GRADO EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2022/2023

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Cuentos, canciones y juegos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: una propuesta didáctica basada en la educación emocional para el Segundo Ciclo de Educación Infantil.

Stories, songs, and games to teach English as a foreign language: an educational proposal based on emotional education for the second cycle of Early Childhood Education.

Autora: Patricia Alejandra Díaz Heredia

Directora: Elaine Janet Dowie

Fecha: 21/06/2023

V.ºB.º Director /a

V.ºB.º Autor/a

ÍNDICE

RESUMEN 1
ABSTRACT 1
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN 2
2. MARCO TEÓRICO 5
IMPORTANCIA DEL INGLÉS 5
ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE 6
APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO L2 9
Factor edad 9
Factor afectivo 11
Factor lúdico 13
MÉTODOS DE APRENDIZAJE Y RECURSOS: CANCIONES, JUEGOS Y CUENTOS 16
LITERATURA INFANTIL EN INGLÉS 18
MÚSICA 20
JUEGOS 21
FORMAS DE ACTUAR Y ROL DEL PROFESORADO 21
3. OBJETIVO 23
4. PROPUESTA DIDÁCTICA 24
4.1 INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN 24
4.2 OBJETIVOS 25
4.3 METODOLOGÍA 26
4.4 SABERES BÁSICOS 28
4.5 SITUACIONES DE APRENDIZAJE 29
4.6 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD 40
4.7 EVALUACIÓN 41
5. CONCLUSIÓN 44
BIBLIOGRAFÍA 46

RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado se centra en la enseñanza del inglés como lengua extranjera fundamentándose en una revisión bibliográfica donde se destaca la importancia que se le otorga a este idioma, así como los métodos y los recursos necesarios para el aprendizaje de la lengua en la etapa de Educación Infantil.

A raíz de esto, el objetivo del trabajo es la realización de una propuesta didáctica para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera basada en la música, los juegos y la literatura infantil, utilizando las emociones como centro de interés y destinada al alumnado de dicha etapa.

Palabras clave: inglés como L2, unidad didáctica, educación emocional, recursos didácticos en inglés, Educación Infantil.

ABSTRACT

This final degree project is focused on teaching English as a foreign language based on a bibliographic review that highlights the importance of this language, as well as the necessary methods and resources to learn it at the Early Childhood Education stage.

As a result, the aim of this project is to create an educational proposal to teach English as a second language using emotions as a point of interest aimed at Early Childhood Education students.

Keywords: English as a second language, didactic unit, emotional education, teaching resources in English, Early Childhood Education

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Actualmente, vivimos en un contexto social y cultural que debido a sus condiciones y características, existe una necesidad y una demanda muy importante para aprender un segundo idioma que, en este caso, nos referimos al inglés. De acuerdo con Crystal (2003), el inglés es considerado actualmente como un idioma global, pero esto no quiere decir que se trate de un idioma hablado en todo el mundo como una lengua oficial. A lo que el autor se refiere es que el inglés es percibido como global debido a la importancia que se le otorga en el presente. Tal es así que se trata del idioma más enseñado como lengua extranjera en más de 100 países, incluida España, e incluso llega a ocupar el puesto del idioma extranjero más estudiado en los centros educativos.

Siguiendo en esta misma línea, la Unión Europea ya habla de competencias clave para el aprendizaje permanente y la competencia lingüística está dentro de estas con el objetivo de mejorar el futuro vital, laboral y la movilidad de los ciudadanos.

En el caso de España, el inglés es el idioma más estudiado como segunda lengua dentro del sistema educativo y, dentro de lo que es la Comunidad Autónoma de Cantabria, casi el 100% del alumnado del Segundo Ciclo de Educación Infantil ya tiene contacto con esta lengua en las aulas. Por tanto, no solo se le otorga una gran importancia al idioma inglés considerado global, sino que además, es relevante y necesario que el aprendizaje se inicie desde la primera infancia.

Entonces, la enseñanza del inglés en Educación Infantil es un hecho bastante relevante en la sociedad por las razones antes mencionadas. Pero, además, existe la necesidad de tener una comunicación efectiva con cualquier persona en cualquier lugar del mundo y para ello es necesario el aprendizaje de un idioma que sea común para todos (Medina et al. 2013).

Sin embargo, el hecho de introducir el aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas no se debe solamente a la demanda social, que también es un factor importante para tener en cuenta, sino que también se debe

a que los niños, a temprana edad, poseen una mayor plasticidad oral y auditiva, lo que les permite asimilar la lengua extranjera mejor que si tuviesen una edad más avanzada (Suárez, 2009). Además, Medina et al. (2013) afirman que la capacidad de absorción que se tiene a esa edad temprana les permitirá que esa información que se obtiene se quede fijada y no se olvide a edad adulta.

Siguiendo con Suárez (2009), el aprendizaje del inglés en etapas tempranas no solamente tiene una base legal, que está justificada con la ley educativa del país, sino que también tiene unas bases psicopedagógicas, puesto que se considera que aprender una lengua distinta a la materna enriquece el aprendizaje de contenidos distintos, tanto a nivel social como intelectual: el aprendizaje de otros idiomas acerca a otras culturas, fomentando la tolerancia y el respeto hacia estas, y también potencia la plasticidad y enriquece las habilidades comunicativas y lingüísticas.

Además, se considera que existen ciertas ventajas a la hora de que un niño sea bilingüe. Entre estas ventajas, se puede destacar que se ha demostrado que los conocedores de un idioma extranjero tienen una mayor comprensión de conceptos y también una gran flexibilidad cognitiva (German Commission for Unesco, como se citó en Medina et al., 2013).

Es decir, el aprendizaje de una lengua extranjera es algo que se puede considerar positivo para el desarrollo integral del alumnado de Educación Infantil por diversas razones comentadas previamente.

Sin embargo, para trabajar una lengua extranjera, en este caso el inglés, en el aula de Educación Infantil, se debe de utilizar una serie de recursos determinados puesto que las clases deben ser dinámicas y divertidas para aumentar la motivación y favorecer el aprendizaje de una lengua extranjera. Entre los diversos recursos que nos podemos encontrar para trabajar con el alumnado de Educación Infantil, se pueden destacar las canciones y los juegos (Medina et al., 2013). Las canciones son muy útiles para la enseñanza del vocabulario, el ritmo del idioma y la gramática, además de que se aprende con facilidad gracias a estas. El juego, un elemento principal en la etapa de

Educación Infantil, sirve como motivación para aprendizaje, convirtiendo este último en un momento lúdico y divertido.

Asimismo la forma de trabajar con el alumnado de Educación Infantil va a ser diferente, puesto que, a pesar de que la figura docente en esta etapa tiene un rol determinado, su forma de actuación será distinta, ya que deberá buscar mantener el interés y cambiar el ritmo de las clases, con el fin de motivar e incentivar a los alumnos con el aprendizaje.

Por todo lo expuesto anteriormente, lo que se va a llevar a cabo en este trabajo es una revisión de la literatura, en la que se analizará la importancia del rol del docente y los recursos que se pueden utilizar en las aulas de Educación Infantil y, posteriormente, llevar a cabo una propuesta didáctica para trabajar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el aula de Educación Infantil a través de las emociones como centro de interés, puesto que la educación emocional es un aspecto de especial importancia en esta etapa educativa.

2. MARCO TEÓRICO

IMPORTANCIA DEL INGLÉS

No podemos negar que vivimos en una sociedad cada vez más multicultural y globalizada y es este proceso de globalización, junto con los cambios sociales de los últimos años, lo que hizo surgir la necesidad de aprender un idioma que nos sirva como vehículo para una comunicación efectiva a nivel mundial como es el caso del inglés. De acuerdo con Medina et al. (2013) si no nos ajustamos a esta demanda para dar respuesta a dicha necesidad, provocaría un deterioro en la formación de los futuros ciudadanos que la escuela pretende educar.

Siguiendo en esta misma línea sobre la importancia del aprendizaje de una segunda lengua, el Diario Oficial de la Unión Europea en 2018 publicó sus recomendaciones relativas a las competencias clave para el aprendizaje permanente dentro del Marco de Referencia Europeo. Una de estas claves que destacan es la competencia lingüística, donde los estados miembros se comprometen a aumentar el nivel de dicha competencia, tanto en lenguas oficiales como otras, animando a los alumnos a aprender aquellas lenguas que se consideran importantes de cara a su futuro vital y laboral y que puedan contribuir a la comunicación y la movilidad de los ciudadanos dentro de la Unión Europea.

En el caso de España, la enseñanza de las lenguas extranjeras dentro del sistema educativo ha ido cambiando con el paso de los años hasta el punto de que la lengua inglesa se ha extendido por todo el sistema como respuesta a los cambios en la sociedad mencionados al inicio. De hecho, según la Estadística de las Enseñanzas no universitarias: Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Curso 2019-2020 la lengua inglesa es estudiada por casi la totalidad del alumnado como primera lengua extranjera (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021). Si bien, las leyes educativas no hacen referencia a una lengua extranjera determinada, sí propician las bases o las condiciones para que este aprendizaje pueda desarrollarse.

A modo de un pequeño repaso histórico por las leyes educativas de nuestro país, podemos decir que la Ley General de Educación (LGE) de 1970 ya establecía el estudio de una lengua segunda en la educación general básica. Asimismo, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) aprobada en 1990, también hablaba de la enseñanza de una lengua extranjera tanto en Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato. Sin embargo, no fue hasta la Ley de Calidad de la Educación (LOCE) en 2002, que se incluye una primera aproximación a una lengua extranjera dentro de los aprendizajes del Segundo Ciclo de Educación Infantil, en especial en el último curso (Asociación de Enseñanza Bilingüe, 2023).

Con respecto a la normativa educativa actual, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE (LOMLOE), todavía se mantiene la aproximación a una primera lengua extranjera en el Segundo Ciclo de Educación Infantil, siendo competencia de las Administraciones Educativas el fomentar este aprendizaje. Por lo tanto, podemos considerar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en las aulas de Educación Infantil como un elemento de particular importancia, ya que favorece la exposición de los menores a una lengua distinta de la familiar mediante interacciones y actividades lúdicas. Incluso si volvemos a mirar los resultados de la Estadística de las Enseñanzas no universitarias: Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Curso 2019-2020, el 84,1% del alumnado del Segundo Ciclo de Educación Infantil ya tiene contacto con una lengua extranjera en las aulas (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021).

ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Entonces, si el marco legislativo respalda este aprendizaje del inglés como una lengua extranjera desde edades tan tempranas, quiere decir que los niños y niñas tienen una mayor facilidad para aprender un segundo idioma en sus primeros años. Para corroborar esto, haremos una revisión de los

fundamentos teóricos sobre la adquisición del lenguaje y cómo los niños aprenden un idioma.

Podríamos comenzar haciendo una diferencia entre lo que es lenguaje y lengua. Según la RAE, el lenguaje se refiere a la "facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos" (Real Academia Española, *s.f.*, definición 1). Mientras que la lengua, de acuerdo con esta misma institución, se define como un "sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana" (Real Academia Española, *s.f.*, definición 2).

Existen diversos enfoques sobre cómo se desarrolla la adquisición del lenguaje en los niños y niñas, pero para seguir un orden cronológico nuestro punto de partida será el conductismo. Este movimiento se basaba en la premisa de que la conducta humana, al igual que la de los animales, podía ser estudiada de forma objetiva mediante hechos observables y medibles utilizando conceptos como estímulo, respuesta, aprendizaje y hábito. El máximo referente de esta escuela fue Watson, pero en este caso es más acertado destacar a uno de sus seguidores, B. F. Skinner, quien propuso la teoría del condicionamiento operante añadiendo el factor refuerzo a la relación de estímulo – respuesta. Esto también se aplicó al lenguaje, donde Skinner (como se citó en Hernández Pina, 1977) sostenía que "las respuestas verbales se corresponden directamente con los estímulos sin necesidad de que intervengan variables tales como el significado u otras leyes gramaticales".

Para este autor, el habla es una respuesta motora y requiere de la interacción de dos personas: hablante y oyente. El hablante emite una respuesta verbal a un determinado estímulo y el oyente es quien proporciona un refuerzo y, dependiendo de si es positivo o negativo, la misma respuesta se repetirá en el futuro o no. Además de esto, sugería que una primera emisión de habla surgía como una respuesta ecoica. Esto es, como una simple imitación de los sonidos hechos por otras personas. En el caso de los niños, imitaban los sonidos de sus padres y estos reforzaban la conducta prestándoles atención (Hernández Pina, 1977).

Por otro lado, desde una perspectiva constructivista, otro autor reconocido es Piaget, quien analizó también el lenguaje dentro de su teoría de los estadios del desarrollo. Para Piaget, el lenguaje no es un factor esencial para la formación del pensamiento, sino que es solamente una manifestación más de la capacidad que adquiere el niño de simbolizar, junto con otras, como pueden ser el dibujo, el juego simbólico, la imitación, etc. Para Piaget, el lenguaje se adquiere y se usa de manera individual, y solo es en etapas posteriores en las que se hace un verdadero uso social del lenguaje, puesto que el niño ha sido capaz de superar su egocentrismo. Esta visión del lenguaje difiere a otros planteamientos, como los planteados por Vygotsky (Villar, 2003).

Otro punto de vista que es necesario mencionar es la perspectiva innatista de Noam Chomsky, lingüista famoso por sus teorías del "Language Acquisition Device" (LAD) y la Gramática Universal. De acuerdo con estas ideas, Chomsky sostiene que los seres humanos tenemos un mecanismo genético que nos permite aprender una lengua donde solo con una experiencia limitada y accidental de dicha lengua, somos capaces de construir e interpretar un ilimitado número de oraciones. Por lo que afirma que esta gramática interna es una predisposición o capacidad innata que solo los humanos poseemos (Aguilar. 2004). Asimismo, el concepto de Gramática Universal hace referencia a una serie de principios y reglas que son comunes a todas las lenguas. Es decir, un conocimiento universal al que se accede con ese mecanismo innato de adquisición del lenguaje (Instituto Cervantes, 2023).

Y, finalmente, encontramos el enfoque sociocultural de Vygotsky. Para este autor, existía un sistema de signos (lenguaje, escritura, sistemas de notación algebraica, etc.) que consideraba que era el producto del desarrollo sociocultural y que, por esta razón, cada persona recibe este sistema de la cultura en la que vive, los hace suyos y funciona con ellos. De estos signos, Vygotsky prestaba especial atención al lenguaje, y tenía planteamientos que discrepaban de los llevados a cabo por Piaget, autor mencionado anteriormente. Por ejemplo, el habla egocéntrica que interpretaba Piaget, para Vygotsky tenía función de autorregulación. Para este autor, el habla nace de la interacción del niño con los adultos que se encuentran a su alrededor, por lo que tiene una

función comunicativa desde el primer momento, y ese "habla egocéntrica" es un habla social, solamente que va dirigida a comunicarse con uno mismo. Con el tiempo, para Vygotsky, el niño será capaz de autorregularse a través del lenguaje, por lo que considera el lenguaje como un instrumento de mediación. También es importante resaltar cómo el papel del docente es bastante importante, puesto que es quien va a proporcionar ayuda al niño para que sea capaz de llevar a cabo ciertas actividades o funciones que, posteriormente, podrá internalizar y llevar a cabo por sí mismo. Por tanto, el profesor se encarga de prestar sus funciones al alumnado para que este pueda desarrollar las suyas (Villar, 2003).

Como conclusión, podemos apreciar la existencia de diversas teorías sobre cómo se lleva a cabo la adquisición de una lengua materna. Sin embargo, a nosotros, como educadores, quizás la que nos parece más pertinente es la teoría sociocultural de Vygotsky, puesto que la función del educador es bastante importante para el aprendizaje de los niños. Desde este enfoque, la escuela tiene un papel fundamental, puesto que es la encargada de transmitir unos determinados saberes de generaciones a otras, influenciadas además por la cultura del lugar en el que se lleve a cabo este aprendizaje. La escuela, por tanto, es esencial en la adquisición de determinados aprendizajes que va a conllevar el desarrollo de funciones psicológicas superiores en el alumnado, que van a fomentar ciertas formas de pensamiento y también va a posibilitar alcanzar un cierto desarrollo personal (Villar 2003). Es más, junto a la familia, la escuela es otra gran institución educativa que ayuda a que los niños y niñas se formen como futuros ciudadanos y que, por esta razón, ni la familia ni la escuela pueden desempeñar sus funciones de manera aislada, sino que tienen que complementarse (de León, 2011).

APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO L2

Factor edad

A pesar de que existen diversos factores que influyen en el aprendizaje de una lengua segunda, la edad de los aprendices es un elemento que tiene

especial relevancia, al igual que en la adquisición de la lengua materna, como ya hemos analizado en párrafos anteriores.

Si bien, todavía existe un debate sobre si existe una relación entre la edad cronológica y el nivel de competencia lingüística que se puede alcanzar en la adquisición de una L2, se ha llegado a la conclusión de que cuanto antes se empiece con el aprendizaje de una segunda lengua, mayor será el nivel lingüístico que se adquiera teniendo una aproximación al de un hablante nativo (Montrul, 2013).

Siguiendo con esta misma línea, existe la hipótesis del periodo crítico que se basa en la idea de que la lengua solo puede adquirirse en la infancia, considerándose esta etapa como un periodo sensible. De lo contrario, la adquisición de la lengua fuera de esta etapa no sería adecuada. Dicha hipótesis también se puede extrapolar a la adquisición de una lengua segunda. El estudio de Johnson y Newport en 1989 (citado en Montrul, 2013) apoya esta idea del periodo crítico. En este estudio participaron 46 adultos hablantes de chino y coreano que, por diversas razones, se habían mudado a Estados Unidos y habían vivido allí por más de 10 años. La prueba consistía en una prueba de más de 200 oraciones en inglés gramaticales y agramaticales con errores en sintaxis y morfología, utilizando a un grupo de personas nativas en inglés como grupo de control. Los participantes debían ser capaces de reconocer dichos errores y se pudo demostrar que aquellos que habían empezado con la adquisición del inglés entre los 3 y 7 años tuvieron un porcentaje de exactitud de más del 90%, igual que el grupo de hablantes nativos. Mientras que los participantes que adquirieron el inglés como L2 después de los 7 años, mostraban una correlación negativa entre la edad y la exactitud de la prueba. Por tanto, esto sostiene la idea de que cuanto antes se inicie el aprendizaje de la segunda lengua, mayor será el nivel de competencia lingüística.

Factor afectivo

Otro de los factores que influyen en el proceso de aprendizaje del inglés como L2 es el factor afectivo. Una de las finalidades de la etapa de Educación Infantil es contribuir al desarrollo afectivo del alumnado, por lo tanto, es algo que también se debe tener muy presente cuando se refiere a la adquisición de una lengua extranjera. De acuerdo con el Centro Virtual Cervantes (2023) la variable afectiva son todos los aspectos que se relacionan con los sentimientos, vivencias y emociones del aprendiz. Por ejemplo, su estado de ánimo, la motivación, la ansiedad o la actitud frente al aprendizaje de la segunda lengua, las cuales pueden tener efectos tanto positivos como negativos.

Henter (2014), en su investigación destaca tres variables afectivas que pueden influir en este aprendizaje: la motivación, la actitud de los aprendices y el nivel de ansiedad de los mismos. Según esta autora, las dos primeras están estrechamente relacionadas, siendo que la motivación es la principal determinante para el aprendizaje de una segunda lengua y que afecta tanto de manera positiva o negativa en la actitud y el comportamiento de los alumnos. Mientras que el nivel de ansiedad frente a la lengua extranjera suele afectar de forma negativa mayoritariamente en situaciones de comunicación oral en el aula provocando miedo o preocupación en los estudiantes.

Stephen Krashen (como se citó en Pizarro y Josephy, 2010) propuso la hipótesis del filtro afectivo en la que se plantea que el estado emocional del alumnado y sus actitudes actúan como un filtro que permite incorporar la información necesaria o bien, impedir la asimilación de esta información para la adquisición del idioma. Por tanto, a mayor nivel de filtro afectivo (mayor nivel de ansiedad, baja autoestima y poca participación), es más probable que el estudiante tenga un menor rendimiento en el aprendizaje del idioma. Mientras que con un nivel bajo de filtro afectivo, mejor será el rendimiento y el aprendizaje del idioma.

