



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

"La literatura infantil en lengua inglesa: los cuentos como herramienta didáctica para la enseñanza de la lengua inglesa"

Presentado por Fátima Vera Gonzalo

Tutelado por María Goretti Faya Ornia

Soria, Junio, 2025

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se analiza la relevancia de la literatura infantil en lengua inglesa como recurso didáctico en Educación Infantil (3-6 años). Tras una exhaustiva revisión teórica sobre los beneficios de los cuentos para el desarrollo lingüístico, cognitivo y socioemocional, se realizó un diagnóstico mediante encuesta a seis docentes para detectar las necesidades y prácticas actuales en el aula. A partir de estos resultados, se diseñó una propuesta didáctica de seis semanas que incluye siete actividades lúdico-creativas —Escape sensorial, teatro de sombras, Story Cubes cooperativo, gamificación express con stop-motion, entre otras—, orientadas a fomentar la motivación, la adquisición de vocabulario básico y el trabajo colaborativo. A pesar de que la iniciativa aún no se ha probado en un aula real, las entrevistas con los profesores indican un gran entusiasmo y una cierta necesidad de formación práctica para garantizar que estos enfoques se utilicen con éxito.

PALABRAS CLAVE

Literatura infantil en inglés - Educación Infantil - Cuentos como recurso didáctico - Metodologías lúdicas - Gamificación

ABSTRACT

This Bachelor's Thesis examines the role of children's literature in English as a didactic tool in Early Childhood Education (ages 3–6). Following a comprehensive theoretical review of the impact of storybooks on linguistic, cognitive, and socio-emotional development, a survey was conducted with six Early Childhood teachers to identify current classroom needs and practices. Based on those findings, a six-week instructional proposal was developed, comprising seven play-based activities —sensory escape room, shadow theatre, cooperative Story Cubes, express gamification with stop-motion, among others— aimed at boosting student motivation, basic vocabulary acquisition, and collaborative skills. Despite the fact that the initiative has not yet been tested in an actual classroom, teacher interviews indicate a great deal of enthusiasm and a certain need for practical training to guarantee that these approaches are used successfully.

KEY WORDS

Children's literature in English - Early Childhood Education - Storybooks as a didactic tool- Play-based methodologies - Gamification

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
1.1 Justificación.....	5
1.2 Objetivos.....	6
1.3 Metodología.....	6
2. La literatura infantil en lengua inglesa como recurso educativo.....	7
2.1 La literatura infantil: definición y contexto general.....	7
2.1.1 Origen y evolución de la literatura infantil.....	8
2.1.2 Tipología de la literatura infantil.....	9
2.2 La literatura y el desarrollo infantil.....	11
2.2.1 Aportaciones de Piaget, Vygotsky y Bruner.....	12
2.2.2 Beneficios de la lectura en la primera infancia.....	13
2.2.2.1 Desarrollo de habilidades lingüísticas.....	14
2.2.3 Funciones cognitivas, emocionales y sociales de la literatura infantil.....	15
2.3 La literatura infantil en inglés y su impacto en el aprendizaje de la lengua inglesa....	16
2.3.1 Beneficios cognitivos y lingüísticos del uso de cuentos en inglés.....	18
2.3.2 Beneficios culturales y sociales.....	19
3. Objetivos y metodología.....	21
3.1 Objetivos.....	21
3.2 Metodología.....	21
3.3 Encuesta docente de la situación educativa.....	22
3.3.1 Diseño de la encuesta.....	23
3.3.2 Resultados de la encuesta.....	24
4. Propuesta de innovación docente: estrategias creativas con cuentos en inglés.....	28
4.1 Descripción.....	28
4.2 Contextualización.....	29
4.3 Objetivos.....	30
4.4 Participantes.....	31
4.5 Materiales y recursos.....	31
4.6 Actividades.....	32
4.7 Temporalización.....	35
4.8 Atención a la diversidad.....	36
4.9 Evaluación.....	37
4.9 Resultados esperados.....	39
5. Conclusiones.....	40
6. Bibliografía.....	41
7. Anexos.....	46

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de una lengua adicional, especialmente el inglés, en las fases iniciales ha ganado gran relevancia en el sector educativo, debido a su función crucial en la comunicación entre culturas y en la entrada a un ambiente de formación a nivel mundial.

El hecho de introducir la lengua inglesa ya en la etapa de Educación Infantil hace que los niños adquieran una base temprana en el aprendizaje de lenguas, lo que va a favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas que son a su vez esenciales para su crecimiento académico y personal. Si hablamos del cerebro del niño, en los primeros años de vida la elevada plasticidad de dicho órgano facilita la adquisición de nuevos idiomas de manera espontánea y eficaz. También, y mediante el uso de recursos de tipo lúdico (apropiados a su etapa de desarrollo), como los cuentos en lengua inglesa, conseguimos estimular su interés por el idioma y fomentamos un estilo de aprendizaje significativo y duradero.

En este estilo los cuentos no solo van a fortalecer sus competencias lingüísticas como ya hemos comentado, sino que también apoyan el desarrollo cognitivo, emocional y social de los pequeños. En la parte cultural, la introducción temprana a la literatura en inglés permite ampliar su horizonte en este ámbito al acercarlos a las distintas formas de ver el mundo y a nuevas realidades.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo analizar el uso de cuentos en inglés como herramienta educativa en las aulas de Educación Infantil. En él se plantean estrategias pedagógicas innovadoras con el fin de integrarlas en el currículo escolar, evaluando así cómo estas narrativas pueden facilitar la adquisición de la lengua, en este caso del inglés y afianzar de esta manera un proceso educativo integral.

Aunque existen numerosos estudios que avalan los beneficios de la literatura en lengua extranjera para el desarrollo de competencias lingüísticas, cognitivas y socioemocionales en la infancia, son escasos los trabajos que conviertan estos hallazgos en recursos prácticos adaptados a las necesidades del profesorado. Esta laguna dificulta la aplicación de la teoría al aula y deja una carencia en la formación didáctica docente. Por ello, en este proyecto se presenta y justifica una propuesta metodológica sustentada en un cuestionario cualitativo validado, que ofrece pautas y materiales concretos para la implementación de cuentos en inglés en la Educación Infantil.

1.1 JUSTIFICACIÓN

El aumento del interés por introducir la enseñanza del idioma inglés en las primeras etapas educativas se basa en la necesidad de preparar a los niños para desenvolverse en un

entorno cada vez más globalizado, desarrollando en ellos competencias lingüísticas, comunicativas e interculturales acordes con las exigencias del siglo XXI. La elección de esta temática se justifica por la relevancia de integrar el inglés de manera natural, lúdica y cercana en el contexto escolar, empleando herramientas didácticas que favorezcan un aprendizaje contextualizado y con verdadero significado para el alumnado.

En este sentido, la literatura infantil en inglés, y en particular el uso de cuentos, se convierte en una herramienta didáctica que integra aprendizaje, juego, creatividad y reflexión. Este recurso no solo favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas (como la ampliación de vocabulario, la mejora de la comprensión lectora y la expresión oral), sino que también fortalece la competencia intercultural al exponer a los niños a diferentes contextos y tradiciones culturales propias del mundo angloparlante.

Esta propuesta responde directamente a las competencias clave del currículo de Educación Infantil. Fomenta la expresión oral pues se pretende animar a los alumnos a relatar historias y dialogar en inglés, reforzando así su seguridad y permitiéndoles emplear vocabulario y construcciones básicas nuevas. Favorece también la conciencia intercultural de estos al acercarlos tradiciones, giros y estilos de vida propios de los países de habla inglesa, despertando su curiosidad y promoviendo el respeto hacia otras realidades, algo esencial. También podemos decir que facilita de forma natural la asimilación de aspectos gramaticales, léxicos y de estructuración narrativa, pues cada relato aporta un contexto en el que los pequeños absorben de modo implícito normas y patrones útiles para avanzar en su aprendizaje del idioma.

Los cuentos en inglés es el núcleo de dicha esta propuesta, y se enlaza de manera natural con diversas áreas del currículo. Se pretende promover un aprendizaje activo y colaborativo, al involucrar a los niños en dramatizaciones, juegos de rol y dinámicas grupales para así explorar el idioma de una forma original y vivencial. Por otro lado, refuerza su evolución personal y social ya que crean y comparten sus propios cuentos, potenciando la creatividad, aprendiendo a gestionar emociones e identificando sentimientos y también ejercitan el pensamiento crítico. Asimismo, contribuye al desarrollo de la lectoescritura, pues cada sesión trabaja la comprensión, la interpretación y la producción de textos en inglés. Es por ello que los cuentos no solo introducen a los pequeños en el idioma, sino que también fomentan su crecimiento integral.

El empleo de relatos en inglés también atiende a una carencia habitual en las aulas: la falta de recursos que conecten el aprendizaje del idioma con la experiencia cotidiana del niño. De este modo, este trabajo no solo facilita la adquisición del inglés, sino que entrega al

profesorado una herramienta concreta para integrarlo en el currículo a través de la literatura. Con esta propuesta no nos quedamos en un aprendizaje mecánico del inglés, sino que apostamos por una auténtica inmersión cultural y por impulsar el desarrollo global de cada alumno.

1.2 OBJETIVOS

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene como propósito principal explorar cómo los cuentos en lengua inglesa pueden ser utilizados como herramienta didáctica en la etapa de Educación Infantil, demostrando que esta metodología favorece tanto el desarrollo de competencias lingüísticas como el crecimiento socioemocional de los niños. Con ese fin, se plantean los siguientes objetivos:

1. Finalizar el grado en Educación Infantil mediante el desarrollo de una propuesta innovadora que fomente el aprendizaje del inglés a través de la incorporación de cuentos en el aula.
2. Analizar el sentido de los cuentos en lengua inglesa como un instrumento pedagógico en la etapa de Educación Infantil, valorando su contribución al aprendizaje del idioma y su capacidad para enriquecer la experiencia educativa.
3. Elaborar una propuesta metodológica con actividades de tipo lúdico, creativo y narrativo basadas en cuentos en inglés, elaboradas en función de las características, demandas y necesidades del alumnado.
4. Facilitar a los docentes material práctico y estrategias pedagógicas para la implementación efectiva y el aprovechamiento de los relatos en inglés dentro del entorno escolar.
5. Valorar el impacto de esta propuesta en el desarrollo lingüístico, socioemocional y cultural de los niños, y llevar a cabo una revisión crítica al concluir el proyecto para determinar el grado de cumplimiento de los objetivos planteados.

