementación de proyectos educativos plurilingües en su centro.*
16. *C3.3.1 El docente LEyLA diseña materiales y recursos propios, analógicos y digitales, que promueven el plurilingüismo a través de la manipulación, la experimentación y el disfrute de los niños y niñas.*
17. *C2.6 El docente LEyLA fomenta la autonomía creando un ambiente de aprendizaje plurilingüe que promueve la curiosidad y la iniciativa personal.*
18. *C3.1.1 El docente LEyLA tiene la capacidad para integrar de manera efectiva las regulaciones y normativas relacionadas con la enseñanza de lenguas y el plurilingüismo en la planificación de las actividades educativas, atendiendo al bienestar de sus aprendices de corta edad.*
19. *C3.1.7 El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo de proyectos educativos con instituciones y colegas de otros países para promover el plurilingüismo de su alumnado y su propio desarrollo profesional.*
20. *C2.8 El docente LEyLA asume el rol crucial que tienen los niños y niñas en su propio aprendizaje y la construcción de significados*

21. ***C3.1.4*** *El docente LEyLA enriquece el espacio físico del aula y del centro con las lenguas y culturas presentes.*

FACTOR 2 C2. COMPETENCIA PARA EL CUIDADO EN EL APRENDIZAJE PLURILINGÜE DEL NIÑO

1. ***C2.4*** *El docente LEyLA es capaz de respetar los tiempos y ritmos de aprendizaje individuales, adoptando un enfoque pedagógico desde la calma y la serenidad en el aula.*
2. ***C2.5*** *El docente LEyLA desarrolla relaciones empáticas con el alumnado plurilingüe a través de la interacción con los niños y niñas, comprendiendo y compartiendo sus emociones.*
3. ***C2.1*** *El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de desarrollo y aprendizaje de niños en edades tempranas.*
4. ***C2.10*** *El docente LEyLA establece relaciones de confianza y participación con los niños y sus familias, reconociendo y valorando la riqueza de sus identidades plurilingües.*
5. ***C2.2*** *El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de adquisición de lenguas en niños y niñas plurilingües.*
6. ***C2.7*** *El docente LEyLA desarrolla prácticas educativas inclusivas que promuevan la diversidad lingüística y cultural, el desarrollo plurilingüe y las prácticas culturales de los niños y las niñas.*
7. ***C3.2.7*** *El docente LEyLA utiliza el aprendizaje lúdico como una estrategia para implicar activamente a los aprendices en el uso natural de las lenguas del aula.*
8. ***C1.2.5*** *El docente LEyLA escucha de manera atenta, activa y comprensiva a su alumnado.*
9. ***C2.3*** *.El docente LEyLA facilita un aprendizaje globalizado y significativo para promover situaciones comunicativas reales atrayentes para los aprendices.*
10. ***C3.3.3*** *El docente LEyLA usa la música y el canto como técnica de adquisición de estructuras lingüísticas que incrementan el repertorio lingüístico de los niños.*

FACTOR 3 - C3.4. COMPETENCIA PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LENGUAS Y EL DESARROLLO DEL PLURILINGÜISMO

1. ***C3.4.6*** *El docente LEyLA acompaña a los niños y niñas en el proceso de autoevaluación para detectar posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de las lenguas y resaltar los logros obtenidos.*
2. ***C3.3.5*** *El docente LEyLA es capaz de diseñar recursos y materiales que reflejen una amplia gama de culturas y lenguas desde un enfoque plurilingüe e intercultural.*
3. ***C3.4.5****El docente LEyLA usa instrumentos de evaluación del desarrollo plurilingüe de su alumnado, tales como la rúbrica, las listas de cotejo, el portfolio, el anecdotario o el diario de aprendizaje, para recoger la información recabada a través de la observación.*
4. ***C3.4.3*** *El docente LEyLA entiende la evaluación en educación infantil como una herramienta de monitoreo que le permite detectar fortalezas y puntos débiles para mejorar el proceso de aprendizaje de las lenguas.*
5. ***C3.4.2*** *El docente LEyLA identifica cómo evaluar teniendo en cuenta la diversidad lingüística del aula, partiendo de la situación particular de cada niño y a lo largo del tiempo para monitorizar su evolución.*
6. ***C3.4.7*** *El docente LEyLA informa y acompaña a las familias sobre el progreso alcanzado por el aprendiz y las áreas que son susceptibles de mejora en relación con el desarrollo de su plurilingüismo.*

7. ***C3.4.4*** *El docente LEyLA usa herramientas de evaluación adaptadas a la etapa infantil que faciliten el monitoreo (tales como la asamblea, grabaciones del aula, rutinas de pensamiento, la observación del juego espontáneo, etc.) y que se centren en la evaluación competencial.*
8. ***C3.4.1*** *El docente LEyLA planifica adecuadamente diversas estrategias de evaluación que son respetuosas con el niño y que atienden a la diversidad lingüística del aula.*
9. ***C2.9*** *El docente LEyLA conoce la relación entre las variables socioeconómicas (género, clase social, etc.) en el desarrollo del plurilingüismo, y procura combatir y compensar las desigualdades en la promoción del plurilingüismo.*