Para finalizar, según Pizarro y Josephy (2010), para lograr un entorno favorable para que se consiga el aprendizaje de una segunda lengua, reduciendo

el filtro afectivo mencionado anteriormente, se tienen que cumplir una serie de condiciones:

- Tiene que existir una confianza establecida entre el docente y el alumnado, permitiendo una interacción en la clase. Esto va a conllevar a que el aprendizaje de la segunda lengua sea un proceso natural, agradable y fluido que va a influir positivamente.
- El papel del docente va a ser de mediador o facilitador del conocimiento, además de que va a tener que intentar que el nivel de ansiedad, actitud negativa o desmotivación sea mínimo, conllevado así a que el estudiante desarrolle confianza en sí mismo, utilice las técnicas que se consideren adecuadas para el aprendizaje y que tenga un nivel de motivación alto para conseguir una competencia lingüística que sea correcta o adecuada.
- Proporcionar un entorno armonioso que conlleve a que el alumnado se concentre, esté atento a las explicaciones y muestren interés en los temas abordados en el aula, además de que procesen, analicen y contextualicen la lengua que se está aprendiendo.
- Las técnicas metodológicas tienen que ser comunicativas, claras, planeadas y flexibles, para que influyan en el proceso de aprendizaje. El estudiante tiene que comprender que los errores, la crítica constructiva y el respeto hacia los demás van a ser una parte esencial para alcanzar el aprendizaje de una segunda lengua.
- La participación del estudiante en el proceso de aprendizaje es esencial, dejando a un lado ese papel de mero espectador que tiene que seguir pasos y órdenes sin cuestionarlas o reflexionar sobre ellas. Esta visión permitirá que el estudiante conozca la cultura de la lengua que está estudiando y también pueda conocer su propio mundo.
- Los conocimientos de la materia que se imparte, el respeto hacia las personas, la humildad que tenga para aceptar la crítica y así

lograr mejorar como ser humano y como docente es lo que va a servir como referencia para saber si se es un buen o mal docente.

Factor lúdico

Para comenzar a describir el factor lúdico, el cuál influye también en el aprendizaje de una lengua extranjera o de una segunda lengua, primero deberíamos de hacer una breve introducción sobre lo que es el juego como concepto y la importancia que tiene en toda la etapa de Educación Infantil.

Gallardo y Gallardo (2018) afirman que, aunque el concepto de "juego" es algo complicado de definir, sí que se podía decir que el juego se considera que es una actividad lúdica, placentera y recreativa que se experimenta a cualquier edad. El alumnado juega para divertirse, para explorar, experimentar y aprender de la realidad; también para comprender y poner en práctica los descubrimientos que llevan a cabo, y también para aprender a relacionarse con los demás y participar. Piqué (2008) describe el juego como algo que es libre, que surge de manera espontánea, sin ser condicionado por agentes externos. La persona que conlleva a cabo el juego sabe que está llevando a cabo una actividad que se considera libre. Además, esta misma autora considera que el juego es un modo de expresión, una conducta que produce placer y una actividad vivencial.

El juego es algo que es fundamental para un desarrollo integral, teniendo en cuenta el desarrollo tanto intelectual, social, afectivo, físico, moral y social en todas las edades. Es decir, que, a través del juego, los niños y las niñas van a desarrollar destrezas, conocimientos y habilidades (Gallardo y Gallardo, 2018). López (2010) considera que el juego es la base del desarrollo cognitivo de los niños y de las niñas porque estos construyen el conocimiento por sí mismo mediante sus propias experiencias, considerando que es fundamental el juego en etapas tempranas. El juego se convierte en una situación ideal para el aprendizaje, por lo que se puede afirmar, siguiendo con esta misma autora, que las capacidades de los niños y de las niñas se desarrollan con mayor eficacia dentro del juego. No piensa, por tanto, que exista una diferencia entre jugar y

aprender, porque cualquier situación de juego que presente un reto para el alumnado se puede considerar como una nueva oportunidad para aprender.

En la etapa de Educación Infantil, el juego está considerado, según Piqué (2008), cómo un principio didáctico que lo que hace es mostrar lo importante que es proporcionar un carácter lúdico a cualquier actividad que se lleve a cabo con el alumnado. Sin embargo, esta autora no quiere decir que los niños y las niñas tengan que estar jugando todo el rato, sino que el clima lúdico conlleva a que se importen los rasgos característicos del juego al resto de las actividades escolares.

Se puede concluir, entonces, que el juego es un medio para que los niños y las niñas aprendan distintos conceptos, experiencias y habilidades que resultan novedosos para ellos. Por eso mismo, el juego es una herramienta pedagógica, esencial para la educación (Gallardo y Gallardo, 2018).

Por lo que hemos podido comprobar, el juego es fundamental para el desarrollo integral del alumnado y, por tanto, es una buena herramienta pedagógica para el aprendizaje. Con esta deducción, podríamos también llegar a la conclusión de que el juego es una buena forma de aprender una nueva lengua. Según Labrador y Morote (2008), el juego, como ya se ha mencionado anteriormente, es esencial en la formación de las personas, considerando así el juego como un elemento motivador que conlleva al fomento de la creatividad y la espontaneidad del alumnado. Al existir distintos tipos de juegos, se puede deducir que algunos son positivos para la adquisición de una nueva lengua. Por ejemplo, los juegos de dramatización permiten relacionar la lengua “meta” con la personalidad del estudiante, lo que conlleva a que haya una acción y una reflexión sobre la lengua. El juego también permite que se practiquen estructuras lingüísticas que son variadas y también adquirir conocimientos socioculturales del país de la lengua que se está estudiando, puesto que se considera que el juego está relacionado con la cultura. Y si el juego y la cultura están relacionados, es lógico que el juego sea considerado un factor fundamental en la enseñanza de una lengua extranjera, porque la lengua forma parte del patrimonio cultural de un país, no solo en un aspecto que se considera lingüístico, sino también en un

aspecto más antropológico. El juego también permite que se domine el lenguaje más allá de las estructuras lingüísticas y que, por tanto, el alumnado pueda utilizarlo para comunicarse en situaciones que son más realistas. Estas autoras consideran que los juegos son un símbolo o representación de la vida y, por tanto, una preparación de la misma, por lo que, a través del juego, el alumnado superará los retos planteados de una manera que le resulte agradable y placentera.

Ledin y Målgren (2012) hicieron una investigación en la que llegaron a la conclusión de que el docente usaba el juego porque consideraban que este es un método que funciona adecuadamente para adquirir una nueva lengua. Uno de los objetivos del docente es suscitar el interés y la curiosidad de su alumnado, por lo que consideran que, mediante el juego, es más fácil despertar ese interés y dedicación por parte de los niños y de las niñas. El juego es una forma de aprendizaje que, además, es muy bien valorada por el alumnado, puesto que el juego conlleva a que el ambiente sea menos formal en el aula, y se sienten más motivados para hablar y usar la lengua “meta”, siendo ese el objetivo de la enseñanza.

Y para finalizar, hay que destacar que, en el juego, es importante el papel del docente. El docente debe tener en cuenta varios aspectos, como el nivel de conocimientos del alumnado, los intereses que pueden tener, las necesidades que presentan, la edad y el contexto para poder planificar las actividades lúdicas. Durante el juego, el docente tiene que adoptar un papel más secundario, de guía, facilitador y orientador, animando así al alumnado para que consigan el objetivo que se propone o para explicarles también algún juego que resulte desconocido para ellos. Algo que sucede habitualmente es que, en ocasiones, los alumnos se desaniman con los juegos porque comprueban los errores que tienen, pero como docentes debemos recordarles que están jugando y que jugando es como se aprende del error. Normalmente, ahora el profesorado tiende a prácticas de interacción en el aula, de las que destacan la dramatización y el teatro, prácticas que conllevan una comunicación entre el alumnado (Labrador y Morote, 2008).

MÉTODOS DE APRENDIZAJE Y RECURSOS: CANCIONES, JUEGOS Y CUENTOS

Existen una variedad de métodos o metodologías para el aprendizaje de una lengua extranjera. Métodos que se han basado en distintos enfoques y que han surgido desde lo tradicional, como puede ser en método de traducción gramatical, pasando por enfoques naturales, estructurales, comunicativos y humanísticos. En nuestro caso, nos centraremos en tres métodos que consideramos que son adecuados para llevar a cabo el aprendizaje en el aula de Educación Infantil: el método directo, que forma parte del enfoque natural, el método audio-lingüístico, que pertenece al enfoque estructural y el método de respuesta física total, que pertenece al enfoque humanístico (Cabrera, 2014).

Para Larsen-Freeman y Anderson (2011), el método directo tiene como objetivo que los estudiantes aprendan a utilizar la lengua meta desde un punto de vista comunicativo, donde no están “permitidas” las traducciones ni el uso de la lengua materna. La lengua meta es estudiada, principalmente, de forma hablada y, por lo tanto, la comunicación oral es uno de los pilares básicos de este método, además de que el vocabulario adquiere mayor importancia que la gramática y la pronunciación tiene una gran relevancia desde el principio.

Otras características de este método es que, al no usar la lengua materna de los estudiantes, el maestro solo se comunica con la lengua meta de tal forma que el alumnado aprenda a pensar en dicha lengua. Mayoritariamente se utilizan vocabulario y frases cotidianas con algunas estructuras fijas de conversación y a la hora de introducir vocabulario más específico, se hace a través de demostraciones, objetos reales, imágenes o lenguaje corporal (Cabrera, 2014; Cerdas y Ramírez, 2015).