El diseño metodológico articulará cada etapa de investigación e implementación en función de los objetivos establecidos, de modo que al concluir el proyecto sea posible evaluar con precisión el grado de consecución de los mismos.

1.3 METODOLOGÍA

En primer lugar, se iniciará el trabajo con una revisión crítica de la bibliografía existente sobre la literatura infantil en lengua inglesa y su impacto en el desarrollo lingüístico y socioemocional en la Educación Infantil. Esta revisión abarca investigaciones académicas,

libros, estudios de caso y documentos institucionales relevantes, con el objetivo de recoger teorías del desarrollo infantil, evidencias sobre los beneficios de la lectura en la primera infancia y análisis del uso de los cuentos en inglés como herramienta pedagógica.

A continuación, se realiza una encuesta para varios docentes de la etapa de Educación Infantil. Se pretende realizar esta encuesta con el fin de identificar los vacíos existentes en la implementación de cuentos en inglés en el aula, conocer las estrategias metodológicas actuales y recoger las percepciones y opiniones del profesorado sobre la viabilidad y el impacto de dichos recursos en el desarrollo integral del alumnado. Gracias a los datos obtenidos a través de esta encuesta podemos elaborar una propuesta metodológica que responda a las necesidades identificadas.

Una vez integrados los resultados que se han obtenido en la encuesta con el análisis de la literatura, se diseñará una metodología didáctica exclusiva. Esta incluirá actividades de tipo lúdico, creativas y narrativas basadas en cuentos en inglés, con el objetivo de facilitar el aprendizaje del idioma y potenciar las habilidades lingüísticas, socioemocionales y culturales de los niños y niñas. Al finalizar el proyecto, se llevará a cabo una evaluación rigurosa del grado de cumplimiento de los objetivos propuestos, se presentarán las aportaciones más relevantes y se proporcionarán recomendaciones para la práctica educativa y posibles campos para futuras investigaciones.

2. LA LITERATURA INFANTIL EN LENGUA INGLESA COMO RECURSO EDUCATIVO

En la etapa de Educación Infantil, el contenido de tipo literario dirigido a los más pequeños pasa a ser una herramienta pedagógica imprescindible, promoviendo el avance del lenguaje y la transmisión de valores culturales. Su efectividad educativa, en concreto en la enseñanza de lenguas como la inglesa ha sido estudiada por múltiples investigaciones. Es por ello que los relatos adaptados al nivel cognitivo y emocional de los niños contribuyen de manera significativa a la asimilación del idioma.

En esta sección se explorará la trayectoria histórica, las funciones y las distintas tipologías de la literatura infantil, sentando las bases para comprender su papel dentro del ámbito educativo.

2.1 LA LITERATURA INFANTIL: DEFINICIÓN Y CONTEXTO GENERAL

La literatura dirigida a los niños se presenta como un recurso tanto educativo como cultural de gran potencial durante la etapa de Educación Infantil. Su estructura se ajusta a las

necesidades de los más pequeños, atendiendo no solo sus necesidades lingüísticas, sino también las emocionales, sociales y cognitivas. Según señalan Acedo Tapia y García Toro (2024), este tipo de literatura combina un lenguaje comprensible junto con elementos visuales que captan la atención, lo que facilita el desarrollo integral del niño. Caiceo (2020) resalta su importancia como herramienta didáctica que promueve la reflexión y el pensamiento crítico desde etapas tempranas. Asimismo, Hoyos Londoño (2020) destaca que los relatos facilitan la creación de una conexión entre la narrativa y la realidad de los niños, lo que enriquece su comprensión del entorno de manera significativa.

Con el paso del tiempo, los libros infantiles han ido pasando de la tradición oral a versiones con ilustraciones, más llamativas, y, en los últimos tiempos a formatos digitales, adaptándose así a las nuevas formas de enseñar y aprender. Según la Biblioteca Nacional de España (BNE, 2023), esta trayectoria histórica nos deja claro un cambio de una narrativa con objetivos moralizantes a un planteamiento más integrado, dirigido al desarrollo de las capacidades cognitivas, emocionales y sociales. En la etapa digital, tal y como apuntan Acedo Tapia y García Toro (2024), las propuestas interactivas, cuando se emplean adecuadamente, pueden fortalecer la comprensión lectora, impulsar la alfabetización temprana y animar la participación activa del alumnado.

A nivel educativo, se deben desarrollar actividades que integren de manera interactiva los cuentos en el aula, no realizar únicamente una selección de relatos que se consideren apropiados. Acedo Tapia y García Toro (2024) destacan la importancia de establecer la sesión de lectura como un entorno colaborativo, en la que los pequeños puedan desarrollar su imaginación, prever sucesos, formular cuestiones o incluso proponer finales alternativos. Esta metodología participativa, apoyada también por Caiceo (2020) y Hoyos Londoño (2020), va a permitir un aprendizaje más significativo, promover la empatía y la creatividad, y mejorar también la comprensión del contexto. Por lo tanto, la lectura pasa de ser un mero entretenimiento a transformarse en una experiencia de exploración y generación colectiva de saberes.

2.1.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL

La literatura destinada a los más pequeños ha recorrido un largo camino, desde sus raíces en la tradición oral hasta erigirse como un género plenamente integrado en el ámbito educativo. Según Latorre-Villafuerte y Larco-Pullas (2023), en sus inicios estas narraciones no existían por escrito, sino que respondían a la necesidad colectiva de transmitir valores y aprendizajes de manera clara y accesible para la infancia. Fábulas, mitos y leyendas viajaban

de generación en generación a través del relato oral en distintas culturas, desempeñando un papel formativo esencial mucho antes de la aparición de materiales escolares impresos (Sao Rodríguez, 2021).

Con el paso del tiempo, y especialmente a partir de la invención de la imprenta, se abrió la posibilidad de adaptar estas narraciones a un formato escrito. Aunque al principio no existían publicaciones dirigidas exclusivamente a la infancia, pronto surgieron textos que incorporaban ilustraciones y un lenguaje más sencillo para facilitar la comprensión. Uno de los primeros ejemplos es *Orbis Sensualium Pictus* (1658), de Comenius, considerado pionero en combinar imagen y texto con una finalidad claramente pedagógica (Sao Rodríguez, 2021). La aparición de obras como *Cuentos de mamá ganso*, de Perrault, marcó un punto de inflexión al incluir relatos con enseñanzas morales explícitas y un enfoque ya más próximo a la infancia (Latorre-Villafuerte & Larco-Pullas, 2023).

Durante el siglo XIX, el progreso de la educación formal y la escolarización impulsó de manera considerada la literatura para niños. Así Sao Rodríguez (2021) destaca que figuras como los hermanos Grimm, Hans Christian Andersen y Lewis Carroll fueron destacables en este periodo ya que, a pesar de la fantasía que abundaba en sus historias, también expresaban sentimientos, temores y deseos de los niños. Esto implicó una transformación esencial, puesto que la infancia dejó de ser meramente un periodo de instrucción moral, para ser también vista como una fase llena de imaginación y oportunidades de expresión.

Ya en el siglo XX, el género se diversifica notablemente. La incorporación de temáticas más complejas y cercanas a la realidad infantil dio lugar a un enfoque más completo. Aparecieron cuentos que abordaban cuestiones como la diversidad, el medio ambiente o las emociones, y al mismo tiempo se introdujeron nuevas formas de narrar: no solo mediante el texto, sino también a través del lenguaje visual, el juego con el formato y, más recientemente, la inclusión de elementos digitales (Sao Rodríguez, 2021).

Por ejemplo, hoy en día y con las nuevas tecnologías, los libros electrónicos, las aplicaciones interactivas y los audiolibros no solo ofrecen nuevas formas de leer, sino que también crean experiencias que despiertan varios sentidos al mismo tiempo.

Esta adaptación al perfil del lector contemporáneo demuestra, como apuntan Latorre-Villafuerte y Larco-Pullas (2023), que la esencia de la literatura infantil no se ha perdido, sino que se ha enriquecido para llegar al niño desde distintas vías, respetando su forma de aprender, sus intereses y su contexto. La literatura infantil, por tanto, sigue siendo una herramienta flexible, que crece con la sociedad y mantiene su función educativa, lúdica y emocional.

2.1.2 TIPOLOGÍA DE LA LITERATURA INFANTIL

La literatura infantil comprende una gran amplitud de géneros y estilos narrativos que, no solo ofrecen diversión sino que también conforman un pilar esencial en la educación. Esta variedad nos permite ajustar las narraciones a diferentes aspectos del crecimiento infantil tanto a nivel emocional, como lingüístico o social.

Según Sao Rodríguez (2021), identificar las diversas tipologías dentro de este género resulta imprescindible para escoger los textos más adecuados en el aula y maximizar sus efectos pedagógicos.

La fábula es uno de los tipos más significativos en la literatura infantil. En ellas por lo general se presentan animales con características humanas con el fin de transmitir enseñanzas morales de manera directa. Pérez (2020) aclara que la claridad narrativa junto con el simbolismo de los personajes, facilita la comprensión de conceptos éticos complejos en los niños. Este tipo de cuentos invita a pensar sobre valores como la responsabilidad, el respeto, la constancia y la humildad, que son fundamentales en la educación, pero sin necesidad de imponerlos.

Por otro lado, los cuentos tradicionales o populares (transmitidos oralmente durante generaciones) abordan temáticas universales como el bien y el mal, la justicia o el miedo a lo desconocido. Latorre-Villafuerte y Larco-Pullas (2023) subrayan que su permanencia en el tiempo responde a su capacidad para conectar con los grandes conflictos humanos desde una mirada accesible para la infancia. Este tipo de narraciones refuerzan la comprensión de las normas sociales y culturales, y, además, estimulan la imaginación gracias a la presencia de elementos fantásticos. Son especialmente útiles para trabajar con estructuras narrativas básicas y para introducir a los niños en los elementos comunes de los relatos: personajes, conflictos, secuencias, moralejas, etc.