FACTOR 4 C.1.1. COMPETENCIA PLURILINGÜE PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

1. ***C1.1.7*** *El docente LEyLA promueve en su aula el uso de los repertorios lingüísticos de los aprendices.*
2. ***C1.1.6*** *El docente LEyLA respeta a los aprendices en el uso de sus repertorios lingüísticos.*
3. ***C1.1.2*** *El docente LEyLA usa adecuadamente las lenguas de instrucción del aula de manera oral.*
4. ***C1.2.9*** *El docente LEyLA utiliza estrategias docentes que promueven el desarrollo de una comunicación en el aula de infantil como la repetición, el parafraseo o la extensión de las frases de los niños.*
5. ***C1.1.8*** *El docente LEyLA es capaz de usar las lenguas de manera lúdica*
6. ***C1.1.1*** *El docente LEyLA maneja con precisión y fluidez las lenguas de instrucción del aula*
7. ***C1.1.10*** *El docente LEyLA conoce distintos canales de comunicación (orales, escritos, visuales, audiovisuales) para hacer uso de su propio repertorio lingüístico.*
8. ***C1.1.3*** *El docente LEyLA conoce en profundidad el plano léxico-semántico de las lenguas de instrucción relativo a los ámbitos propios de la infancia.*

FACTOR 5 C.1.2. COMPETENCIA plurilingüe PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO

1. ***C1.2.3*** *El docente LEyLA incorpora recursos multilingües diversos (visuales, manipulativos y tecnológicos) y suficientes, para la comunicación, la mediación, la captación de la atención y el fomento de la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.*
2. ***C1.2.2*** *El docente LEyLA usa eficazmente el lenguaje no verbal y la expresión corporal (gestos, expresiones faciales, dramatización, movimientos corporales, proxemia, etc.) para garantizar la comprensión y el interés de los niños.*
3. ***C1.2.1*** *El docente LEyLA adapta su uso del lenguaje sin perder naturalidad para hacerse entender por los aprendices de corta edad, facilitando así la comunicación.*
4. ***C1.2.7*** *El docente LEyLA propicia interacciones con y entre los niños y niñas que facilitan la construcción conjunta de significado.*

FACTOR 6

1. ***C1.1.4*** *El docente LEyLA conoce en profundidad el plano discursivo (textos funcionales, textos literarios populares o cultos, etc.) de las lenguas de instrucción relativos a los ámbitos propios de la infancia.*

2. ***C3.4.8*** *El docente LEyLa es capaz de recomendar oportunidades de desarrollo del plurilingüismo de los niños y niñas fuera del aula*

FACTOR 7

1. ***C3.1.5*** *El docente LEyLA se coordina con el equipo docente para promover situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para los niños y niñas .]*
2. ***C3.1.6*** *El docente LEyLA trabaja en colaboración con profesionales del centro que proporcionan pautas y apoyo al alumnado con necesidades específicas (terapeutas, logopedas, etc.) para el desarrollo de su competencia plurilingüe.*

FACTOR 8

1. ***C1.1.9*** *El docente LEyLA es capaz de reconocer y transmitir las ventajas del plurilingüismo en edades tempranas.*
2. ***C1.2.6*** *El docente LEyLA proporciona respuestas y el feedback adecuado a los niños y niñas, usando para ello la lengua y los recursos comunicativos más adecuados en el marco de un contexto de aula infantil multilingüe.*

FACTOR 9

1. ***C3.2.6*** *El docente LEyLA utiliza métodos de iniciación a la lectoescritura respetando los ritmos y procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, relacionados con la conciencia fonológica a edades tempranas, que suponen una preparación a la lectoescritura en etapas superiores.*
2. ***C1.2.8*** *El docente LEyLA conoce las experiencias y conocimientos previos de sus aprendices y los utiliza para facilitar la comprensión y la construcción colaborativa y plurilingüe del conocimiento a través de estrategias de translingüismo.*

FACTOR 10

1. ***C1.1.5*** *El docente LEyLA conoce aspectos fundamentales de las lenguas de sus aprendices.*
2. ***C1.2.4*** *El docente LEyLA establece vínculos entre las lenguas presentes en el aula para favorecer la inclusión, la comprensión y la construcción colaborativa del conocimiento.*

TERCER MODELO (SEGUNDO ANÁLISIS FACTORIAL Y FINAL)