Según Cabrera (2014), el método audio-lingüístico se basa en la ideología conductista y se asemeja al método directo, puesto que al igual que este método que se menciona, el método audio-lingüístico prioriza el uso de la lengua meta de forma directa, sin necesidad de estar utilizando la lengua materna para la explicación de nuevas palabras o de la gramática de la lengua extranjera. Sin embargo, muestra diferencia con el método directo en que este último se centra

más en la adquisición de vocabulario, mientras que el método audio-lingüístico se centra más en la adquisición adecuada de las estructuras (Larsen-Freeman y Anderson 2011; Cabrera, 2014). Cerdas y Ramírez (2015) explican que los docentes que aplican este método consideran que tienen que llevar a cabo el aprendizaje sobre la lengua meta. El vocabulario y la gramática se presentan mediante diálogos, los cuales se aprenden a través de la imitación y de la repetición. Este método, por la base conductista que tiene, implica tres conceptos: estímulo, respuesta y refuerzo. A pesar de que este método pudiese resultar algo mecánico, permite internalizar las estructuras y que se pueda ganar algo de fluidez en la expresión oral (Callejón, 2009). Unas de las características a destacar de este método es que las instrucciones se dan en la lengua extranjera, como en el método directo. La mímica, la memorización y los ejercicios que siguen un patrón son técnicas frecuentes, y se usa el refuerzo positivo. En este método, la función del docente es de guía, pero también controla el desarrollo de la lengua extranjera en el alumnado (Cabrera, 2014). Es más, ante esta función del maestro de ser considerado como un director de orquesta, la función del estudiante es de imitar al docente, siguiendo las indicaciones de este y respondiendo con precisión y con rapidez, si es posible (Larsen-Freeman y Anderson, 2011).

Y finalmente, el método de respuesta física total tiene como objetivo reducir el estrés en los estudiantes cuando están aprendiendo una segunda lengua, de tal forma que puedan disfrutar de la experiencia de aprendizaje para comunicarse en la lengua meta. Para Larsen-Freeman y Anderson (2011) dicho método también está basado en un enfoque conductista puesto que parte de la idea de que los estudiantes pueden aprender la segunda lengua de la misma manera que los bebés adquieren su lengua materna. Es decir, solo escuchando y comprendiendo el significado de lo que se dice antes de comenzar a hablar. Un ejemplo claro de este método podría ser el juego de “Simon says…” donde la figura del profesor va dando indicaciones u órdenes a su alumnado para que las reproduzcan mediante el movimiento, empezando desde aquellas que son más sencillas hasta llegar a otras más complejas a medida que el nivel de comprensión de los estudiantes aumenta.

A modo de conclusión con respecto a los métodos, cabe destacar que ninguno de ellos es mejor que otro ni son incompatibles entre sí. De hecho, es función del educador decidir cuál sería el o los métodos más apropiados, según sus objetivos planteados, los contenidos y las características del grupo de alumnos.

La importancia que tiene la metodología que se va a utilizar para la enseñanza del inglés como segunda lengua, también la tiene los recursos o el tipo de materiales con los que se va a trabajar para que se lleve a cabo el aprendizaje. En este trabajo destacaremos tres: la literatura infantil, la música y el juego.

LITERATURA INFANTIL EN INGLÉS

La literatura infantil, así como el fomento de la lectura y el disfrute de esta misma, es algo que viene plasmado en la normativa educativa vigente y, por tanto, se trata de un gran recurso didáctico que como docentes debemos tener en cuenta y saber trabajar con ello. No solo porque nos puede servir como fuente de aprendizaje, sino que también, y sobre todo en las aulas de Educación Infantil, el uso de la literatura infantil es un medio para entretener al alumnado, para crear un vínculo con ellos, para informar, para alimentar su curiosidad y para inspirar su imaginación. Además de todo esto, Jim Trelease (2013), autor del libro “The Read-Aloud Handbook”, menciona las siguientes ventajas sobre leer en voz alta a los niños y niñas desde edades tempranas:

- Les ayuda a construir su vocabulario
- Condiciona el cerebro de los niños para asociar la lectura con el placer
- Les ayuda a crear y expandir su conocimiento
- Les ofrece un modelo a seguir con respecto a la lectura
- Crea en ellos el deseo por leer

En lo que respecta al aprendizaje del inglés como segunda lengua, Beltrán (citado en Guadamillas, 2016), concibe a la literatura infantil inglesa como un instrumento o recurso especialmente favorable para la enseñanza de dicha lengua. Y si bien, existen diversos materiales dentro de lo que es la literatura, se puede prestar especial atención a lo que son las rimas infantiles, los álbumes ilustrados y los cuentos, puesto que se tratan de los recursos más utilizados dentro de las aulas de Educación Infantil y con los cuales podemos trabajar aspectos léxicos, sintácticos y gramaticales de dicha lengua extranjera.

De esta manera, se puede destacar de las rimas infantiles el hecho de que podemos trabajar elementos como la pronunciación, el ritmo y la entonación del idioma inglés. Además de que al tratarse de una composición repetitiva, este aspecto de repetición, según Ara (citado en Guadamillas, 2016), es algo positivo y efectivo en la clase de inglés como segunda lengua, puesto que los niños y niñas disfrutan repitiendo y representando las mismas palabras y sonidos, por lo que adquieren de forma natural la precisión de dichas frases.

En el caso de los cuentos y álbumes ilustrados, como su nombre lo indica, destacan por las imágenes que representan lo que la historia está contando. Esto lo suele hacer mucho más atractivo para los niños, sobre todo en los primeros niveles educativos y lo que se destaca de este tipo de material es la relación que se establece entre la narrativa que hace la figura del docente con las ilustraciones. Nodelman y Reimer (citados en Guadamillas, 2016) sostienen que podemos encontrar tres narraciones dentro de este tipo de recurso: la que cuentan las palabras, la que cuentan las ilustraciones y la que el lector construye con las dos primeras. Por tanto, los álbumes ilustrados tienen un alto valor educativo debido a su sencillez y atractivo, y en el caso de la lengua extranjera, porque nos permite trabajar contenidos léxicos. Pero no solo eso, sino que también los podemos utilizar para trabajar temas más transversales dentro de la educación en valores.

MÚSICA

La música y las canciones en inglés pueden ser un excelente material para el aprendizaje de este idioma. Al igual que los cuentos, cuando se trata de nuestra lengua materna, la música es un recurso que destaca en las aulas de Educación Infantil y, en el caso del aprendizaje del inglés no podía ser diferente.

Mora (citado en Sağlam et al., 2010) sostiene que la música dentro del aprendizaje de una segunda lengua podría servir de ayuda de cinco maneras diferentes. En primer lugar, a través del uso de la música, el alumnado está expuesto al ritmo y velocidad natural de los hablantes nativos de inglés, por lo que es una manera de acostumbrar el sentido auditivo a esas características del idioma.

Segundo, la música sirve como herramienta para estimular la memoria; pues muchas veces, cuando las canciones son utilizadas en el aula, existen altas posibilidades de que estas sean reproducidas posteriormente por los alumnos en otros contextos fuera del escolar. Es decir, el input ofrecido en dichas canciones, tras unas cuantas repeticiones, se transforman en output cuando los niños son capaces de recordar las palabras y cantarlas por sí mismos. Siguiendo en esta misma línea, Murphey (1990), habla del fenómeno “Song-stuck-in-my-head” para referirse a los momentos donde una canción se repite de manera involuntaria en nuestra mente. De acuerdo con esto, si utilizamos canciones en forma de input que podrían repetirse de manera involuntaria, estaríamos facilitando y estimulando el aprendizaje de la lengua meta.

La tercera forma en que la música es un buen recurso pedagógico es en la creación de un ambiente positivo y motivador. Esto podría ir relacionado con lo mencionado en párrafos anteriores con respecto al filtro afectivo. La ansiedad que puede producir el aprendizaje de un idioma nuevo se podría reducir de forma considerable mediante el uso de canciones o música, ya que estas ayudan a disminuir los niveles de ansiedad en el aula y favorecen la producción del lenguaje en los aprendices. (Sağlam et al., 2010).

Asimismo, el uso de canciones en las aulas puede facilitar y promover el desarrollo de la pronunciación del alumnado en la lengua meta. Lems (como se citó en Sağlam et al., 2010), afirma que cantar canciones en voz alta ayuda a mejorar la pronunciación y la fluidez oral, al igual que el aprendizaje de nuevo vocabulario.

JUEGOS

Como ya se ha mencionado anteriormente dentro del apartado del factor lúdico, el juego es un elemento esencial para el desarrollo integral de los niños y niñas y, al igual que en el proceso de aprendizaje de la lengua materna, también tiene un papel importante en lo que concierne al aprendizaje de la lengua extranjera, especialmente en la etapa de Educación Infantil. Por tanto, de acuerdo con Juan y García, (2013), el juego será la base para realizar las distintas actividades que los docentes de inglés quieran plantear. De esta manera, y como ocurre también con la música, el ambiente del aula será más positivo y motivador, por lo que el alumnado se mostrará más motivado para aprender porque lo estará haciendo de forma natural, usando la lengua meta de forma inconsciente, utilizando palabras o frases del contexto real ya que el juego muchas veces imita situaciones cercanas a su propio contexto.

FORMAS DE ACTUAR Y ROL DEL PROFESORADO

En cuanto al aprendizaje de una segunda lengua, es importante la forma de actuación del docente y cuál es su rol en dicho aprendizaje. Según Medina et al. (2013), el docente debe de contar con un nivel básico de inglés y con un conocimiento intelectual del niño y de las destrezas que se consideran adecuadas para el trato. Estas autoras consideran que el enfoque tiene que ser, sobre todo, comunicativo, enfatizando en técnicas que generen una interacción con los estudiantes, buscando el docente motivarlos para la adquisición de un vocabulario que al principio les va a resultar extraño y novedoso. Por supuesto,

también hacen hincapié en la necesidad de ser flexible y de adaptarse a las necesidades de cada niño, respetando sus estilos de aprendizaje y también las distintas metodologías que se van a aplicar según las características de todo el grupo.

Los autores Juan y García (2012) también consideran que para el aprendizaje del inglés, se requiere docentes que estén capacitados en cuanto a la metodología que sea más apropiada para desarrollar un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, teniendo además la capacidad de reconocer los distintos tipos de estudiantes que tiene en el aula, sus formas de aprendizaje, los problemas en el aprendizaje que pueden presentar, etc. Un aspecto importante a tener en cuenta, según estos autores, es que, aunque hay que tener en cuenta el nivel del alumnado, por norma general, suelen comprender más de lo que son capaces de producir.

Según Preschool English Learners (como se citó en Medina et al., 2013), el docente, que va a ser bilingüe para los estudiantes, va a tener la función tanto de observador como de guía, será quien ayude y estimule al niño en todos sus esfuerzos. También se encargará de motivar a que cada alumno actúe, repita, cante, juegue y piense por sí mismo, conllevando así a que haya un desarrollo de la confianza y de la disciplina del niño.