Por último, los relatos más actuales abordan temáticas muy próximas al universo infantil —diversidad, inclusión, igualdad de género, cuidado del entorno o exploración de las emociones— y emplean un lenguaje accesible que no pierde profundidad. Según Sao Rodríguez (2021), estas historias no solo responden a los intereses de los niños de hoy, sino que también les ofrecen un reflejo en el que se sienten reconocidos y valorados. A mi juicio, este tipo de narraciones resulta fundamental para estimular la empatía y el pensamiento crítico, pues anima a los pequeños a cuestionar estereotipos y a reflexionar sobre situaciones de su día a día. En definitiva, cada modalidad cumple una función distinta pero complementaria —con las fábulas transmitiendo lecciones simbólicas (Pérez, 2020), los

cuentos tradicionales conectando con nuestro bagaje cultural e histórico (Latorre-Villafuerte & Larco-Pullas, 2023) y los contemporáneos dialogando con la realidad actual (Sao Rodríguez, 2021)—; combinarlas en el aula, según los objetivos educativos, permite ofrecer a los alumnos una experiencia literaria más completa, rica y formativa. Además, cada formato contribuye al desarrollo del lenguaje, refuerza la alfabetización emocional y favorece la interiorización de valores sociales, convirtiendo la literatura infantil en un recurso verdaderamente transversal, versátil y humano.

2.2 LA LITERATURA Y EL DESARROLLO INFANTIL

La etapa de la infancia es esencial en el crecimiento del ser humano y la literatura desempeña un rol crucial en dicho proceso (Delgado Varona & Muñagorri Salabarría, 2018). Aparte de proporcionar diversión, los relatos potencian habilidades cognitivas, facilitan la identificación y entendimiento de emociones, y promueven el desarrollo de competencias sociales. Desde un punto de vista educativo esto transforma a la literatura en un recurso muy potente, ya que opera al mismo tiempo en diversas áreas del crecimiento infantil.

En lo cognitivo, los cuentos ofrecen a los niños la oportunidad de familiarizarse con estructuras narrativas de naturaleza compleja que favorece su capacidad de atención, memoria y razonamiento lógico (Selfa, 2015). Con la lectura de cuentos, refuerzan su habilidad para prever desenlaces, hacer deducciones y manejar conflictos. Además también les permite ampliar su vocabulario y asimilar nuevas estructuras lingüísticas. Estas reflexiones abstractas surgen al enfrentar dilemas dentro de las historias o de los mundos ficticios y luego se aplican a otras áreas del aprendizaje así como a situaciones cotidianas.

Sin embargo, la importancia de la literatura infantil no se limita al plano intelectual. Su impacto emocional es igual de significativo. Escuchar o leer un cuento permite al niño identificarse con los personajes, experimentar emociones con ellos, y reconocer sus propias emociones en los conflictos que se presentan (Manríquez & Montero, 2011). Esta alfabetización emocional temprana es clave para aprender a gestionar emociones como el miedo, la tristeza, la frustración o la alegría, algo que se da de manera natural y progresiva dentro de un contexto seguro como es la ficción. La lectura colectiva genera espacios de diálogo, escucha activa y trabajo cooperativo, fortaleciendo la cohesión y el aprendizaje social.

La dimensión social también se ve fortalecida a través de la literatura. Los cuentos introducen normas de convivencia, valores compartidos, situaciones sociales cotidianas y otras más complejas. Al hacerlo, proporcionan modelos de comportamiento y permiten

discutir con los niños qué está bien o mal, por qué un personaje actúa de una forma determinada o qué otras soluciones podría haber encontrado. Además, cuando se comparten en grupo, los cuentos generan oportunidades de diálogo, escucha activa y trabajo cooperativo, lo que refuerza las habilidades sociales y comunicativas (Delgado Varona & Muñagorri Salabarría, 2018).

Por todo ello, no se puede pensar en la literatura infantil únicamente como un recurso para “enseñar a leer”, sino como una vía de acceso integral al desarrollo. Es una puerta de entrada al lenguaje, a la emoción y a la convivencia. Seleccionar adecuadamente los textos, leer en voz alta, dejar espacio para la interpretación y para el intercambio de ideas son prácticas que marcan la diferencia. Los cuentos, cuando se trabajan desde esta perspectiva, se convierten en una forma de acompañar al niño en su crecimiento en todas sus dimensiones.

2.2.1 APORTACIONES DE PIAGET, VYGOTSKY Y BRUNER

La influencia de la literatura en el desarrollo infantil adquiere mayor claridad cuando se examina desde las teorías clásicas del aprendizaje (Delgado Varona & Muñagorri Salabarría, 2018). Los enfoques de Piaget, Vygotsky y Bruner ayudan a entender de qué modo los cuentos impactan no solo en la adquisición del lenguaje, sino también en los procesos cognitivos y en la construcción de conocimiento y de relaciones con el entorno.

Desde la perspectiva del constructivismo, el aprendizaje se origina de la participación activa con el entorno. En este contexto, la literatura se presenta como una herramienta adecuada: proporciona nuevas situaciones en las que el niño puede prever resultados, conectar conceptos y reorganizar su estructura mental. Las narraciones que incluyen conflictos, sorpresas o diversas voces fomentan el progreso hacia procesos cognitivos más avanzados. Asimismo, la naturaleza simbólica de los cuentos actúa como un soporte para el pensamiento abstracto, un elemento fundamental en la transición entre las distintas fases del desarrollo (Selfa, 2015).

Por otro lado, la dimensión social del aprendizaje queda claramente reforzada a través de la lectura compartida. Cuando se da un espacio para la conversación posterior, los niños no solo expresan lo que han comprendido, sino que también se enfrentan a otras formas de interpretar una misma historia. Este intercambio favorece el desarrollo del lenguaje, la empatía y la comprensión de puntos de vista diferentes, que son habilidades esenciales en la convivencia (Manríquez & Montero, 2011). El cuento leído o contado en voz alta se convierte entonces en un espacio privilegiado de mediación entre el adulto y el niño, en el que se construye el conocimiento de manera conjunta.

Además, si se entiende el aprendizaje como un proceso guiado en el que el niño necesita acompañamiento —especialmente en sus primeros años—, se puede afirmar que la literatura actúa como ese “andamiaje” que permite avanzar en la comprensión del mundo. Las ilustraciones, los personajes, los dilemas y las emociones narradas son recursos que ayudan a que el niño se sitúe, entienda y dialogue. Es ahí donde el rol del adulto, ya sea como lector o mediador, se vuelve clave para asegurar que el cuento sea no sólo comprendido, sino también vivido como experiencia significativa.

En resumen, los cuentos no son simplemente transmisores de información o valores. Son contextos de aprendizaje que permiten al niño desarrollar su pensamiento, comprender mejor sus emociones, enriquecer su lenguaje y fortalecer sus relaciones con los demás. Las teorías del desarrollo no solo justifican el uso de la literatura infantil en el aula, sino que ayudan a comprender por qué es tan eficaz cuando se utiliza de forma reflexiva, intencionada y adaptada a las necesidades de cada etapa.

2.2.2 BENEFICIOS DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

La lectura durante los primeros años de vida representa una de las herramientas más valiosas para el desarrollo global del niño. A través de este acto aparentemente simple, se ponen en marcha una variedad de procesos que inciden tanto en lo cognitivo como en lo emocional y social. Sentarse a leer con un niño no es solo abrir un libro: es abrir una ventana al pensamiento, a las emociones y a la relación con los demás (Hutton et al., 2015).

En primer lugar, leer favorece la consolidación de habilidades cognitivas que son esenciales para el aprendizaje. La atención sostenida que requiere seguir una historia completa, la memoria que permite recordar personajes y sucesos anteriores, o la anticipación de lo que podría suceder a continuación, son funciones mentales que se ejercitan de forma natural en cada cuento.

En este sentido, Demir-Lira et al. (2018), en un estudio longitudinal en EE. UU., hallaron que la práctica de la lectura compartida predice mejoras significativas en vocabulario y comprensión oral en los primeros años escolares. Además, se promueve la comprensión de la estructura narrativa: los niños empiezan a distinguir entre el principio, el nudo y el desenlace, y aprenden a identificar elementos clave como el conflicto o la resolución. Estas competencias estructurales se transfieren a otros tipos de textos y tareas escolares (Kidd & Castano, 2013).

Pero no todo es razonamiento lógico o memoria. La lectura compartida es también una experiencia profundamente afectiva. Cuando un adulto lee con un niño, se crea un clima

de cercanía y atención plena que refuerza los lazos emocionales. Es un momento exclusivo, en el que el niño se siente acompañado y valorado. Además, los cuentos son espacios donde se exploran emociones de forma segura: los personajes sienten miedo, alegría, tristeza o rabia, y eso permite que el niño reconozca y valide sus propios sentimientos, entienda que son normales, y descubra estrategias para gestionarlos (Manríquez & Montero, 2011).

La alfabetización emocional es una consecuencia directa de estas experiencias. Al poner nombre a las emociones, al identificar gestos o conductas, el niño comienza a desarrollar una mayor conciencia de sí mismo y de los demás. Este proceso, además, tiene un efecto directo en su comportamiento social: mejora la empatía, favorece la resolución pacífica de conflictos y fortalece la capacidad para cooperar con los otros.

En cuanto al lenguaje, la lectura desde temprana edad contribuye a ampliar el vocabulario, mejorar la pronunciación y fortalecer la comprensión oral. No es cuestión únicamente de memorizar palabras nuevas, también se debe comprender su uso en distintos contextos: cómo sirven para describir, explicar, preguntar o consolar. Los niños familiarizados con los libros desde edades tempranas suelen hablar de forma más variada y organizada. Además, logran organizar mejor sus ideas y saben comunicarse de forma más efectiva por lo general.

Además, los cuentos despiertan la creatividad y la imaginación. Un libro ilustrado puede dar pie a un juego simbólico, a la representación espontánea de una obra de teatro o a la invención de nuevas historias por parte del propio niño. Convertir lo leído en producciones personales fortalece la autonomía, estimula la originalidad y fomenta el pensamiento divergente.