1. Factor 1: COMPETENCIA PARA EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE PLURILINGÜES

1. ***C3.2.5*** *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que conectan a nivel socioemocional con los niños para construir un entorno de aprendizaje de lenguas estimulante y participativo.*
2. ***C3.2.2*** *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que promueven una comunicación natural y funcional en el aula y fuera del aula, principalmente a nivel oral.*
3. ***C3.2.10*** *.El docente LEyLA usa estrategias didácticas que facilitan la implicación (engagement) de los niños en el uso de las lenguas de instrucción.*
4. ***C3.2.3*** *.El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que despiertan la conciencia meta e interlingüística de sus aprendices.*
5. ***C3.2.4*** *El docente LEyLA integra las lenguas con las áreas de educación infantil con el fin de proporcionar experiencias plurilingües globalizadas.*
6. ***C3.2.1*** *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje significativas en distintas lenguas, apoyándose en los centros de interés de los niños y niñas.*
7. ***C3.2.8*** *El docente LEyLA utiliza metodologías basadas en la exploración y el descubrimiento para desarrollar la competencia plurilingüe de los niños y niñas.*
8. ***C3.1.7*** *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo de proyectos educativos con instituciones y colegas de otros países para promover el plurilingüismo de su alumnado y su propio desarrollo profesional.*
9. ***C3.1.3*** *.El docente LEyLA organiza el espacio educativo para crear situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas para niños y niñas de educación infantil.]*
10. ***C3.1.8*** *El docente LEyLA defiende con argumentos y evidencias científicas la necesidad de un marco normativo y una organización escolar que promueva el plurilingüismo del alumnado.*
11. ***C3.3.4*** *El docente LEyLA es capaz de seleccionar textos que desarrollen la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética.*
12. ***C3.2.11*** *El docente LEyLA es capaz de identificar tempranamente las necesidades especiales o las dificultades de aprendizaje de su alumnado, especialmente aquellas relacionadas con el lenguaje, y adaptar su metodología a ello.*
13. ***C3.3.1*** *El docente LEyLA diseña materiales y recursos propios, analógicos y digitales, que promueven el plurilingüismo a través de la manipulación, la experimentación y el disfrute de los niños y niñas.*
14. ***C3.3.6*** *El docente LEyLA diseña materiales y recursos inclusivos para el desarrollo del plurilingüismo que sean accesibles a todo el alumnado, a través del diseño universal de aprendizaje.*
15. ***C3.2.9*** *El docente LEyLA utiliza recursos multimodales para la promoción del plurilingüismo en el aula, principalmente los recursos orales y audiovisuales propios del aula de Infantil.*
16. ***C3.1.2*** *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo e implementación de proyectos educativos plurilingües en su centro.*

17. ***C3.3.2*** *El docente LEyLA incorpora recursos familiares como cuentos, canciones, rutinas, poemas, juegos, la mascota, etc. como elementos que promueven el aprendizaje intercultural, plurilingüe y lúdico.*
18. ***C2.6*** *El docente LEyLA fomenta la autonomía creando un ambiente de aprendizaje plurilingüe que promueve la curiosidad y la iniciativa personal.*
19. ***C3.1.4*** *El docente LEyLA enriquece el espacio físico del aula y del centro con las lenguas y culturas presentes.*
20. ***C3.1.1*** *El docente LEyLA tiene la capacidad para integrar de manera efectiva las regulaciones y normativas relacionadas con la enseñanza de lenguas y el plurilingüismo en la planificación de las actividades educativas, atendiendo al bienestar de sus aprendices de corta edad.*
21. ***C2.8*** *El docente LEyLA asume el rol crucial que tienen los niños y niñas en su propio aprendizaje y la construcción de significados*

2. Factor 2: Competencia para el cuidado en entornos de aprendizaje plurilingüe
    1. *C2.5 El docente LEyLA desarrolla relaciones empáticas con el alumnado plurilingüe a través de la interacción con los niños y niñas, comprendiendo y compartiendo sus emociones.*
    2. ***C2.1*** *El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de desarrollo y aprendizaje de niños en edades tempranas.*
    3. ***C2.4*** *El docente LEyLA es capaz de respetar los tiempos y ritmos de aprendizaje individuales, adoptando un enfoque pedagógico desde la calma y la serenidad en el aula.*
    4. ***C2.7*** *El docente LEyLA desarrolla prácticas educativas inclusivas que promuevan la diversidad lingüística y cultural, el desarrollo plurilingüe y las prácticas culturales de los niños y las niñas.*
    5. ***C2.2*** *El docente LEyLA conoce y respeta el proceso de adquisición de lenguas en niños y niñas plurilingües.*
    6. ***C2.10*** *El docente LEyLA establece relaciones de confianza y participación con los niños y sus familias, reconociendo y valorando la riqueza de sus identidades plurilingües.*
    7. ***C1.2.5*** *El docente LEyLA escucha de manera atenta, activa y comprensiva a su alumnado.*
    8. ***C3.2.7*** *El docente LEyLA utiliza el aprendizaje lúdico como una estrategia para implicar activamente a los aprendices en el uso natural de las lenguas del aula.*
    9. ***C2.3****. El docente LEyLA facilita un aprendizaje globalizado y significativo para promover situaciones comunicativas reales atrayentes para los aprendices.*