Otros aspectos importantes que señalan estas autoras sobre cómo enseñar inglés a niños pequeños es que hay que dar énfasis en que el niño escuche y hable en inglés, sin centrarse especialmente en la lectura. Es importante que los niños escuchen al adulto hablar en otro idioma para escuchar el ritmo y para que vayan entendiendo poco a poco. También resaltan que el idioma nuevo no debe de usarse para la enseñanza de conceptos novedosos que los niños no conocen. Se destaca la importancia de la repetición, puesto que los niños necesitan poder hacer las cosas una y otra vez, logrando que les ayude a la hora de aprender nuevos conocimientos y que, además, se sientan a gusto y cómodos, intentando motivar también este aprendizaje a través de la realización de canciones y juegos. La lengua materna solamente se usa para explicar un juego, o también para la disciplina en el aula (Medina et al., 2013).

Para finalizar, otro aspecto importante sobre el docente es la forma a la que va a hablar al alumnado. Una de las formas de hablar a un niño pequeño que se consideraría adecuada es el "parentese". El "parentese", según Rodríguez (1997) es una forma del lenguaje usada comúnmente por la familia en la que la entonación es más elevada y con una pronunciación prolongada de las vocales. Con esta forma de comunicación, los niños suelen prestar más atención y están más interesados que cuando se les habla de forma considerada como normal. Kuhl (como se citó en Rodríguez 1997) se planteó cuál era la utilidad de este tipo de lenguaje y llegaron a la conclusión de que el hecho de alargar la pronunciación de las vocales ayudaba al niño a pronunciarlas, que las vocales hiperarticuladas forman parte de la experiencia lingüística del niño y que tienen un papel esencial en su aprendizaje y, finalmente, que este método permite distinguir sonidos cuando los emiten distintos adultos. Por tanto, según Kuhl (2015) esta forma de hablar es positiva para el aprendizaje de una lengua, a pesar de que antiguamente se plantease si este lenguaje infantil podría dificultar la adquisición de una lengua.

3. OBJETIVO

Por último, tras haber realizado esta revisión bibliográfica, el objetivo principal de este trabajo es ofrecer una propuesta didáctica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, destinado al alumnado del Segundo Ciclo de Educación Infantil, donde se utilizarán todos los recursos antes mencionados para el desarrollo de las actividades que se van a proponer.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1 INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La unidad didáctica que se presenta a continuación se trata de una propuesta para la enseñanza del inglés como lengua extranjera destinada al alumnado del Segundo Ciclo de Educación Infantil.

Como ya se ha mencionado en el marco teórico, viene recogido en la normativa vigente ese acercamiento a la lengua extranjera que se debe promover en estas edades y para ello, siguiendo los principios metodológicos de la propia etapa, es necesario enfocar dicha propuesta desde una perspectiva globalizadora y estimulante para el alumnado, de tal manera que se produzca un aprendizaje significativo en ellos. Por tanto, el tema escogido a modo de centro de interés para esta unidad didáctica son las emociones.

La educación emocional es un tema que en los últimos años ha ganado demasiada importancia debido al planteamiento de la necesidad de educar emocionalmente desde edades tempranas puesto que, al igual que en muchos otros aspectos, es en estos primeros años donde se asientan unas determinadas bases de aprendizaje que van a influir de manera decisiva a lo largo de la vida de las personas (García, 2008).

Salovey y Mayer (como se citó en Fernández y Montero, 2016) fueron los primeros en definir el concepto de inteligencia emocional en 1990 refiriéndose a esta como “la capacidad de entender y controlar las emociones propias y ajenas, discriminar entre ellas y utilizar esa información para guiar el pensamiento y las acciones de uno.” Además, estas mismas autoras afirman que desarrollar la inteligencia emocional es importante ya que se trata de un factor fundamental para la felicidad de las personas.

En lo que respecta al ámbito educativo, Goleman (como se citó en Fernández y Montero, 2016) señala que es posible aprender a ser más intelectuales emocionalmente a medida que tenemos más experiencias y es aquí donde entra

en juego la escuela para desarrollar la inteligencia emocional de un modo positivo en los alumnos. En el mismo artículo, Henao y García afirman que es en la etapa de Educación Infantil donde los niños y niñas ya son capaces de reconocer emociones en los demás y tienen mayor facilidad para mostrar esas emociones. Por tanto, la función del educador no es solo promover ese desarrollo de la inteligencia emocional, sino también procurar que no pierdan esa capacidad emocional conforme avanzan en el sistema educativo.

4.2 OBJETIVOS

En este apartado se plasmarán los objetivos que se pretenden conseguir con la propuesta didáctica planteada, tanto generales como específicos, atendiendo a la normativa vigente en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Objetivo general

- Promover el acercamiento del inglés como lengua extranjera, a través de situaciones de aprendizaje significativas basadas en el juego y enmarcadas en las emociones como centro de interés para el alumnado del Segundo Ciclo de Educación Infantil.

Objetivos específicos

- Mostrar interés y disfrute por el inglés como idioma extranjero.
- Participar en las situaciones de aprendizaje que se plantean y en las interacciones espontáneas que surgen dentro de las sesiones de inglés.
- Adquirir, comprender y utilizar fórmulas básicas del idioma inglés relacionadas con el centro de interés y adaptadas a la edad del alumnado destinatario.

- Adquirir, comprender y utilizar el vocabulario trabajado a partir del centro de interés escogido.
- Responder de forma adecuada a acciones e interacciones sencillas que forman parte de las rutinas de las sesiones de inglés.
- Utilizar la lengua extranjera como herramienta de comunicación oral durante las rutinas y las situaciones de aprendizaje dirigidas.

4.3 METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta el Decreto 66/2002 de la Comunidad Autónoma de Cantabria, la base principal en la que se fundamenta esta propuesta didáctica es el juego, el cual, junto con las experiencias de aprendizaje significativas y positivas constituyen unos de los principios pedagógicos característicos de la etapa de Educación Infantil. Asimismo, la metodología que se propone es una metodología activa que propicie la participación de todo el alumnado con el fin de que las experiencias de aprendizaje que se plantean sean lo más significativas posibles. Es por esto por lo que las actividades propuestas estarán basadas en la música, el juego y la literatura infantil. Dichos recursos ya han sido mencionados anteriormente en el marco teórico, siendo estos los más utilizados y los más destacados en las aulas de Educación Infantil debido a que ayudan a fomentar la motivación en el alumnado, elemento esencial a la hora de llevar a cabo el aprendizaje de una lengua extranjera para que los alumnos muestren una actitud más receptiva y activa. De esta manera, el proceso de aprendizaje se producirá de forma natural y con una perspectiva comunicativa.

Otro elemento que se considera esencial en esta etapa son las rutinas puesto que ayudan a los niños y a las niñas a interiorizar los ritmos, a adoptar una estabilidad que les permite prever lo que va a suceder y de esta forma, van construyendo puntos de referencia para orientarse de forma temporal y espacial (García, 2010). Por esto, las sesiones de inglés tendrán una duración de una

hora y seguirán una estructuración basada en rutinas que se llevarán a cabo a lo largo del desarrollo de la propuesta didáctica. Estos momentos clave, o rutinas, son los siguientes:

- *"Hello, everybody!":* es el punto inicial de la sesión de inglés. La docente da los buenos días al alumnado utilizando fórmulas cotidianas como *"hello!"* y *"good morning!"*. De igual manera, a través de acciones sencillas como *"stand up"* o *"come here with me"* se les pedirá que se acerquen a la zona de la pantalla y, posteriormente, se cantará una canción de buenos días.
- *"Circle time":* es el momento que en español se conoce como asamblea. El alumnado se sienta en círculo en el suelo y la docente irá moderando la dinámica donde se llevarán a cabo rutinas similares a las que se hacen en la lengua materna. El conteo en inglés para contar cuántos alumnos hay en clase, cuántas niñas y cuántos niños, los días de la semana, hablar del tiempo, etc. Esto irá variando, dependiendo de la edad de los grupos; pues a mayor edad, mayor profundidad tendrán los conceptos y las fórmulas que se trabajen. Algunas de las frases o fórmulas interrogativas que se utilizarán son: *how many children are here today? how's the weather today? sunny/cloudy/rainy, etc; what day is it today?* Entre otras.
- *"Activity time":* esta es la parte donde se empiezan a realizar las actividades planteadas en apartados posteriores. Cabe mencionar que siempre se tratará de dar las instrucciones en la lengua extranjera, pero eso no quiere decir que, en caso de que sea necesario, se reforzará las explicaciones utilizando la lengua materna. Generalmente, las actividades que se llevarán a cabo en este momento son las de juegos reglados o dinámicas que no requieran tanto movimiento.
- *"Let's dance!":* después de las actividades anteriores, llegará el momento de bailar y cantar utilizando, por lo general, recursos digitales (canciones y vídeos) relacionados con el centro de interés.

De esta manera, se cambia el ritmo de la sesión siendo el punto más alto donde se les permitirá más libertad de movimiento y creatividad al alumnado.

- *"Storytelling":* el momento relacionado con la literatura infantil (cuentos y álbumes ilustrados) siempre se deja para el final, de modo que el alumnado sea capaz de volver a un momento de calma después del momento baile y música. Aquí se les pedirá que se vuelvan a sentar y la docente será quien los cuentos relacionados con el centro de interés.
- *"Bye, bye!":* finalmente, este es el punto donde se da cierre a la sesión. La docente cantará con ellos una canción de despedida y después, se despedirá de ellos con fórmulas tales como *"bye, bye!"*, *"see you later!"*, etc.

4.4 SABERES BÁSICOS

Los saberes básicos que se quieren trabajar con esta propuesta didáctica son los siguientes:

- Identificación y expresión de las propias emociones, así como la identificación, aceptación y respeto por las de los demás.
- Participación en interacciones comunicativas utilizando la lengua extranjera relacionadas con el centro de interés y las rutinas.
- Participación en los juegos de reglas y otras dinámicas planteadas.
- Adquisición y comprensión de los significados que se trabajan en relación con el centro de interés.
- Interés y disfrute por el uso de la lengua extranjera con un fin comunicativo.
- Interés y disfrute tanto por la música como por la literatura infantil en lengua extranjera como una fuente de aprendizaje.