Incluso en contextos grupales, la lectura se convierte en una actividad que mejora la convivencia. Al compartir la escucha, al comentar lo que se ha entendido o lo que ha llamado la atención, se fomenta el respeto por el turno de palabra, el interés por las ideas del otro y la capacidad para construir sentido en común. En este sentido, el aula se transforma en una comunidad lectora, donde cada niño se siente parte y donde su voz tiene valor (Braun, Park & Raine, 2020).

En definitiva, la lectura en la primera infancia no es solo una práctica educativa: es una oportunidad para crecer de forma integral. Leer no solo enseña a leer. Leer enseña a pensar, a sentir, a imaginar y a convivir. Por eso, cada cuento compartido es una semilla que queda plantada en el desarrollo de los más pequeños.

2.2.2.1 DESARROLLO DE HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

La magia de la lectura de cuentos en la primera infancia reside en la forma en que el lenguaje se despliega como un tapiz sonoro y semántico. Al sumergirse en una narración, los niños no solo reconocen palabras, sino que las viven: perciben su ritmo, su musicalidad y la manera en que se enlazan para crear sensaciones. Según Zucker et al. (2013), esta experiencia multisensorial refuerza la conciencia fonológica de forma natural, pues la atención se orienta hacia los sonidos repetitivos, las cadencias y los juegos de rima, anticipando patrones que facilitarán el salto hacia la decodificación al iniciarse en la lectura formal.

Más allá de enriquecer la percepción auditiva, los cuentos fomentan la construcción de un vocabulario vivo y relacional. Cada palabra aparece vinculada a una escena, a una emoción o a la acción de un personaje, lo que, como señalan Wasik, Hindman y Snell (2016), ancla su significado en una experiencia compartida. De este modo, cuando el niño evoca el relato no recuerda términos sueltos, sino una trama tejida de ideas y sentimientos que, según Mol y Bus (2017), promueve redes semánticas facilitando la retención y la aplicación creativa del lenguaje.

La estructuración de la información de una historia representa un gran reto para el pensamiento estructurado. El niño debe reconocer la introducción, la evolución de las disputas y el desenlace, y después organizar mentalmente esos componentes antes de relatarlos con sus propias palabras. De acuerdo con Hoffman, Paciga y Teale (2015), cuando los niños formulan hipótesis, prevén lo que ocurrirá o relatan la historia con sus aspectos personales, están ejerciendo la coherencia en su discurso y potenciando su memoria laboral. Esto los capacita para labores más complejas, como debatir y presentar conceptos.

Sin embargo, el verdadero motor de este aprendizaje lingüístico es el diálogo que surge alrededor del cuento. Las preguntas espontáneas, las repeticiones de frases favoritas y las risas compartidas convierten al aula en un espacio vivo de negociación de significados, donde, como señalan Justice, Jiang y Strasser (2015), cada aportación enriquece la historia y refuerza la función social del lenguaje.

Finalmente, la experiencia narrativa alimenta la motivación y el amor por el lenguaje. Cuando los niños descubren que sus palabras pueden recrear mundos y emocionar a los demás, experimentan el poder transformador de la comunicación, que Mol y Bus (2017) describen como cimiento de una actitud positiva hacia la lectura y la escritura, pues asocia el aprendizaje con el disfrute, la creatividad y la conexión con los otros.

2.2.3 FUNCIONES COGNITIVAS, EMOCIONALES Y SOCIALES DE LA LITERATURA INFANTIL

La literatura infantil, cuando se trabaja de manera adecuada, es capaz de activar y desarrollar múltiples funciones en los niños. Su valor va mucho más allá del entretenimiento, ya que se convierte en un recurso fundamental para potenciar el pensamiento, la expresión, la comprensión emocional y la convivencia (Delgado Varona & Muñagorri Salabarría, 2018). Su poder reside precisamente en la combinación de elementos narrativos y simbólicos que estimulan las distintas áreas del desarrollo.

Desde el ámbito cognitivo, los cuentos facilitan el abordaje implícito de procesos mentales sofisticados tales como la atención, la memoria, la previsión, la inferencia y la estructuración lógica del razonamiento. Prestar atención a un relato conlleva seguir un orden, crear conexiones entre los eventos, interpretar las motivaciones de los personajes y formular conjeturas acerca de lo que podría ocurrir. Todo esto promueve un aprendizaje activo, dado que el infante no simplemente recibe datos, sino que los analiza y los reinterpreta de manera continua (Selfa, 2015).

A nivel emocional, los cuentos ofrecen una especie de entorno protegido en el que los niños pueden identificar y descubrir distintas emociones. Ellos, a través de los personajes, encuentran un medio para transmitir sentimientos y emociones, ya que a veces les resulta complicado expresarse verbalmente.

Al enfrentarse a relatos que contienen elementos de temor, desazón o desilusión, un niño tiene la oportunidad de contemplar su propia experiencia desde una perspectiva más distanciada, lo que potencia su desarrollo en inteligencia emocional (Manríquez Montero, 2011). Este tipo de situaciones también ayuda a los infantes a empatizar con los demás y a aprender a regular sus emociones de forma más adecuada.

En cuanto al desarrollo social, la literatura infantil introduce modelos de relación, normas de convivencia y valores como la solidaridad, la justicia o el respeto a la diferencia. A través de las historias, los niños aprenden a interactuar con otros, a resolver conflictos y a tomar decisiones éticas. Además, cuando los cuentos se comparten en grupo, surgen espacios de diálogo, escucha y participación que refuerzan las habilidades sociales y comunicativas (Delgado Varona & Muñagorri Salabarría, 2018). En mi experiencia, estos momentos colectivos generan un clima muy positivo en el aula, ya que invitan a construir sentido en común a partir de la experiencia lectora.

Estos beneficios se interrelacionan. Un relato no sólo genera emociones en el espectador ni sólo pone en marcha la razón, lo que hace lo hace de manera colectiva. Es por ello que para fomentar el desarrollo integral del niño debemos incorporar la literatura de manera transversal en el contexto educativo. Es necesario vivir las historias que escuchamos o leemos, analizarlas y convertirlas en algo significativo, pues no es suficiente con simplemente leerlas o escucharlas.

2.3 LA LITERATURA INFANTIL EN INGLÉS Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA

Incluir cuentos en inglés desde la infancia ofrece una oportunidad valiosa para que los niños se acostumbren a un nuevo lenguaje de forma orgánica y pertinente. En contraposición a las actividades vinculadas a gramática o vocabulario, la literatura dirigida a la infancia ofrece contextos completos, llenos de significado, donde las palabras se convierten en herramientas para imaginar, experimentar emociones y comunicarse. Este enfoque emotivo y lúdico en la adquisición de idiomas extranjeros es particularmente efectivo en la educación de los niños, dado que se alinea con la forma en que los niños exploran el mundo a través de la curiosidad, la emoción y el juego.

Al escuchar cuentos en inglés, los niños se familiarizan con los sonidos propios del idioma: entonaciones distintas, ritmos diferentes, nuevas formas de construir frases. Aunque al principio no comprendan cada palabra, captan la musicalidad del idioma, lo que facilita más adelante el reconocimiento fonológico y la pronunciación. Este primer contacto auditivo es fundamental: permite que el niño “sienta” el idioma antes de conocer sus normas, como ocurre también con la lengua materna.

Además, la lectura compartida en inglés estimula la comprensión global a través del apoyo visual de las ilustraciones, de la expresión del adulto lector y del contexto del cuento. No se trata solo de traducir palabra por palabra, sino de entender qué está pasando, de hacer predicciones, de identificar emociones y situaciones conocidas. Así, se fortalece la comprensión oral en una lengua extranjera de forma intuitiva, asociando el inglés con la emoción y el sentido.

La motivación también es un aspecto esencial. Las historias en inglés, cuentan con un gran atractivo, amenidad y también sorpresas inesperadas que consiguen captar la atención del niño sin que estas narrativas se sientan como una obligación. Podemos decir por tanto que el hecho de incorporar el aprendizaje con el disfrute hace que la predisposición a aprender aumente significativamente. Es por ello, que el niño que contempla con entusiasmo la sesión

de narración en inglés además de mejorar sus competencias lingüísticas, también fomenta una actitud positiva hacia el aprendizaje de idiomas.

También se generan momentos muy ricos de interacción. Las preguntas que surgen en torno a la historia, los gestos, las repeticiones y las pequeñas intervenciones del niño contribuyen a una participación activa. Esa interacción, aunque esté llena de palabras sueltas o frases sencillas, representa un paso enorme en la adquisición del lenguaje: cada palabra dicha en inglés con entusiasmo es una conquista.

Para aplicar de manera eficaz estos principios en la Educación Infantil, el método de Shared Book Reading o Dialogic Reading generan una combinación de la lectura colectiva con cuestionamientos abiertos y repeticiones que involucran a los alumnos en la conversación, haciendo que tanto el entendimiento como la producción verbal en L2 se potencien (Mol & Bus, 2011). También programas como el CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguaje) emplean relatos en inglés para desarrollar contenidos de otras disciplinas como las ciencias o el arte, lo que promueve un aprendizaje contextualizado del idioma y del contenido disciplinar (Lasagabaster & Doiz, 2016). Otro enfoque a comentar es el Total Physical Response Storytelling (TPRS), combinando gestos y movimientos con la narración de historias para fortalecer el sentido de estructuras y léxico; asimismo investigaciones actuales indican que TPRS incrementa notablemente la retención de vocabulario en estudiantes de nivel primario (Bulan & Kasapoğlu, 2021). Por último, el Digital Storytelling posibilita que los estudiantes generen y difundan sus propias historias a través de plataformas interactivas, promoviendo en ellos la motivación, la creatividad y la independencia digital, no solo la habilidad lingüística. (Kearney & Schuck, 2016).

Además, la incorporación de la literatura infantil en inglés facilita también el vínculo y acceso a diversas culturas. Las historias anglosajonas presentan personajes, configuraciones y costumbres muy variadas que generan en los niños una motivación para investigar estilos de vida distintos a los suyos propios o a los de sus compañeros. Esta dimensión intercultural no sólo expande la enseñanza del idioma, también fomenta la empatía, la aceptación y la apreciación de la diversidad desde la infancia, algo muy importante a mostrar y enseñar a los pequeños durante los primeros años.