3. Factor 3: Competencia para el aprendizaje visible y la evaluación en entornos de promoción del plurilingüismo en edades tempranas
    1. ***C3.4.6*** *El docente LEyLA acompaña a los niños y niñas en el proceso de autoevaluación para detectar posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de las lenguas y resaltar los logros obtenidos.*

2. ***C3.4.5****El docente LEyLA usa instrumentos de evaluación del desarrollo plurilingüe de su alumnado, tales como la rúbrica, las listas de cotejo, el portfolio, el anecdotario o el diario de aprendizaje, para recoger la información recabada a través de la observación.*
3. ***C3.3.5*** *El docente LEyLA es capaz de diseñar recursos y materiales que reflejen una amplia gama de culturas y lenguas desde un enfoque plurilingüe e intercultural.*
4. ***C3.4.7*** *El docente LEyLA informa y acompaña a las familias sobre el progreso alcanzado por el aprendiz y las áreas que son susceptibles de mejora en relación con el desarrollo de su plurilingüismo.*
5. ***C3.4.3*** *El docente LEyLA entiende la evaluación en educación infantil como una herramienta de monitoreo que le permite detectar fortalezas y puntos débiles para mejorar el proceso de aprendizaje de las lenguas.*
6. ***C3.4.2*** *El docente LEyLA identifica cómo evaluar teniendo en cuenta la diversidad lingüística del aula, partiendo de la situación particular de cada niño y a lo largo del tiempo para monitorizar su evolución.*
7. ***C3.4.4*** *El docente LEyLA usa herramientas de evaluación adaptadas a la etapa infantil que faciliten el monitoreo (tales como la asamblea, grabaciones del aula, rutinas de pensamiento, la observación del juego espontáneo, etc.) y que se centren en la evaluación competencial.*
8. ***C3.4.1*** *El docente LEyLA planifica adecuadamente diversas estrategias de evaluación que son respetuosas con el niño y que atienden a la diversidad lingüística del aula.*
9. ***C2.9*** *El docente LEyLA conoce la relación entre las variables socioeconómicas (género, clase social, etc.) en el desarrollo del plurilingüismo, y procura combatir y compensar las desigualdades en la promoción del plurilingüismo.*

4. Competencia plurilingüe para la construcción de significados y la enseñanza de lenguas en edades tempranas

1. ***C1.1.6*** *El docente LEyLA respeta a los aprendices en el uso de sus repertorios lingüísticos.*
2. ***C1.1.7*** *El docente LEyLA promueve en su aula el uso de los repertorios lingüísticos de los aprendices.*
3. ***C1.1.8*** *El docente LEyLA es capaz de usar las lenguas de manera lúdica*
4. ***C1.1.2*** *El docente LEyLA usa adecuadamente las lenguas de instrucción del aula de manera oral.*
5. ***C1.1.1*** *El docente LEyLA maneja con precisión y fluidez las lenguas de instrucción del aula*
6. ***C1.2.1*** *El docente LEyLA adapta su uso del lenguaje sin perder naturalidad para hacerse entender por los aprendices de corta edad, facilitando así la comunicación.*
7. ***C1.2.9*** *El docente LEyLA utiliza estrategias docentes que promueven el desarrollo de una comunicación en el aula de infantil como la repetición, el parafraseo o la extensión de las frases de los niños.*
8. ***C1.1.10*** *El docente LEyLA conoce distintos canales de comunicación (orales, escritos, visuales, audiovisuales) para hacer uso de su propio repertorio lingüístico.*
9. ***C1.1.3*** *El docente LEyLA conoce en profundidad el plano léxico-semántico de las lenguas de instrucción relativo a los ámbitos propios de la infancia.*
10. ***C1.2.7*** *El docente LEyLA propicia interacciones con y entre los niños y niñas que facilitan la construcción conjunta de significado.*

FACTOR 5 (Desestimado)

1. ***C1.2.3*** *El docente LEyLA incorpora recursos multilingües diversos (visuales, manipulativos y tecnológicos) y suficientes, para la comunicación, la mediación, la captación de la atención y el fomento de la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.*
2. ***C1.2.2*** *El docente LEyLA usa eficazmente el lenguaje no verbal y la expresión corporal (gestos, expresiones faciales, dramatización, movimientos corporales, proxemia, etc.) para garantizar la comprensión y el interés de los niños.*

FACTOR 6 (Desestimado)

1. ***C3.3.3*** *El docente LEyLA usa la música y el canto como técnica de adquisición de estructuras lingüísticas que incrementan el repertorio lingüístico de los niños.*

Después de haber realizado un segundo análisis, detectamos lo siguiente. Por un lado vemos como los factores 1, 2 y 3 de la fase anterior permanecen inalterados; los factores 4 y 5 se fusionan (5 en 4, con algunos ítems que se desestiman). Además, nuestros factores se reducirían a 4, ya que en este último análisis vemos que los factores 5 y 6 tienen únicamente 2 y 1 ítem por lo que no es consistente.