4.5 SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Actividad 1: The emotions

Descripción:

Es la actividad que dará comienzo a esta propuesta didáctica y con la que se hará la presentación del contenido. Se llevará a cabo en los primeros momentos de la sesión, durante la asamblea, mediante flashcards y la docente será quien a través de fórmulas sencillas y gestos, presente el vocabulario con las imágenes de apoyo. Por ejemplo: *Look at this face, how is she feeling?* Al tratarse de un contenido nuevo para el alumnado, aunque sus respuestas sean en su lengua materna, la docente seguirá utilizando la lengua meta durante las interacciones.

Las emociones que se van a trabajar son las siguientes: *happy, sad, angry, scared, calm, sleepy, bored, hungry, in love.*

Objetivos:

- Conocer y familiarizarse con el vocabulario presentado, así como con las fórmulas que se utilizan.
- Promover el desarrollo de la atención y la escucha.
- Fomentar la participación en las interacciones orales.

Recursos materiales:

Para esta actividad se utilizarán flashcards con imágenes representativas y el nombre de las emociones a trabajar (ver figura 1).

Figura 1

Flashcards de presentación del contenido.

Nota. Elaboración propia.

Actividad 2: How are you today?

Descripción:

Esta actividad se incorporará en las rutinas de saludos al comienzo de las sesiones, a modo de refuerzo del vocabulario presentado en la dinámica anterior. Después de dar los buenos días con una canción, el alumnado se sentará en

asamblea y la docente comenzará a preguntar *"how are you today?"* a cada niño y niña. Ellos deberán responder utilizando la fórmula *"I'm…"* seguida de la emoción. Las primeras veces se podrán admitir respuestas en la lengua materna, siendo la docente quien recuerde el vocabulario en la lengua meta a través de la repetición. De igual manera, se les ofrecerá la posibilidad de usar las flashcards en caso de lo que necesiten para poder indicar su respuesta.

En sesiones posteriores, se podrá cambiar la dinámica y que sean los propios alumnos quienes se vayan preguntando unos a otros *"how are you today?".*

Objetivos:

- Reforzar el vocabulario aprendido sobre las emociones.
- Promover la participación en las interacciones orales en la lengua extranjera.
- Favorecer el uso de la lengua extranjera como vehículo de comunicación a través de fórmulas cotidianas.

Recursos materiales:

En caso de que lo requiera el alumnado, se utilizarán las flashcards de la actividad anterior como apoyo visual.

Actividad 3: Memory de emociones

Descripción:

Consiste en el juego reglado "memory", pero adaptado a las emociones. Los alumnos tienen que buscar las parejas de cartas que son idénticas, utilizándose unas flashcards o tarjetas con figuras de las emociones. Es un juego por turnos, y cada vez que uno de los alumnos gire una carta, debe verbalizar el nombre de la emoción que le ha tocado. El juego se llevará a cabo en la alfombra de la asamblea, aunque la organización también depende de la cantidad de alumnos del grupo pudiéndose realizar desdobles con otra actividad simultánea.

Objetivos:

- Identificar las imágenes de las tarjetas con el vocabulario aprendido.
- Trabajar la atención y la memoria visual.
- Desarrollar la coordinación óculo-manual.
- Respetar los turnos y las normas establecidas por el juego.

Recursos materiales:

Alfombra de la asamblea y tarjetas de las emociones (ver figura 2).

Figura 2

Tarjetas de las emociones para el memory.

Nota. Elaboración propia.

Actividad 4: Bingo de emociones

Descripción:

Es una adaptación del clásico juego del bingo, pero con las emociones. Los cartones que se van a usar, en vez de tener números, tienen figuras relacionadas con las emociones y siguen las reglas del clásico juego.

La docente va a ser quien diga los nombres de las emociones en la lengua extranjera, enseñando al alumnado unas tarjetas representando dichas emociones para que sirvan como apoyo visual. Ellos irán colocando encima de las imágenes de los cartones trozos de plastilina hasta que completen el cartón y finalmente, quien termine, tiene que decir “bingo”. La niña o el niño que gana recibe un premio, como puede ser una pegatina. En el caso de grupos de menor edad, el juego puede continuar hasta que todos consigan tener bingo, de manera que todo el grupo se lleve una pegatina.

Objetivos:

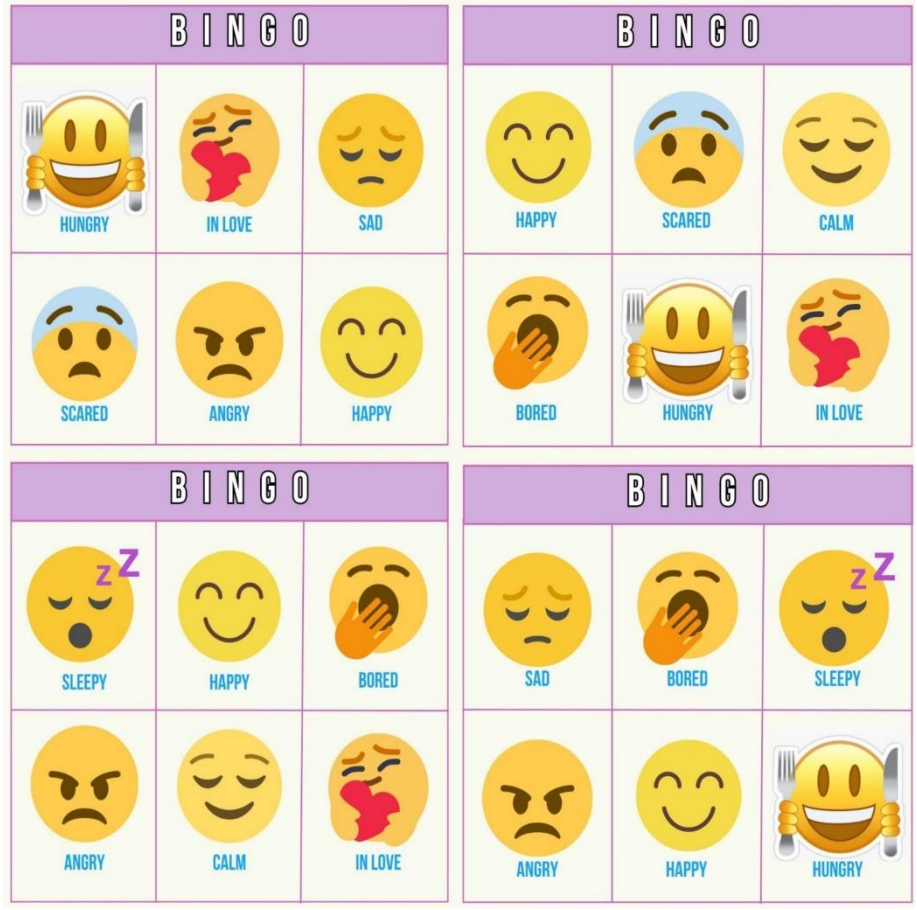
- Reforzar el vocabulario previamente trabajado.
- Establecer relaciones entre las imágenes y el vocabulario que se indica en ese momento.
- Fomentar el desarrollo de la atención visual y la escucha.
- Desarrollar la coordinación óculo-manual.
- Respetar las normas establecidas del juego.
- Fomentar el silencio en distintas ocasiones.

Recursos materiales:

Cartones, tarjetas de apoyo, plastilina, pegatinas (ver figuras 3 y 4).

Figura 3

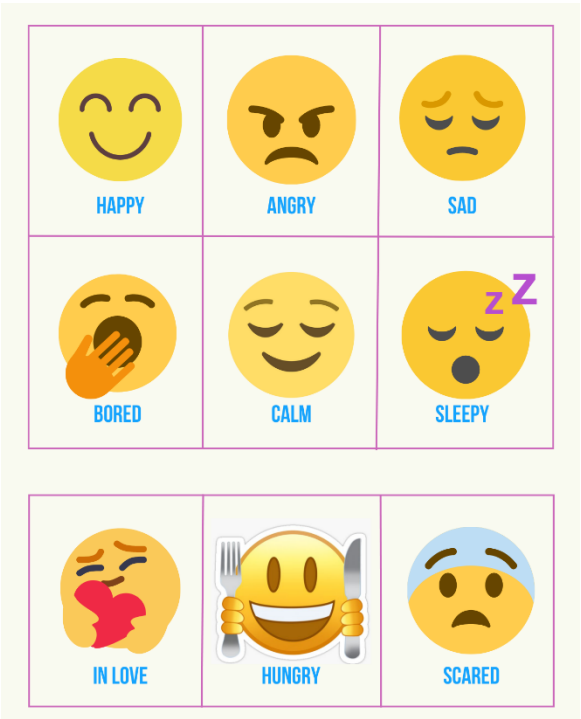
Ejemplo de cartones de bingo.



Nota. Elaboración propia

Figura 4.

Ejemplo de fichas del bingo.



Nota. *Elaboración propia*

Actividad 5: Catch It!

Descripción:

La actividad consiste en un juego con normas ya establecidas denominado "Catch It!", pero con una adaptación. En este caso, la adaptación es hacia la temática que se trabaja en esta unidad didáctica, es decir, las emociones.

El juego se realizará en la alfombra de la asamblea, sentándose el alumnado en círculo. Las fichas del juego se colocarán en el suelo. En estas fichas se van a ver representadas tres imágenes: una sobre la alegría, otra sobre la tristeza y otra sobre el enfado, representando así las emociones. Dichas figuras van a tener colores distintos asociados a ellas; en este caso, los tres colores primarios: rojo, azul y amarillo. Y en todas las fichas habrá colores de fondo de la imagen, que serán los colores secundarios: naranja, morado y verde. El total de fichas, mezclando todas las posibilidades, es de 27. Se dispondrá tres dados, asociados a los elementos mencionados: un dado sobre las emociones, otro sobre los colores primarios y otro más sobre los colores secundarios.

El juego consiste, principalmente, en lanzar un dado y el primero que coge la ficha que ha tocado en el dado, gana. La dinámica puede ser más difícil si sumas el resultado de los tres dados, puesto que eso limita la posibilidad de coger fichas, siendo que si lanzas los tres, solo existe una posibilidad que cumpla los tres requisitos que salgan.