Para concluir, las historias en inglés no son simples mecanismos para la adquisición de vocabulario, ya que representan un atractivo camino para experimentar el idioma, sentirlo y asimilarlo de forma natural en la vida diaria. Es por esto que la literatura infantil bilingüe convierte el aprendizaje de idiomas en una experiencia dinámica, significativa y esencialmente humana.

2.3.1 BENEFICIOS COGNITIVOS Y LINGÜÍSTICOS DEL USO DE CUENTOS EN INGLÉS

La literatura infantil en inglés ofrece un contexto de aprendizaje que estimula no sólo la adquisición de vocabulario, sino también el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas complejas. Cuando un niño se expone de forma continuada a historias contadas en una lengua extranjera, empieza a captar elementos como la entonación, la musicalidad y la estructura de las frases; aunque al inicio no comprenda el contenido en su totalidad, su oído se va afinando para detectar patrones propios del idioma, lo cual, según Montag, Jones y Smith (2015), sienta las bases para una pronunciación fluida y una comprensión auditiva eficaz.

A través del relato, el niño establece conexiones significativas entre las palabras y su representación visual o emocional. Por ejemplo, asociar el término “sad” con la imagen de un personaje llorando o con el tono de voz adecuado ayuda a fijar ese vocabulario desde la emoción en lugar de la memorización, tal como señalan Wasik, Hindman y Snell (2016).

Otro aspecto destacable es que la literatura infantil en inglés permite establecer puentes entre la lengua materna y la extranjera, de modo que el niño compara diferencias y similitudes y desarrolla una conciencia metalingüística que, según Mol y Bus (2017), fomenta la flexibilidad cognitiva y el pensamiento analítico.

Gracias a la lectura dialogada como estrategia en la que se proponen preguntas abiertas y se anima al niño a participar activamente, se consigue reforzar la comprensión auditiva y de igual forma se promueve la producción oral. Esto, como enfoque interactivo, hace que el idioma pase a ser un medio para comunicarse, divertirse e imaginar, y no un deber académico.

Por último, leer cuentos en inglés desde edades tempranas también contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas generales; escuchar con atención, recordar información, hacer inferencias sobre lo que puede pasar después o identificar emociones de un personaje son procesos que entrenan la atención, la memoria de trabajo y el razonamiento lógico, convirtiendo el cuento en un recurso integral para el desarrollo del pensamiento infantil.

2.3.2 BENEFICIOS CULTURALES Y SOCIALES

Más allá de los aspectos lingüísticos, la literatura infantil en inglés introduce al niño en un universo cultural distinto al propio, ya que, como señala Kim (2014), las historias

ambientadas en otros países con costumbres diferentes funcionan como ventanas que promueven una mirada abierta, curiosa y respetuosa hacia la diversidad.

Los cuentos permiten que los niños empaticen con realidades ajenas a la suya: por ejemplo, identificarse con un personaje que celebra Halloween o que viaja en un autobús amarillo genera un aprendizaje significativo y vivencial sobre otras formas de vivir, y, según Wasik, Hindman y Snell (2016), esta vivencia simbólica favorece la construcción de una identidad más flexible y tolerante.

En el aula, trabajar con literatura en inglés implica también construir espacios de colaboración y diálogo, pues, según Mendive et al. (2016), actividades como dramatizaciones, debates sobre finales alternativos o ilustraciones colectivas fortalecen la escucha activa, la toma de turnos y la cooperación, convirtiendo el cuento en un mediador para la cohesión grupal.

Además, cuando los niños escuchan historias en inglés en grupo, comparten una experiencia igualadora: todos parten del mismo texto y las mismas imágenes, lo que, como indica Kim (2014), fomenta la autoestima y la participación inclusiva al eliminar las barreras del nivel lingüístico.

Así, la literatura en lengua extranjera no solo enseña palabras o estructuras, sino que educa en valores y relaciones, pues leer cuentos en inglés es también aprender a convivir, a respetar y a ponerse en el lugar del otro.

En el ámbito de la Educación Infantil, varios estudios muestran que el uso de relatos y otros elementos literarios en inglés favorece el crecimiento lingüístico y cognitivo. Así, Mol y Bus (2017) indican que la introducción temprana a numerosos relatos en inglés amplía y expande el vocabulario, potencia la interpretación de significados y promueve la asimilación de estructuras gramaticales, potenciando también las capacidades a nivel comunicativo. Igualmente, Hutton et al. (2015) subrayan que las lecturas en grupo en inglés potencian la comprensión oral y la fluidez verbal, elementos que son esenciales en el aprendizaje de un idioma foráneo desde la infancia.

Además, otros escritores, como González y Querol (2015), enfatizan la importancia de estas técnicas para promover la conciencia cultural y sostener la motivación de los estudiantes, evidenciando que incluir relatos en inglés en el aula no solo potencia el desempeño lingüístico, sino que también realza el proceso de aprendizaje al hacerlo más interactivo y contextual. Asimismo, Braun, Park y Raine (2020), en una investigación llevada a cabo en Estados Unidos, descubrieron que la lectura colectiva fomenta el control emocional

y potencia la unidad grupal, dos elementos esenciales para promover ambientes de aprendizaje inclusivos.

Por ello, la revisión de la literatura respalda claramente la necesidad de proporcionar a los docentes herramientas prácticas (a partir de un diagnóstico real de necesidades) que les permitan aplicar estas estrategias de manera efectiva en el aula.

En este marco teórico, se refleja que los relatos en inglés son considerados un recurso muy valioso y esencial en la Educación Infantil. Contribuyen de forma esencial al desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños, además de facilitar un aprendizaje temprano del idioma. Gracias al trabajo con estas historias podemos recrear situaciones comunicativas positivas, despertar la curiosidad y favorecer así aprendizajes significativos mediante el juego, la emoción y la interacción.

Con la perspectiva teórica propuesta en esta investigación sobre el estudio de la literatura podemos inferir que la utilización de relatos en inglés va a fomentar la conciencia fonológica y ampliar el vocabulario del alumnado por mínimo que sea.

Podemos comentar también, que gracias a esto se fomenta la creatividad y se afianza desde temprana edad la competencia intercultural. Los métodos como la lectura colectiva, la narración en formato digital o la dramatización destacan como tácticas efectivas para que la enseñanza del inglés pase a ser una experiencia dinámica, participativa y contextual.

Sin embargo, también se ha constatado que, pese a los beneficios ampliamente documentados, su aplicación en el aula requiere una planificación didáctica específica, materiales adecuados y formación docente. Por ello, y a partir de los fundamentos teóricos expuestos, el presente trabajo propone una intervención práctica que responde a estas necesidades, con actividades creativas y accesibles para docentes y alumnos, orientadas a integrar la literatura infantil en inglés de forma efectiva en el currículo de Educación Infantil.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

En este capítulo se plantean de forma precisa los objetivos que orientan la investigación y se describe el enfoque metodológico que permitirá alcanzarlos. Tras la revisión de la literatura, se ha comprobado que, pese a la amplia evidencia sobre los beneficios de los cuentos en inglés para el desarrollo lingüístico, cognitivo y socioemocional en Educación Infantil, no existen diagnósticos ni guías prácticas que orienten al profesorado en su implementación. Para cubrir esta carencia, en este trabajo se diseña y valida un cuestionario cualitativo que identifica las necesidades reales del profesorado y sustenta una propuesta didáctica de recursos narrativos en inglés adaptada al aula. Con la intención de

superar la carencia de metodologías integrales que incorporen cuentos en inglés en Educación Infantil, este capítulo define los objetivos de la investigación y presenta un plan de trabajo organizado en tres fases: revisión documental, análisis de necesidades y pilotaje de la propuesta.

3.1 OBJETIVOS

El propósito de esta fase práctica es conocer la situación de los centros de Educación Infantil en cuanto al uso de cuentos en lengua inglesa, con el fin de recabar la información necesaria para perfilar la propuesta didáctica. Para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer las prácticas actuales del profesorado en relación con el uso de la literatura infantil en inglés.
2. Identificar los recursos disponibles y las carencias metodológicas en el aula.
3. Detectar las necesidades formativas del profesorado en metodología de literatura infantil bilingüe.
4. Perfilar los elementos clave: actividades, recursos y criterios de evaluación, que servirán como base para el diseño de la futura propuesta didáctica.

3.2 METODOLOGÍA

Este Trabajo de Fin de Grado adopta un enfoque cualitativo porque pretende profundizar en las percepciones, necesidades y prácticas del profesorado, aspectos que requieren una aproximación interpretativa más allá de los datos numéricos. El carácter descriptivo y propositivo permite no solo describir la realidad actual, sino también diseñar una intervención adaptada al contexto concreto de la etapa de Educación Infantil.

Para asegurar la validez del cuestionario se implementó un protocolo de validación de contenido: en primer lugar, los ítems se diseñaron a partir de la literatura existente y los objetivos de la investigación; seguidamente, un comité de tres especialistas en didáctica de lenguas y Educación Infantil evaluó cada pregunta, sugiriendo mejoras de claridad y pertinencia; por último, se realizó un pilotaje con dos docentes voluntarios, lo que permitió perfeccionar tanto la redacción como la organización de los bloques temáticos. Además, la fiabilidad del instrumento se garantizó mediante la incorporación de escalas estandarizadas y de preguntas abiertas contrastadas con el marco teórico.

El diseño online (Google Forms) facilita la recogida anónima y voluntaria de datos, asegurando la confidencialidad, algo que lleva (por lo general) a respuestas más sinceras.

Las fases metodológicas se presentan a continuación:

Fase 1. Revisión documental y teórica: se realiza una evaluación minuciosa de investigaciones previas, marcos teóricos relacionados con la adquisición del lenguaje y estudios que investigan la utilización de la literatura infantil en inglés como herramienta educativa. Esta base teórica facilita la identificación de los beneficios cognitivos, lingüísticos y culturales que aportan los relatos en inglés, respaldando así la sección práctica del proyecto.

Fase 2. Análisis de necesidades en el aprendizaje del inglés: se administra un cuestionario a docentes de Educación Infantil para conocer sus opiniones, prácticas actuales y requerimientos en torno al uso de cuentos en inglés en el aula. Esta fase genera un diagnóstico que orienta el diseño de la propuesta.