MODELO FINAL

3.2. EL MARCO DE COMPETENCIAS LEYLA

*Las **tres competencias** que se incluyen en el Marco son:*

- *Competencia 1: Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)/Plurilingual Competence in Meaning-Making (PC)*
- *Competencia 2: Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC) / Caring at Early Plurilingual Environments Competence(CC)*
- *Competencia 3: Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües en Edades Tempranas (CD) / Competence in the Design and Implementation of Plurilingual Learning Experiences in Early Ages (DC)*



Figura 1. Competencias incluidas en el Marco de Competencias LEyLA

Competencia 1: Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)/Plurilingual Competence in Meaning-Making (PC)

*La **Competencia Plurilingüe para la Construcción de Significados (CP)** permite al docente comunicarse en la lengua de instrucción para la construcción de comunicación significativa con niños y niñas de edad temprana, maximizando sus repertorios lingüísticos y favoreciendo la interacción, la comprensión y el uso diverso de recursos lingüísticos y expresivos. Es especialmente relevante para aquellos docentes que procedan del perfil docente de educación infantil.*

1. *El docente LEyLA maneja con precisión y fluidez **la/s lengua/s de instrucción del aula**, especialmente en el plano oral y en relación con los ámbitos propios de la infancia:*
    1. *Adopta su uso del lenguaje sin perder naturalidad para hacerse entender por los aprendices de corta edad, facilitando así la comunicación.*
    2. *Emplea estrategias docentes que promueven el desarrollo de la comunicación en el aula de infantil como la repetición, el parafraseo o la extensión de las frases de los niños y niñas.*
2. *El docente LEyLA valora y promueve el uso de los **repertorios lingüísticos de los aprendices** en el aula.*
3. *El docente LEyLA propicia interacciones con y entre los niños y niñas que facilitan la **construcción conjunta de significados**.*
4. *El docente LEyLA usa distintos **canales de comunicación** (orales, escritos, visuales, musicales, cinestésicos y corporales, audiovisuales) e incorpora recursos multilingües diversos (visuales, manipulativos y tecnológicos) y suficientes, para la comunicación, la mediación, la captación de la atención y el fomento de la participación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.*
5. *El docente LEyLA utiliza las **lenguas de manera lúdica**, incorporando eficazmente el lenguaje no verbal y la expresión corporal (gestos, expresiones faciales, dramatización,*

movimientos corporales, proxemia, etc.) para garantizar la comprensión y el interés de los niños y niñas.

Competencia 2: Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC) / Caring at Early Plurilingual Learning Environments Competence (CC)

*La **Competencia para el Cuidado en Entornos de Aprendizaje Plurilingüe (CC)** permite la creación de un ambiente afectivo y seguro en el aula, fundamentado en la empatía, la escucha activa y el respeto por los ritmos de aprendizaje. Es especialmente relevante para aquellos docentes que procedan del perfil de docente de lenguas adicionales.*

1. *El docente LEyLA conoce el proceso de desarrollo, aprendizaje y adquisición de lenguas en edades tempranas, respetando los tiempos y ritmos de aprendizaje y adoptando un enfoque pedagógico desde la calma y la serenidad en el aula.*
2. *El docente LEyLA implementa **prácticas educativas inclusivas** que acogen y promueven la diversidad funcional, lingüística y cultural, favoreciendo el desarrollo plurilingüe y valorando las prácticas culturales de los niños y las niñas.*
3. *El docente LEyLA desarrolla **relaciones empáticas** con el alumnado plurilingüe a través de la escucha activa, la interacción con los niños y niñas, comprendiendo y compartiendo sus emociones.*
4. *El docente LEyLA establece **relaciones de confianza y participación** con los aprendices y sus **familias**, apreciando y visibilizando la riqueza de sus identidades plurilingües.*

Competencia 3: Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües en edades tempranas (CD) /Competence in the Design and Implementation of Plurilingual Learning Experiences in the early years (DC)

*La **Competencia para el Diseño e Implementación de Experiencias de Aprendizaje Plurilingües (CD)** permite al docente crear, aplicar y evaluar experiencias de aprendizaje que fomenten el plurilingüismo en aulas de Educación Infantil, integrando a las familias, la comunidad y la diversidad del aula. Se clasifica en tres grupos que incluyen distintas subcompetencias: competencias para el diseño, competencias para la implementación y competencias para la evaluación.*

A. COMPETENCIAS PARA EL DISEÑO:

1. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje plurilingüe **significativas,** que conectan a nivel **socioemocional** con los niños y niñas, apoyándose en **situaciones comunicativas reales y atractivas** para los aprendices, en coordinación con el equipo docente.*
2. *El docente LEyLA **integra las áreas propias de la Educación Infantil** en el diseño de experiencias de aprendizaje globalizadas, ofreciendo oportunidades ricas y diversas para el desarrollo integral de los aprendices en edades tempranas.*
3. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que despiertan la **conciencia meta e interlingüística** de sus aprendices.*
4. *El docente LEyLA diseña **materiales y recursos inclusivos** (analógicos y digitales) que promuevan el plurilingüismo a través de la manipulación, la experimentación y el disfrute de los niños y niñas a través del diseño universal para el aprendizaje.*