Las reglas del juego se pueden variar. Por ejemplo, se puede empezar jugando con un dado y por turnos para que el alumnado se acostumbre al vocabulario y también a las fichas y a los dados. Posteriormente, se pueden añadir más dados y seguir haciéndolo por turnos, aunque se puede añadir tiempo para coger las fichas. Y finalmente, se puede hacer el juego como está planteado en un principio, con todos a la vez, ganando quien coja primero la ficha. Esto es algo que la docente puede ir valorando, dependiendo de las características del grupo.

Al finalizar el juego, cada alumno deberá contar, en inglés, cuántas fichas ha conseguido.

A pesar de que la dinámica tiene un planteamiento algo competitivo, la docente se encargará de aclarar que todo el grupo lo hace bien, que lo importante es pasar un buen rato y participar y les entregará una pegatina, relacionada con la temática de las emociones, como refuerzo positivo a todos.

Objetivos:

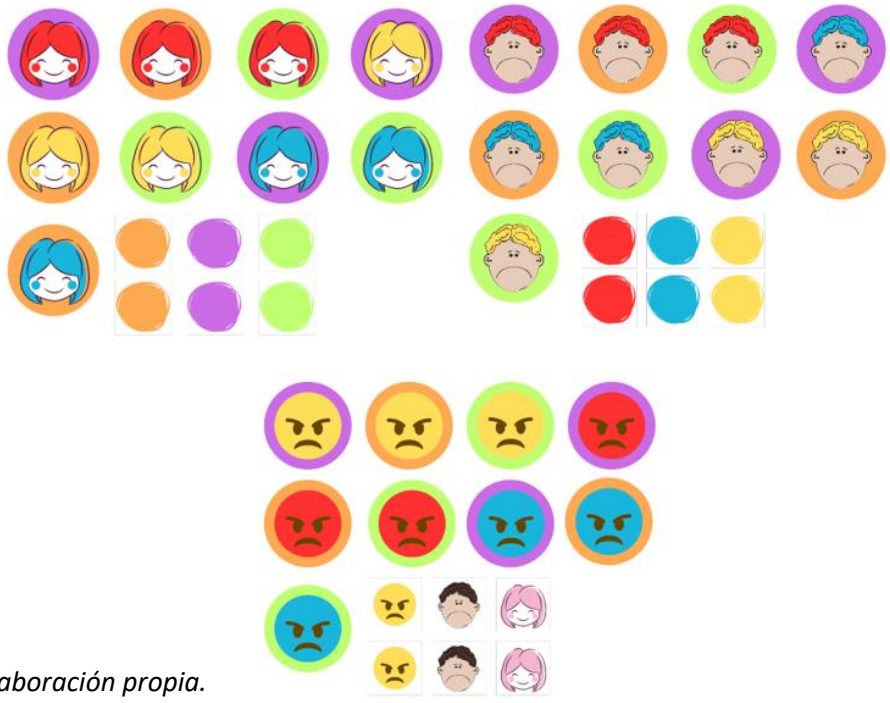
- Establecer relaciones entre el vocabulario adquirido y las imágenes de las fichas del juego.
- Incentivar el desarrollo de la atención visual.
- Trabajar la motricidad fina a través de la coordinación óculo-manual.
- Aprender a respetar los turnos y las normas establecidas.
- Trabajar el conteo en inglés.

Recursos materiales:

Los materiales que se van a usar son tres dados y 27 fichas del juego “Catch It!”, pero realizadas específicamente para la temática. También se usará la alfombra y pegatinas sobre emociones. En la figura 5 se ven las fichas que se van a utilizar durante el juego con las respectivas emociones y colores tanto primarios como secundarios. Las imágenes pequeñas de los colores y las emociones son las que se utilizarían para los dados del juego.

Figura 5

Elementos y fichas para el juego Catch it!



Nota. Elaboración propia.

Actividad 6: The colour Monster by Anna Llenas

Descripción:

Consiste en que la docente contará a los niños el cuento "The colour monster", que es la versión en inglés del cuento "El monstruo de colores". Posteriormente, se podrá repetir el cuento de una forma más interactiva con los frascos de las emociones y, mientras la docente lo lee, se escogerán algunos niños y niñas para que puedan poner orden a las emociones en los frascos utilizando trozos de goma eva de colores a modo de representación de dichas emociones. Este cuento trabaja el vocabulario que ya ha sido introducido y permite conocer nuevo vocabulario, como *"happiness"*, *"sadness",* etc.

Objetivos:

- Reforzar vocabulario que ya ha sido previamente adquirido.
- Introducir nuevo vocabulario relacionado con las emociones.
- Desarrollar la atención visual y la escucha activa.
- Fomentar el respeto y el silencio.

Recursos materiales:

Cuento de "The colour monster" de Anna Llenas, frascos de cristal y goma eva de los colores representativos de las emociones.

Actividad 7: Let's dance!

Descripción:

Esta actividad consiste en el uso de canciones, tanto las que se van a utilizar en las rutinas explicadas en la metodología como aquellas relacionadas con las emociones. Estas últimas se pondrán varias veces en sesiones diferentes para que, mediante la repetición y el baile, el alumnado acabe adquiriendo el vocabulario específico. También se les permitirá, mientras cantamos las canciones, bailar, desarrollando también su parte creativa.

Objetivos:

- Reforzar vocabulario ya introducido previamente.
- Acercar al alumnado a la pronunciación y entonación de hablantes nativos a través de la música.
- Trabajar la escucha activa y la atención visual.
- Desarrollar la motricidad gruesa y la coordinación.

Recursos materiales:

Proyector, pizarra digital, ordenador, altavoces, canciones.

Canciones:

- Hello song: https://www.youtube.com/watch?v=pqDEwPi7vxg
- How's the weather?: https://www.youtube.com/watch?v=KBL5aXSJTlE
- If you are happy: https://www.youtube.com/watch?v=l4WNrvVjiTw
- This is a happy face: https://www.youtube.com/watch?v=lQZX1IIAnLw
- If you are happy and you know it: https://www.youtube.com/watch?v=gKtjLbnmyms
- Goodbye song: https://www.youtube.com/watch?v=Xcws7UWWDEs

Actividad 8: How am I feeling?

Descripción:

Esta actividad consiste en que uno de los niños, el que sea elegido o el que salga voluntario, represente mediante la mímica alguna emoción, y el resto de sus compañeros tienen que adivinar qué emoción es, en inglés.

Objetivos:

- Trabajar el vocabulario ya introducido y aprendido previamente.
- Desarrollar la motricidad gruesa y fina a través de la representación.
- Desarrollar la capacidad de la imitación.

- Incentivar la atención visual.
- Respetar las normas establecidas en el juego.

Recursos materiales:

Esta dinámica no precisa de ningún recurso material.

4.6 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La pauta principal y ordinaria dentro de la etapa de Educación Infantil para la atención a la diversidad se constituye fundamentalmente por la atención individualizada del alumnado. Y, si se tiene en cuenta el Decreto 78/2019 donde se recoge la ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Cantabria, uno de los principios generales de actuación es la flexibilidad y la personalización de la enseñanza para contribuir en la consecución de esa calidad educativa para todo el alumnado. Es por eso que para el desarrollo de esta propuesta didáctica, la figura docente tendrá en cuenta tanto las características personales así como las necesidades e intereses individuales de cada uno de los alumnos y alumnas. De esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje será lo más ajustado posible a las circunstancias de los grupos.

Asimismo, siempre se tendrá en cuenta el principio de la inclusión, por lo que todas las actividades propuestas están planteadas con el fin de que todo el alumnado sea capaz de participar en ellas, principalmente por medio de las producciones orales. Aun así, cabe aclarar que la docente no forzará la participación, respetando siempre las circunstancias y los tiempos de cada alumno y, en dado caso, ofrecerá otras alternativas de respuesta como pueden ser los gestos o las imágenes. También, haciendo eco de la flexibilidad, siempre se contará con otras opciones de actividades para cambiar si se percibe que el grupo en general tiene otras necesidades en ese momento.

4.7 EVALUACIÓN

Teniendo en cuenta la normativa actual (Decreto 66/2022 de la Comunidad Autónoma de Cantabria), la evaluación será global, continua y formativa con el objetivo de que se puedan identificar las condiciones iniciales e individuales de cada uno, así como el proceso y las características de su evolución. Para esto, los instrumentos de evaluación que se van a utilizar serán la observación directa y sistemática por parte de la figura docente, el diario de clase donde se anotarán hechos puntuales o que se consideran relevantes y un análisis de las actividades realizadas con el alumnado. Estas serán las principales fuentes de información para llevar a cabo el proceso de evaluación.

Para realizar la evaluación del alumnado, nos basaremos en unos criterios de evaluación enmarcados en la normativa y, posteriormente, los resultados obtenidos se dejarán plasmados en un boletín de notas que los docentes tutores de los grupos entregarán a las familias al finalizar cada trimestre.

Los criterios de evaluación que se van a seguir son los siguientes:

- Interpretar de forma eficaz las intenciones comunicativas de los mensajes de los demás.
- Mostrar interés y respeto por la pluralidad lingüística.
- Participar en la adquisición de rutinas en la lengua extranjera.
- Aceptar y participar en interacciones comunicativas cotidianas en la lengua extranjera.
- Valorar la lengua extranjera como herramienta de comunicación oral.
- Mostrar interés y disfrute hacia la música y literatura infantil en lengua extranjera.

A continuación, se muestra un ejemplo de la rúbrica que se utilizará para plasmar el proceso de evaluación del alumnado.

Tabla 1

Rúbrica de evaluación para el alumnado.

Evaluación de lengua extranjera: inglés				
Nombre de la alumna o alumno: **Trimestre:**				
Ítems para evaluar	**I**	**CD**	**DA**	**C**
• **Comprende instrucciones sencillas y cotidianas.**				
• **Participa oralmente en distintas situaciones comunicativas dentro del aula.**				
• **Participa de forma activa en las situaciones de aprendizaje que se proponen.**				
• **Identifica y reconoce el vocabulario trabajado en el aula.**				
• **Muestra interés y una actitud receptiva hacia la lengua extranjera.**				
• **Muestra respeto por los materiales y recursos presentados durante las actividades.**				
Leyenda I: Iniciado CD: Con dificultad DA: Desarrollo adecuado C: Conseguido				

Nota. Elaboración propia.