Fase 3. Diseño de la propuesta de innovación docente: fundamentada en las necesidades detectadas y en la investigación teórica, se formula una intervención que se apoya en metodologías activas y técnicas específicas para la enseñanza del inglés a través de narraciones infantiles. La propuesta contempla actividades interactivas, lectura dramatizada en conjunto y el empleo de recursos digitales, con el propósito de fomentar un aprendizaje que sea significativo y contextualizado.

3.3 ENCUESTA DOCENTE DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA

El aprendizaje de la lengua inglesa durante la etapa de Educación Infantil no solo implica adquirir habilidades lingüísticas, sino también integrar aspectos cognitivos, emocionales y culturales que ayudan a comprender el idioma en su totalidad. En este sentido, la literatura infantil en inglés representa una oportunidad valiosa para fomentar aprendizajes significativos desde los primeros años de vida.

Para fundamentar la propuesta didáctica de este estudio se lleva a cabo un análisis de necesidades basado en datos reales recogidos a través de cuestionario a docentes de Educación Infantil. La finalidad de esto es conocer de primera mano cómo se usa la literatura infantil en inglés en el aula para saber qué recursos tienen a su disposición, qué obstáculos enfrentan y qué carencias a nivel formativo encuentran. Con este estudio no se pretende ofrecer resultados generalizables, más bien aportar una visión auténtica y cercana de la práctica docente. La información obtenida nos va a permitir conectar la teoría con la realidad educativa y así respalda una propuesta educativa adaptada a las demandas detectadas.

3.3.1 DISEÑO DE LA ENCUESTA

Con el fin de conocer la percepción del profesorado de Educación Infantil sobre el uso de la literatura infantil en inglés para el aprendizaje del idioma, se diseña y aplica un cuestionario breve y accesible. Este instrumento forma parte del análisis de necesidades del presente estudio y ha servido como base para contextualizar y fundamentar la propuesta metodológica que se plantea a continuación. El objetivo de la encuesta es conocer las prácticas actuales, recursos y necesidades formativas del profesorado de Educación Infantil en torno al uso de cuentos en inglés, con el fin de fundamentar la propuesta didáctica.

Los resultados obtenidos orientan directamente la selección de actividades, materiales y objetivos didácticos específicos en la parte práctica. De este modo, la encuesta determina el enfoque, el contenido y la intensidad de las intervenciones.

Para conseguir recopilar información de manera eficiente y accesible, se diseñó un formulario digital utilizando Google Forms. Formado de 22 preguntas, incluye opciones de selección múltiple, escalas de frecuencia y preguntas abiertas, organizadas en seis secciones temáticas para simplificar su desarrollo y cumplimentación. Se emplea como herramienta de recogida de datos a través un cuestionario anónimo cuyo enlace fue compartido a través de uno de los canales de comunicación, como es el correo electrónico institucional, sin ser necesarios credenciales adicionales, y esta permaneció disponible durante dos semanas (del 1 al 14 de abril de 2025). En la encuesta participaron 6 docentes de Educación Infantil, cuyas respuestas conforman un diagnóstico de análisis y exploración de la situación de cada uno de ellos. Además, se garantizó en todo momento el anonimato, la voluntariedad y la confidencialidad de la información recogida, sin recopilar datos personales a nivel identificativo.

Los bloques temáticos son:

- Bloque 1. Información general del docente: Datos básicos sobre formación y experiencia.
- Bloque 2. Percepción sobre el aprendizaje del inglés: Opiniones sobre la importancia del inglés en la etapa de Educación Infantil y su integración en el aula.
- Bloque 3. Metodologías en la enseñanza del inglés: Prácticas habituales en el uso de cuentos, juegos y dinámicas vinculadas al aprendizaje del idioma.
- Bloque 4. Recursos disponibles: Valoración de los materiales con los que se cuenta para trabajar la literatura infantil en inglés.

- Bloque 5. Necesidades formativas: Intereses o carencias detectadas en relación con la formación metodológica en este ámbito.
- Bloque 6. Uso de la literatura infantil en inglés: Frecuencia, criterios de selección y percepción sobre la utilidad de los cuentos como herramienta didáctica.

Como se ha comentado, el diseño de la encuesta ha respetado los principios éticos de voluntariedad, confidencialidad y respeto al contexto profesional de cada docente, asegurando la libre participación y la anonimidad en las respuestas. El cuestionario íntegro se incluye en el Anexo I.

3.3.2 RESULTADOS DE LA ENCUESTA

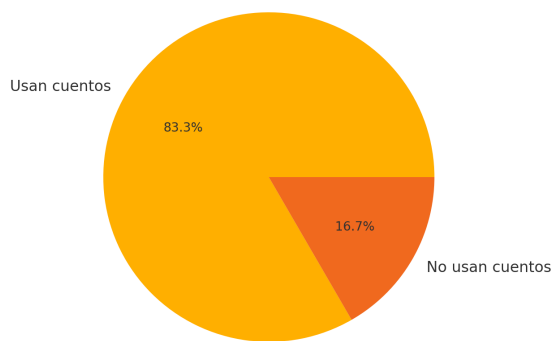
Para facilitar la comprensión de los hallazgos, primero se presentan los datos cuantitativos obtenidos de los 6 docentes encuestados, y a continuación se ofrece un análisis de las respuestas cualitativas.

3.3.2.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

1. Frecuencia de uso de cuentos en inglés

El 83,3 % de los docentes (5 de 6) utiliza cuentos en inglés al menos una vez por semana, frente a un 16,7 % que no los emplea regularmente.

Figura 1: Frecuencia de uso de cuentos en inglés

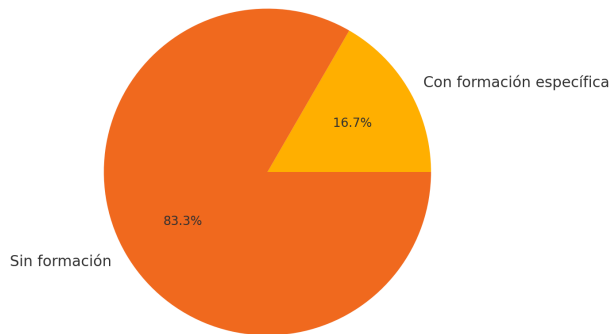


2. Formación específica en literatura infantil bilingüe

Solo el 16,7 % (1 de 6) cuenta con formación específica en esta metodología,

mientras que el 83,3 % restante no ha recibido formación previa (Figura 1.b).

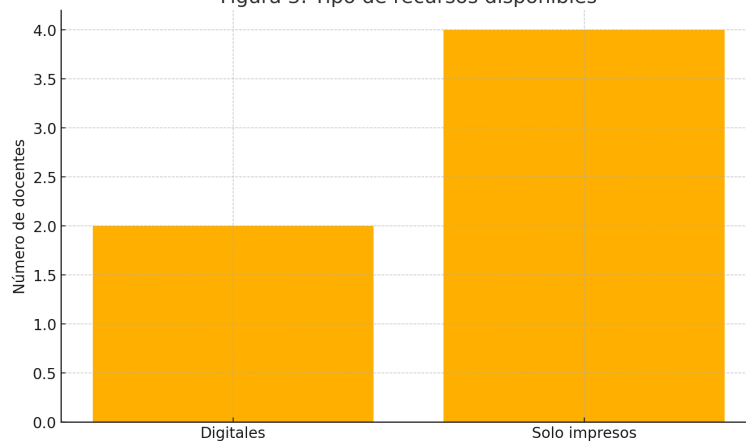
Figura 2: Formación en literatura infantil bilingüe



3. Recursos disponibles

El 33,3 % (2 de 6) dispone de recursos digitales interactivos para trabajar con cuentos en inglés, y el 66,7 % (4 de 6) se apoya únicamente en material impreso.

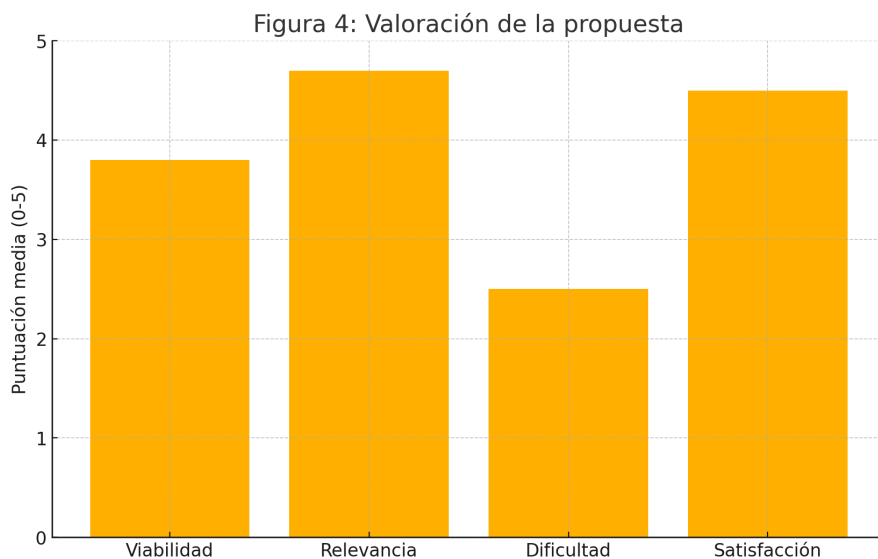
Figura 3: Tipo de recursos disponibles



4. Valoración global de la propuesta didáctica

- Viabilidad: 3,8/5
- Relevancia: 4,7/5
- Dificultad: 2,5/5
- Satisfacción: 4,5/5

Estas puntuaciones reflejan una percepción mayoritariamente positiva, especialmente en relevancia y satisfacción.



Finalizada la exposición de los datos obtenidos, a continuación se procede a su análisis e interpretación en la sección de discusión.

3.3.2.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los datos obtenidos en la encuesta nos muestran que, aunque en un 83,3 % se haga uso de relatos en inglés en las aulas, sólo un 16,7 % de los maestros ha recibido formación específica para trabajar sobre literatura infantil, y además de esto sólo un 33,3 % cuenta con recursos interactivos. Esto nos lleva a pensar que, aunque los maestros saben plenamente de los beneficios de esta práctica, necesitan mayor sustento metodológico y tecnológico para llevar su efectividad al máximo.