5. *El docente LEyLA diseña experiencias de aprendizaje que integran a las **familias y a la comunidad**, poniendo en valor el plurilingüismo a nivel social.*
6. *El docente LEyLA participa activamente en el desarrollo de **proyectos educativos** con instituciones y colegas de su entorno y de otros países para promover el plurilingüismo de su alumnado y su propio desarrollo profesional, basados en la **normativa vigente, evidencias científicas** y **experiencias profesionales relevantes**.*

B. COMPETENCIAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN:

El docente LEyLA emplea metodologías eficaces para el aula de Infantil que potencian el plurilingüismo en los niños y niñas a través del aprendizaje lúdico, la creación, la exploración y el descubrimiento del entorno.

1. *El docente LEyLA implementa estrategias didácticas que facilitan la implicación (engagement) de los niños y niñas en el aprendizaje y uso de las lenguas.*
2. *El docente LEyLA usa el juego (estructurado y libre) como estrategia didáctica fundamental para favorecer el aprendizaje de lenguas adicionales en Educación Infantil.*
3. *El docente LEyLA selecciona textos adecuados (cuentos, canciones, juegos populares, etc.) que estimulan la imaginación, la creatividad y la sensibilidad estética, promoviendo el aprendizaje intercultural, plurilingüe y lúdico.*
4. *El docente LEyLA facilita el desarrollo del sistema fonético y prosódico de las lenguas en los niños y niñas, incorporando estrategias como la exposición temprana a sonidos y ritmos de las lenguas, la imitación, el juego fonético y actividades que favorecen la discriminación auditiva y la producción oral con precisión y naturalidad.*
5. *El docente LEyLA crea y organiza junto al alumnado el espacio educativo (en el aula y en el centro) para favorecer situaciones de aprendizaje plurilingüe efectivas, enriqueciéndolo con las lenguas y culturas del alumnado y la comunidad.*
6. *El docente LEyLA identifica tempranamente las necesidades especiales o las dificultades de aprendizaje de su alumnado, especialmente aquellas relacionadas con el lenguaje, y adapta su metodología coherentemente.*

C. COMPETENCIAS PARA EL MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES:

1. *El docente LEyLA entiende la evaluación en Educación Infantil como una herramienta de monitoreo que le permite detectar fortalezas y áreas de mejora en el proceso de aprendizaje de las lenguas, considerando la diversidad funcional, lingüística y cultural del aula.*
2. *El docente LEyLA diseña e implementa procesos de autoevaluación y co-evaluación, acompañando a los aprendices durante su desarrollo.*
3. *El docente LEyLA utiliza una variedad de instrumentos de evaluación (rúbricas, listas de cotejo, anecdotario, diario de aprendizaje, portfolio, etc.) para celebrar el logro y el progreso, así como para observar y detectar dificultades en el proceso de aprendizaje de las lenguas.*
4. *El docente LEyLA informa y acompaña a las familias sobre el progreso alcanzado por el aprendiz y las invita a compartir con el docente evidencias del aprendizaje fuera del aula.*

ANEXO 4 · SÍNTESIS ANONIMIZADA DEL JUICIO DE EXPERTOS

1. OBJETO, CORPUS Y LÍMITES

Síntesis temática elaborada a partir de las diez respuestas individuales del juicio de expertos (Fase 3) del Proyecto LEyLA. El formulario reúne preguntas abiertas sobre los 26 indicadores del marco, preguntas generales por competencia y una pregunta final sobre mejoras, ausencias y redundancias.

Las observaciones se presentan de forma anonimizada, sin nombres, afiliaciones ni reproducciones completas de respuestas individuales. Las categorías son una organización descriptiva de las aportaciones, no códigos producidos por un proceso formal de análisis cualitativo previamente documentado.

2. RESUMEN DEL CORPUS

Formularios: 10. Primera respuesta registrada: 13/03/2025. Última respuesta registrada: 19/03/2025.