Asimismo, la evaluación de la práctica docente también es un elemento fundamental dentro de este proceso ya que, de esta manera, se podrán

identificar aquellos aspectos que han funcionado a lo largo de la realización de la propuesta didáctica, de modo que se puedan repetir en el futuro. Pero sobre todo, nos permitirá tener un registro de aquellas actividades o elementos de la práctica docente que no han funcionado como uno esperaba y que por tanto, habrá que hacer modificaciones o cambios para que se puedan adaptar mejor a las características de los futuros grupos.

A continuación, se puede ver un ejemplo de la rúbrica que se utilizará como instrumento de evaluación de la actuación docente.

Tabla 2

Rúbrica de evaluación de la práctica docente.

Ítems para la evaluación de la práctica docente	5	4	3	2	1
• **Actitud de respeto hacia los ritmos individuales de aprendizaje de cada alumno.**					
• **Grado de consecución de los objetivos planteados al inicio de la propuesta.**					
• **Los recursos materiales, tanto físicos como digitales, han sido los adecuados.**					
• **La organización del espacio dentro del aula ha sido adecuada a las circunstancias en todo momento.**					
• **La organización y gestión del tiempo ha sido ajustada en cada una de las sesiones y actividades.**					
• **Las actividades propuestas despertaban el interés del alumnado.**					
• **La actitud de la figura docente fue lo suficientemente motivadora para el alumnado.**					
• **Grado de satisfacción con el desarrollo de la propuesta didáctica.**					
Leyenda: 5 se considera la puntuación mayor y 1 la puntuación más baja.					

Nota. Elaboración propia.

5. CONCLUSIÓN

Para finalizar este trabajo, a modo de conclusión, se puede reafirmar una vez más que en el contexto actual en el que nos encontramos, el idioma inglés ocupa un lugar importante en la sociedad a nivel global. Vivimos en un entorno intercultural, globalizado y digital en el que cada vez es más necesario la existencia de una lengua común que nos permita comunicarnos de manera efectiva (Medina et al., 2013). Esa lengua común, el idioma global, es el inglés. Pero como afirma Crystal (2003), esto no se refiere a que es una lengua oficial en todo el mundo, sino que, como ya se ha explicado, se le otorga tal importancia y relevancia en el presente que en más de 100 países es el idioma más enseñado en los centros educativos.

En España, como ya vimos, el inglés es el primer idioma estudiado como lengua extranjera dentro del sistema educativo. Y si bien, existen diversos factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera, la edad es uno de los más relevantes ya que, cuanto antes se inicie este aprendizaje, mayor será el nivel de competencia lingüística que se adquiera con respecto a la lengua meta (Montrul, 2013). Es por esto entonces que se puede justificar que en la etapa de Educación Infantil, desde hace unos años en las leyes educativas ya se hable de un primer acercamiento al idioma extranjero.

Al mismo tiempo, el factor afectivo y el factor lúdico son dos variables que también influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera; pues ayudan a aumentar el interés y la motivación del alumnado. En Educación Infantil estas variables son aspectos muy presentes en las aulas puesto que constituyen unos de los principios pedagógicos de la etapa. Por tanto, en el caso del aprendizaje del inglés como lengua extranjera no iba a ser diferente, y es aquí donde entran en juego nuestro rol y forma de actuar como docentes así como los recursos que utilizaremos para que ese aprendizaje se convierta en algo significativo y positivo.

Es por todo esto que se propone una unidad didáctica donde los recursos que se utilizan están basados en el juego, la música y la literatura infantil;

materiales de trabajo que son protagonistas en la edad de 0 a 6 años. Asimismo, el centro de interés escogido para la propuesta didáctica son las emociones puesto que la educación emocional es un tema muy presente en esta etapa, que se trabaja tanto de manera puntual como transversal ya que los niños de esta edad necesitan aprender a identificar, aceptar y regular sus propias emociones, así como reconocer y respetar también las de los demás. Por tanto, considero que es una buena elección para tratar en esta lengua extranjera siendo un centro de interés cercano a sus experiencias de vida personales y que les puede proporcionar experiencias de aprendizaje significativas y positivas.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, M. A. (2004). Chomsky y la Gramática Generativa. *Revista digital "Investigación y Educación", 3*(7). pp. 1-7.

Asociación de Enseñanza Bilingüe. (2023). *Las lenguas extranjeras en el sistema educativo español.* Asociación de Enseñanza Bilingüe. https://www.ebspain.es/index.php/blog/420-las-lenguas-extranjeras-en-el-sistema-educativo-espanol

Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras.* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Jaén]. https://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/890

Callejón, L. (2009). Hacia un método eficaz de enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas.* (16). pp. 1-8. https://bit.ly/2Mdgr9u

Cerdas, G. y Ramírez, J. (2015). La enseñanza de lenguas extranjeras: historia, teoría y práctica. *Revista de Lenguas Modernas.* (22). pp. 297-316. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/19687/19767

Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2nd Edition). Cambridge University Press. http://bitly.ws/Hpc6

De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XXII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación.*

https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones8.pdf

Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. (2019, 3 de junio). Boletín Oficial de Cantabria. Núm. 105. https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=339416

Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. (2022, 13 de julio). Boletín Oficial de Cantabria. Núm. 135. https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374267

Diario Oficial de la Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.* http://bitly.ws/GQJk

Fernández, A. Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, (14)*1, 53-66. https://doi.org/10.11600/1692715x.1412120415

Gallardo, J. y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista educativa Hekademos, 24.* 41-51. https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/6786

García, R. (2007). Organización del aula en Educación Infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas,* 36, 1-9. http://bitly.ws/GQwD

García, V. (2008). La inteligencia emocional en la educación infantil. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas.* 19, 129-149. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3233946

Gisbert da Cruz, X. (2023). *Las lenguas extranjeras en el sistema educativo español.* Asociación de Enseñanza Bilingüe https://www.ebspain.es/index.php/blog/420-las-lenguas-extranjeras-en-el-sistema-educativo-espanol

Guadamillas, M. V. (2016). De textos y contextos: la literatura infantil y la evaluación formativa de las destrezas receptivas y productivas en L2. En Díez Mediavilla, A. *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos.* (pp. 131-138). Publicaciones de la Universidad de Alicante. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/64734

Henter, R. (2014). Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia – Social and Behavioral Science, 127.* 373-378. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814023659

Hernández Pina, M. F. (1977). Conductismo y mentalismo en la adquisición del lenguaje. *Anales de la Universidad de Murcia. Filosofía y Letras, 35.* 17-40. https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/21257

Instituto Cervantes. (2023). *Variable afectiva*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/varafec.htm

Instituto Cervantes. (2023). *Gramática Universal.* https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/gramuniversal.htm

Juan, A. y García, I. (2012). Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras. *Revista digital: reflexiones y experiencias innovadoras en el aula.* 38. 1-8. https://docplayer.es/10510490-Los-diferentes-roles-del-profesor-y-los-alumnos-en-el-aula-de-lenguas-extranjeras.html

Juan, A. y García, I. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de formación e innovación educativa universitaria (REFIEDU) 6*(3). 169-185. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5524590

Kuhl, P. (2015). Baby Talk. *Scientific American, 313*(5), 64-69 https://www.jstor.org/stable/26046469

Labrador, M. J. y Morote, P. (2008). El juego en la enseñanza de ELE. *Revista Electrónica Internacional Glosas Didácticas.* 17. 71-84. https://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf

Larsen-Freeman, D. y Anderson, M. (2011). *Techniques & Principles in Language Teaching.* (3rd. Ed.) Oxford University Press. https://acasearch.files.wordpress.com/2015/03/techniques-in-language-teaching.pdf

Ledin, C. y Målgren, A. S. (2012). *La importancia del juego para adquirir una lengua extranjera: un estudio cualitativo de profesores de lenguas*

extranjeras y sus pensamientos sobre el juego como herramienta en el aula. Tesis de Máster de Mälardalen University, School of Education, Culture and Communication. https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A558137&dswid=-1503

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020, 29 de diciembre). Boletín Oficial del Estado. Núm. 340. España. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264

López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista Online Autodidacta.* 19-37. https://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf

Medina, M., Melo, G. y Palacios, M. (2013). La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad. *Revista Científica Yachana 2*(2). pp. 191-195 http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/46

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2021). *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Enseñanza de lenguas extranjeras. Curso 2019-2020.* https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/lenextran/2019-2020.html

Montrul, S. (2013). *El bilingüismo en el mundo hispanohablante.* John Wiley & Sons.

Murphy, T. (1990). The Song Stuck In My Head Phenomenom: A Melodic Din In The LAD?. *System (18)*1. 53-64.

https://www.researchgate.net/publication/222481214_The_Song_Stuck_in_My_Head_Phenomenon_A_Melodic_Din_in_the_LAD

Piqué, L. (2008). La importancia del juego en educación infantil. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas.* 15. 1-13. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/Lorena_Pique%20Velasco_1.pdf

Pizarro, G y Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras, 2*(48). 209-225. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476250

Real Academia Española. (2023). *Lenguaje*. https://dle.rae.es/lenguaje

Real Academia Española. (2023). *Lengua.* https://dle.rae.es/lengua

Rodríguez, A. (1997). Nutrición, desarrollo cerebral y temperamento. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León, 37,* 176-179. https://www.sccalp.org/boletin/161/BolPediatr1997_37_176-179.pdf

Sağlam, E. B., Kayaoğlu, N., y Aydınlı, J. M. (2010). *Music, Language and Second Language Acquisition.* LAP Lambert Academic Publishing.

Suárez, S.M. (2009). Inclusión de la enseñanza del inglés en Educación Infantil. *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas,* (15), 1-10. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/SARA_SUAREZ_1.pdf

Trelease, J. (2013). *Chapter one: Why read aloud?.* Trelease-on-reading.com https://www.trelease-on-reading.com/rah-ch1.html

Villar, F. (2003). Capítulo 5: El enfoque constructivista de Piaget. Perspectiva constructivista de Piaget. *Psicología evolutiva y psicología de la educación.* (pp. 265-305). Recuperado de https://docer.com.ar/doc/n8n1x15

Villar, F. (2003). Capítulo 7: Las perspectivas contextual y sociocultural. *Psicología evolutiva y psicología de la educación.* (pp. 374-422). Recuperado de https://bit.ly/3ZYEA8X