En la parte de evaluación de la propuesta didáctica presentada, la puntuación de “Relevancia” (4,7/5) y “Satisfacción” (4,5/5) destacan respecto al resto, lo que nos indica que las estrategias basadas en cuentos en inglés responden a una necesidad concreta y se ajustan adecuadamente al ámbito de la Educación Infantil. Asimismo, la “Viabilidad” recibe un 3,8/5 y la “Dificultad” un 2,5/5, es decir, con la formación y los recursos necesarios, los educadores están preparados para poder implementar la propuesta de forma bastante asequible.

En mi experiencia, estos momentos colectivos generan un clima muy positivo en el aula, invitando a construir sentido compartido a partir de la experiencia lectora.

El análisis cualitativo de las cuatro preguntas abiertas permitió identificar cinco ejes temáticos que orientan el diseño de la propuesta:

1. Formación práctica

Los docentes señalan la necesidad de contar con talleres breves y muy activos que les muestren paso a paso cómo dramatizar los cuentos y manejar las herramientas digitales. Más allá de la teoría, piden clases donde, por ejemplo, practiquen en vivo la edición de una narración grabada o la creación de una escena interactiva en una plataforma educativa.

2. Adaptación curricular

Aparece la necesidad de contar con textos adaptados en versión simplificada y de elaborar fichas de vocabulario diseñadas según el dominio lingüístico de cada grupo. Los docentes proponen disponer de modelos escalonados (desde A0 hasta A2) que permitan ajustar tanto las lecturas como las actividades a las habilidades de los alumnos, asegurando así que todos puedan seguir el relato sin sentirse descolgados.

3. Gestión del tiempo

El ritmo limitado de las sesiones (30 min) hace que los docentes quieran cronogramas detallados y actividades opcionales: bloques “estrella” cuando sobra tiempo y propuestas exprés si la clase va justa de minutos. Piden, por ejemplo, pautas para extender la dramatización o mini-retos rápidos para cerrar con broche de oro sin perder contenido clave.

4. Trabajo colaborativo

Los maestros tienen en cuenta de manera considerada y positiva este tipo de actividades que implican la asignación alternativa de roles (actor, narrador, ilustrador) así como la realización de procesos evaluativos mutuos al finalizar cada cuento. Señalan que la distribución de las diferentes tareas hace que todo los integrantes del grupo participen, así como el fortalecimiento de la responsabilidad colectiva y aprendizaje cooperativo gracias a la autoevaluación en parejas o en pequeños grupos.

5. Recursos adicionales

Se reclama la creación de un repositorio multimedia que incluya flashcards, plantillas de escenas, efectos de sonido y pistas musicales de fondo. Los profesores piden un banco de materiales centralizado desde el cual puedan descargar estos recursos, con el fin de enriquecer las dramatizaciones y ofrecer a los más pequeños estimulaciones visuales y auditivas atractivas.

En conjunto, estos resultados cualitativos confirman que la propuesta de innovación didáctica debe incluir:

- Un módulo formativo inicial en dramatización y TIC.
- Materiales adaptados (textos y fichas por nivel) y cronogramas de sesión.

- Actividades colaborativas con reparto de roles y rúbricas de coevaluación.
- Un repositorio digital de apoyo visual y sonoro.

El hecho de que se haga un uso habitual de los cuentos (83,3 %) es algo muy positivo y un punto de partida ideal, pero la escasez de formación y recursos nos muestran de manera evidente las áreas de intervención clave para asegurar una implementación efectiva y satisfactoria de la metodología.

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE: Estrategias creativas con cuentos en inglés

En este capítulo se presenta una propuesta didáctica para integrar cuentos en inglés de modo creativo en Educación Infantil. A continuación se expone de manera concisa los participantes de la propuesta, su descripción metodológica, los objetivos de aprendizaje, el contexto de aplicación, los materiales y actividades previstas, la secuenciación temporal, las adaptaciones para atender la diversidad y los criterios e instrumentos de evaluación.

4.1 DESCRIPCIÓN

La propuesta innovadora combina estrategias creativas para emplear cuentos en inglés, con el objetivo de impulsar la implicación activa del alumnado de Educación Infantil y favorecer la adquisición del idioma mediante vivencias con sentido.

En primer lugar, la lectura interactiva y compartida transforma a los niños en actores clave en la creación del significado: el educador no se dedica únicamente a relatar la historia, sino que formula preguntas abiertas, resalta ilustraciones pertinentes y sugiere actividades de predicción que motivan al grupo a prever posibles finales. Estas actividades refuerzan la comprensión auditiva y amplían el vocabulario, tal como han señalado Demir-Lira et al. (2019).

Después, se presenta el story drama, en el que los estudiantes representan escenas del relato o adoptan los papeles de los personajes. Esta forma de dramatización fomenta la expresión de emociones y pretende desarrollar la empatía, permitiendo que los niños experimenten la historia de manera profunda, como comenta Smith Vásquez (2018). Se hará uso de recursos y materiales como marionetas, accesorios o láminas de personajes, con el fin de facilitar la tarea. Gracias a esto se va a promover la inmersión en el rol asignado y se trata de asegurar la participación activa de cada niño.

El tercer componente es la creación digital de relatos, que combina la narración oral y el uso de herramientas sencillas como grabadoras de voz y aplicaciones de presentación. Bajo

la guía del docente, los niños graban pequeños fragmentos en inglés y añaden imágenes o dibujos, generando un “minicuento digital”. Este proceso multimodal refuerza la competencia oral y despierta la motivación hacia la lengua extranjera en un entorno lúdico, siguiendo las propuestas de Robin (2016).

Para afianzar lo aprendido, se van a incorporar actividades de tipo lúdico-creativo, así como talleres de dibujo, música o manualidades basadas en el cuento. Por ejemplo, después de leer una historia sobre animales, los niños pueden modelar a su personaje favorito en plastilina y describen su color o la acción que representan en inglés. Con estas actividades se consigue enriquecer los estilos de aprendizaje y fomentar el uso del vocabulario y las estructuras narrativas en diferentes contextos (IES, 2025).

En conjunto, estas cuatro líneas metodológicas transforman la sesión de cuento en un espacio dinámico de exploración lingüística, emocional y cultural, estimulando la atención, la memoria, la creatividad y la interacción social en inglés.

4.2 CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta se implementa en un aula de segundo ciclo de Educación Infantil (3–6 años) de un centro público de la provincia de Soria (Comunidad de Castilla y León). Se trata de un grupo heterogéneo de entre 20 y 25 niños/as que cursan 4 años, con niveles de competencia en inglés que oscilan desde A0 hasta A2 (MCER), y que disponen de una sesión semanal de lengua extranjera de 30 minutos, más espacios para proyectos transversales donde integrar el inglés de forma lúdica.

El marco legal de la etapa viene definido por el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, que establece las enseñanzas mínimas de Educación Infantil a nivel estatal, y por el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, en Castilla y León, que concreta la organización y el currículo autonómico. Ambos textos persiguen objetivos como el desarrollo integral del niño, la atención a la diversidad y la adquisición de competencias comunicativas, entre ellas la lingüística en lenguas extranjeras.

Este contexto promueve un ambiente ideal para llevar a cabo actividades de narración en inglés. En cuanto al aula, esta cuenta con un área de lectura equipada con una pizarra digital y tabletas, lo que permite la proyección de cuentos y la realización de actividades interactivas tanto en grupos grandes como en aquellos más pequeños, depende las preferencias de trabajo en cada momento por parte del docente. Además, el calendario semanal cuenta con una sesión de 30 minutos dedicada únicamente al inglés, además de un

bloque de 60 minutos para proyectos interdisciplinarios para integrar el idioma de manera lúdica y relevante.

El equipo educativo está compuesto por una maestra de educación infantil con un nivel B2 de inglés, y un técnico bilingüe cuya función es proporcionar apoyo a nivel metodológico y ayudar en la adaptación de actividades según las necesidades de los alumnos. Ambos profesionales trabajando de manera conjunta, aseguran un acompañamiento sólido y especializado que fomenta la motivación en el alumnado y el progreso en el aprendizaje del idioma.

Curricularmente, la propuesta se enmarca en el área de “Comunicación y representación” del bloque de lengua extranjera, donde se promueve la competencia oral, la comprensión auditiva y la conciencia intercultural. Al mismo tiempo, contribuye al desarrollo de la competencia social y emocional, ya que las dinámicas de lectura, dramatización y creación fomentan la empatía, la cooperación y la autoestima. De este modo, la intervención se adapta perfectamente a las características del grupo (edad, nivel de inglés y número de alumnos) y se integra en la organización y prioridades pedagógicas establecidas por la normativa vigente.

4.3 OBJETIVOS

La propuesta didáctica está destinada a fomentar el aprendizaje del inglés en Educación Infantil mediante el uso creativo y a la vez significativo de cuentos en esta lengua. Para conocer el fin de la propuesta definimos estos objetivos:

1. Mejorar las competencias orales y de comprensión lingüística. El grupo de alumnos irá integrando el vocabulario, trabajando entonaciones y estructuras básicas e imprescindibles en inglés mediante actividades de lectura colectiva, representaciones teatrales y narración en formato digital.
2. Estimular el dinamismo, la participación activa y la creatividad. Se incrementa el interés en el idioma y se promueve la independencia de los niños a través de juegos de rol, representaciones teatrales y talleres de entretenimiento y creación, involucrándose de manera activa.
3. Favorecer el desarrollo socioemocional. Se promueve la empatía, la colaboración y la autovaloración, gracias a la relación que se crea con los personajes y las circunstancias que van surgiendo fomentando así el desarrollo emocional de los estudiantes y generando un entorno educativo positivo.

4. Fomentar la alfabetización multimodal. Mediante la incorporación de elementos analógicos, como títeres e ilustraciones, y herramientas digitales, como grabaciones y presentaciones, se promoverá la creación, modificación y distribución de cuentos en inglés, potenciando así tanto las habilidades comunicativas como las digitales.
5. Atender a la diversidad del aula. Mediante versiones adaptadas de los cuentos, fichas diferenciadas y ritmos variables de actividades, se dará respuesta a distintos niveles de desarrollo, estilos de aprendizaje y necesidades educativas.