3. MATRIZ DE SÍNTESIS TEMÁTICA

En general los resultados del juicio de expertos fueron altamente positivos, desvelando la idoneidad y pertinencia del marco de competencias. Se detectaron algunas sugerencias de mejora que se recogen de manera resumida a continuación:

3.1. C1 · REPERTORIOS LINGÜÍSTICOS Y EXPRESIÓN «RESPETA»

Localización: C1.2

Observaciones registradas: *Se cuestiona qué significa «respetar» los repertorios y cómo reconocerlos pedagógicamente. Se sugiere pasar a una formulación de valoración y promoción activa; también se advierte que conocer todas las lenguas del alumnado puede ser inviable.*

Contraste con la versión 2.2: *La versión 2.2 emplea «valora y promueve» en C1.2. La propuesta de añadir ejemplos de aplicación no aparece desarrollada como guía en el documento final.*

3.2. C1 · COMUNICACIÓN, INTERACCIÓN Y MEDIACIÓN

Localización: *C1.1, C1.3–C1.5 y comentarios generales*

Observaciones registradas: *Se subraya la comunicación funcional, la interacción iniciada por el alumnado, los recursos manipulativos y audiovisuales, la música y las estrategias comunicativas significativas. Se pregunta por el sentido de algunos enfoques colaborativos.*

Contraste con la versión 2.2: *La versión 2.2 incorpora lo musical en C1.4 y mantiene el uso lúdico/no verbal en C1.5; la inclusión explícita de todas las funciones comunicativas sugeridas no puede acreditarse.*

3.3. C2 · DESARROLLO, AFECTIVIDAD Y DIVERSIDAD

Localización: C2.1–C2.4

Observaciones registradas: *Se valoran empatía, calma y serenidad; se destacan las dificultades reales de atender a ritmos individuales y a la inclusión. Se solicita visibilizar más claramente las lenguas de los niños.*

Contraste con la versión 2.2: *La versión 2.2 menciona expresamente visibilizar las identidades plurilingües en C2.4 y mantiene el cuidado, la diversidad y la calma.*

3.4. C3 · PLANIFICACIÓN, COLABORACIÓN Y FORMACIÓN

Localización: C3.1–C3.6

Observaciones registradas: *Se resaltan la coordinación docente, la comunidad y las familias, las historias como contexto de aprendizaje y la importancia de la formación para abordar conceptos como conciencia interlingüística. Se registró una observación crítica sobre la relevancia de los ítems relacionados con la participación familiar y los proyectos internacionales.*

Contraste con la versión 2.2: *La versión 2.2 conserva C3.5–C3.6 y el contenido de conciencia interlingüística; no consta eliminación por la opinión minoritaria ni la creación de guías prácticas.*

3.5. C3 · JUEGO, IMPLEMENTACIÓN Y ESPACIOS

Localización: C3.7–C3.13

Observaciones registradas: *Se valora el juego libre y estructurado, se sugieren modalidades comunicativas y formación en phonics; se propone que los espacios de aprendizaje se construyan conjuntamente con el alumnado.*

Contraste con la versión 2.2: *La versión 2.2 recoge «crea y organiza junto al alumnado» en C3.12 y conserva el desarrollo fonético y prosódico en C3.11.*

3.6. C3 · AUTOEVALUACIÓN Y PROGRESO

Localización: C3.14–C3.16

Observaciones registradas: *Se propone explicitar que el docente diseña e implementa autoevaluación y coevaluación; se solicita dar relevancia al seguimiento y a la celebración del progreso, no solo a detectar dificultades.*

Contraste con la versión 2.2: *La versión 2.2 refleja «diseña e implementa» en C3.15 y «celebrar el logro y el progreso» en C3.16.*

3.7. C3 · FAMILIAS Y APRENDIZAJE FUERA DEL AULA

Localización: C3.17

Observaciones registradas: *Se solicita que el intercambio con las familias sea bidireccional e incorpore evidencias de aprendizajes fuera del centro.*

Contraste con la versión 2.2: *C3.17 en la versión 2.2 invita a las familias a compartir evidencias de aprendizaje fuera del aula.*

3.8. VALORACIÓN GLOBAL, ALCANCE Y NECESIDADES DE APOYO

Localización: *Preguntas generales por competencia y final*

Observaciones registradas: *Varias respuestas expresan conformidad global; otras señalan dificultades para la aplicación, posibles solapamientos (C3.8/C3.10), exceso de indicadores, necesidad de ejemplos prácticos, ética/compromiso docente y competencia digital.*

Contraste con la versión 2.2: *El documento final mantiene tres competencias y 26 indicadores. Contiene una lista de términos para glosario, pero no un repertorio de definiciones ni ejemplos de aplicación desarrollado.*

3.9. INCIDENCIA DEL INSTRUMENTO

Localización: *Duplicación C3.9*

Observaciones registradas: *Dos columnas del formulario presentan el mismo enunciado C3.9; dos respuestas señalan expresamente la repetición.*

Contraste con la versión 2.2: *El Prototipo 2.2 presenta una secuencia única de indicadores 3.7–3.13; la incidencia afecta al formulario consultado, no a la lista final.*

4. TRAZABILIDAD DE LAS MODIFICACIONES DEL MARCO: DEL PROTOTIPO 2.1 AL 2.2

Comparación documental de los indicadores sometidos a juicio experto con la versión final

4.1. ALCANCE Y FUENTES

Con el fin de documentar cómo se elaboró la versión definitiva del Marco LEyLA, se compararon los 26 indicadores del Prototipo 2.1, sometidos al juicio externo de expertos, con los correspondientes al Prototipo 2.2. La comparación permitió identificar los indicadores que mantuvieron su formulación, los que fueron reformulados y aquellos cuya posición u organización cambió. Asimismo, se examinó la relación entre estas modificaciones y las observaciones recibidas durante el juicio experto.

Para garantizar la trazabilidad del análisis se utilizaron los enunciados originales del cuestionario respondido por los diez especialistas y el documento del Prototipo 2.2. La existencia de una observación relacionada con un cambio no implica que dicha observación fuera su única causa, puesto que las decisiones finales también respondieron a la deliberación y los criterios científicos del equipo investigador.

Se identificó además una duplicación accidental del indicador C3.9 en el cuestionario original, que se tuvo en cuenta durante la comparación sin contabilizarla como un indicador adicional.

4.2. MATRIZ DE CORRESPONDENCIA (26 INDICADORES)

Prototipo 2.1[1]	*Prototipo 2.2*	*Comparación documental*	*Relación con observaciones*
1.1	*1.1*	*Ajuste de redacción; se mantiene dominio oral y adaptación infantil*	*Se pregunta por acreditación lingüística y funciones comunicativas; no consta adición de acreditación.*
1.2	*1.2*	*Reformulación sustantiva: «respeta» → «valora y promueve»*	*Observaciones explícitas sobre alcance de «respeta» y promoción de repertorios.*
1.3	*1.5*	*Reordenación; permanece juego y lenguaje no verbal*	*Se propone integrar música; aparece en el indicador final C1.4.*
1.4	*1.4*	*Reformulación: añade canal musical; reelabora recursos*	*Se solicita música y recursos variados.*
1.5	*1.3*	*Reordenación; se conserva construcción conjunta*	*Se consulta la modalidad cooperativa y relevancia comunicativa; no hay prueba de adición explícita.*
2.1	*2.3*	*Reordenación; empatía y escucha se mantienen*	*Se valora su importancia.*
2.2	*2.1*	*Reordenación; desarrollo y calma se mantienen*	*Se celebra explícitamente calma y serenidad.*
2.3	*2.2*	*Reordenación; inclusión y diversidad se mantienen*	*Se insiste en visibilidad de lenguas y DUA.*
2.4	*2.4*	*Reformulación: «apreciando y visibilizando» identidades plurilingües*	*Observación sobre visibilizar las lenguas de aprendices.*
3.1	*3.1*	*Continuidad de contenido; ajuste de forma*	*Se valora coordinación y viabilidad.*

3.2	*3.2*	*Continuidad de contenido*	*Se considera importante y globalizado.*
3.3	*3.3*	*Continuidad de contenido*	*Se advierte necesidad de formación sobre conciencia interlingüística.*
3.4	*3.4*	*Continuidad de contenido*	*Se reconoce importancia de materiales inclusivos y recursos.*
3.5	*3.5*	*Continuidad de contenido*	*Hay apoyo y una opinión de menor relevancia; se conserva.*
3.6	*3.6*	*Continuidad de contenido*	*Se mencionan proyectos internacionales y valor formativo; se conserva.*
3.7	*3.7*	*Continuidad de contenido*	*Se valora juego y exploración.*
3.8	*3.9*	*Reordenación: juego libre/estructurado pasa a C3.9*	*Se valora juego; otro comentario considera posibles redundancias.*
3.9	*3.11*	*Reordenación: fonética y prosodia pasan a C3.11*	*Se valora desarrollo fonológico; dos columnas duplicadas en formulario.*
3.10	*3.8*	*Reordenación: engagement pasa a C3.8*	*Se plantea solapamiento con juego; el contenido se mantiene.*
3.11	*3.12*	*Reordenación y ampliación: espacio coorganizado «junto al alumnado»*	*Observación experta explícita sobre co-creación de espacios.*
3.12	*3.10*	*Reordenación: selección de textos pasa a C3.10*	*Se proponen historias y cautela con texto escrito.*
3.13	*3.13*	*Continuidad de contenido; adaptación a necesidades*	*Se mencionan detección temprana y recursos.*
3.14	*3.14*	*Continuidad de contenido*	*Se destaca evaluación en contexto y coordinación.*

3.15	*3.15*	*Reformulación sustantiva: «diseña e implementa» autoevaluación y coevaluación*	*Propuesta explícita registrada.*
3.16	*3.16*	*Reformulación sustantiva: celebrar logro/progreso*	*Propuesta explícita registrada.*
3.17	*3.17*	*Reformulación sustantiva: familias comparten evidencias externas*	*Propuesta explícita registrada.*

Tabla 1. Matriz de correspondencia

[1] «Prototipo 2.1» se utiliza aquí para designar el instrumento utilizado en el juicio experto, de acuerdo con el registro de revisión interna del proyecto. Los identificadores de origen proceden de los encabezados del Excel del formulario.