4.4 PARTICIPANTES

La propuesta está diseñada para un grupo heterogéneo de entre veinte y veinticinco alumnos de cuatro años matriculados en el segundo ciclo de Educación Infantil de un centro público de la provincia de Soria (Castilla y León). El alumnado presenta un perfil variado en cuanto a ritmos de aprendizaje y competencias previas, con niveles de dominio del inglés que oscilan entre A0 y A2 según el Marco Común Europeo de Referencia. Además, se considera la presencia de posibles necesidades educativas especiales y diversidad cultural para garantizar actividades inclusivas.

El equipo docente encargado de implementar la intervención está formado por la maestra tutora, licenciada en Educación Infantil con nivel B2 de inglés, que asume la planificación general, la sesión semanal de lengua extranjera y la mediación en las dinámicas grupales; y por un técnico de educación bilingüe, especializado en metodologías innovadoras para la enseñanza de idiomas, cuya propósito fundamental es apoyar al profesorado en la adaptación de materiales y contenidos, facilitar la incorporación de recursos digitales interactivos y ofrecer orientación en la atención a la diversidad en el entorno educativo.

4.5 MATERIALES Y RECURSOS

Para la implementación de la propuesta de innovación docente basada en el uso de cuentos en inglés se ha diseñado un conjunto de materiales y recursos que combinan soportes físicos, digitales y multimedia, buscando estimular la participación activa y el desarrollo integral del alumnado.

1. Libros ilustrados en inglés (nivel A0–A2).

Se escogen entre cinco y siete títulos con ricas ilustraciones, vocabulario recurrente y estructuras sencillas, como *The Very Hungry Caterpillar* o *Brown Bear, Brown Bear*. Estas lecturas facilitan la interacción en grupo, refuerzan la conciencia fonológica y sitúan el aprendizaje de nuevo léxico en un contexto significativo.

2. Tablets con aplicaciones de audiocuentos

Cada alumno dispondrá de una tablet con apps tipo Epic! Kids' Books and Reading, que reproducen la narración oral, muestran subtítulos sincronizados y permiten grabar la propia voz. Este recurso potencia la comprensión auditiva, la alfabetización multimodal y la creación de pequeñas historias digitales por parte del alumnado.

3. Pizarra digital interactiva

Se emplea para proyectar las páginas del cuento, incorporar “hot spots” táctiles sobre las ilustraciones y realizar actividades de predicción y señalización en gran formato. Fomenta la interacción colectiva con el texto y sirve de soporte para ejercitar la comprensión y el análisis visual.

4. Títeres de los personajes

Se pretende trabajar con los personajes principales del relato a través de títeres que ellos mismos usan en sus manos, personificando animales, niños u objetos que aparezcan en la historia a trabajar. Gracias a estos muñecos se simplifica el juego de roles, se fortalece el vínculo emocional con la historia y también se promueve la producción oral espontánea y natural durante las representaciones.

5. Materiales artísticos

Se ponen a disposición del alumnado kits con papel, témperas, arcilla y otros materiales para que dibujen, modelen y decoren escenas o personajes una vez finalizada la lectura. Estos recursos actúan como prolongación creativa de la narración y consolidan el vocabulario en contextos sensoriales y motrices.

6. Flashcards y objetos reales (realia)

Tarjetas ilustradas con palabras clave del cuento y objetos cotidianos (frutas, juguetes, animales) que se usan para activar la memoria semántica, apoyar la comprensión léxica y conectar el relato con el entorno real de los niños.

7. Equipo docente colaborativo

La propuesta incluye la co-enseñanza que se realiza por parte de un docente de inglés con nivel B2 y un técnico bilingüe. Esta colaboración va a potenciar el respaldo lingüístico y cultural, la atención a la diversidad y la retroalimentación inmediata en L2, asegurando así que los estudiantes sientan una inmersión auténtica en el inglés.

8. Rincón de lectura con elementos multisensoriales

Tratamos de crear un ambiente acogedor y cálido, pero que no sea sobre estimulante habilitando una zona del aula con elementos como cojines, alfombras, iluminación tenue y equipos con sonidos de tipo ambiental que lo hagan envolvente. El fin de este

rincón en clase es conseguir que los niños mantengan la atención, fomentar también el bienestar emocional y por supuesto la motivación hacia la lectura en la lengua inglesa.

4.6 ACTIVIDADES

Actividad 1: Escape sensorial “El cofre de la oruga”

La sesión comienza en la fase “estrella” del rincón multisensorial con una breve bienvenida de dos minutos, en la que el docente reúne a los niños en semicírculo y presenta el objetivo de activar conocimientos previos en vocabulario (colores, texturas y partes de la oruga). A continuación, cada alumno explora individualmente su cofre durante cinco minutos: tras tocar y nombrar en voz alta el objeto táctil correspondiente (por ejemplo, “fuzzy”), levanta el pulgar para indicar si ha acertado. El docente ofrece modelado y apoyo adicional a quienes presenten dificultades de lenguaje, pronunciando y pidiendo repetir la palabra clave dos veces. Con cada respuesta correcta, los niños reciben una pieza de un puzzle gigante de “The Very Hungry Caterpillar”, que montan colectivamente en cinco minutos aproximadamente. Para cerrar, se proyecta en tablet el final del cuento y el grupo responde en inglés (“Which texture did you like best?”) en una breve ronda de tres minutos. El éxito de la actividad se mide si al menos el 80 % de los alumnos pronuncia correctamente tres de las cuatro palabras, y se encuadra en la segunda semana de proyecto según la planificación temporal.

Actividad 2: Teatro de sombras “La oruga glotona”

Durante la fase “nube”, el grupo dedica quince minutos a comprender la secuencia narrativa del cuento mientras refuerza vocabulario de alimentos. En los primeros tres minutos, los niños preparan el escenario colocando una sábana y situando la linterna tras ella, mientras el docente proyecta en la pared las siluetas de la oruga, la manzana y la hoja. A lo largo de seis minutos, el maestro narra cada escena (“The caterpillar eats an apple”), mientras dos alumnos manejan marionetas de dedo para representar la acción. A continuación, durante unos cuatro minutos, cada vez que un niño pronuncia correctamente la frase clave, aparece la siguiente en la pizarra digital, habilitando una rápida sucesión de cinco enunciados. Los dos minutos finales se emplean en una evaluación formativa: el docente anota en su tabla de registro quién omite el fonema /t/ final o necesita mayor apoyo. Para los alumnos con dificultades auditivas, se proyecta la frase escrita antes de la narración oral. (Anexo II)

Actividad 3: Story Cubes cooperativo

En la fase de “arcoíris” de consolidación, los niños se disponen en parejas en menos de un minuto y lanzan tres dados de espuma con pictogramas. Durante los siguientes minutos, cada equipo construye oralmente una frase en inglés —por ejemplo, “The caterpillar eats an

apple”— que después repite todo el grupo al unísono. A continuación, cada pareja graba su propia pronunciación en tablet durante tres minutos, y en los dos minutos finales proyectan dos o tres grabaciones en la pizarra digital para recibir retroalimentación positiva. El criterio de éxito implica que, al menos, el 70 % de las parejas utilice correctamente la estructura sujeto-verbo-objeto. (Anexo III)

Actividad 4: Stop-motion exprés con plastilina

En la fase de evaluación práctica, los alumnos dedican quince minutos a consolidar el léxico de verbos de acción y a ejercitar la motricidad fina mediante la técnica de stop-motion. Durante los primeros cinco minutos, cada pareja modela una pequeña oruga con plastilina, siguiendo un tutorial paso a paso proyectado en la pizarra digital; quienes presentan dificultades motoras disponen de plantillas impresas para guiar su modelado. A continuación, en siete minutos, graban cuatro fotogramas consecutivos usando la app Stop Motion Studio en la tablet acompañados del docente. Para cerrar, los tres minutos restantes se emplean en proyectar la animación terminada y leer en voz alta la palabra de acción correspondiente a cada fotograma (por ejemplo, “eat”), identificando entre todos los aciertos de pronunciación. Se considera alcanzado el objetivo si el 85 % de los estudiantes articula correctamente el verbo focal y participa en la lectura colectiva.

Actividad 5: Carrera de palabras con flashcards

Durante la fase de refuerzo rápido, el grupo participa en una dinámica de carreras de diez minutos diseñada para automatizar vocabulario esencial. Tras explicar en un minuto las reglas (cada equipo corre a recoger una flashcard del suelo y vuelve a pronunciar la palabra en voz alta antes de cambiar de relevo), se disputan dos rondas de cuatro minutos cada una. El docente ajusta la distancia de carrera para facilitar la participación de quienes tienen menor destreza motriz. Al finalizar, en el último minuto, contabiliza los aciertos y tiempos con un cronómetro, asignando un distintivo simbólico al equipo ganador. El éxito de la actividad se evalúa si, en ambas rondas, el 90 % de las palabras se pronuncian correctamente y los equipos respetan el orden de relevos. (Anexo V)

Actividad 6: Bitácora de stickers “My Story Sticker Book”

En la fase de cierre y reflexión, los alumnos disponen de cinco minutos para reforzar la conexión entre imagen y palabra escrita. Cada niño selecciona un sticker de personaje del cuento (corte de oruga, plátano, mariposa) y lo pega en su página de bitácora impresa. Luego, guiados por el docente, escriben bajo el sticker la palabra en inglés correspondiente, aprovechando el diseño con líneas de ayuda.

Los estudiantes con dificultades de grafomotricidad reciben un modelo para calcar. Finalmente, en un minuto, cada uno lee en voz alta su palabra mientras el profesor graba un breve comentario de audio en la tablet con feedback positivo. Consideramos cumplido el objetivo si la totalidad del grupo asocia correctamente la imagen y el término escrito. (Anexo VI).

Actividad 7: Desafío familiar “Story Box Challenge”

Como cierre del proyecto y trabajo autónomo en casa, se entrega a cada familia una “Story Box” con un objeto sorpresa y una pauta bilingüe del estilo “Make it say ‘Hello’”. En la sesión final, el docente presenta la dinámica y explica el formulario de consentimiento para la grabación. Las familias disponen de varios días para grabar en vídeo cómo utilizan el objeto para saludar en inglés, incorporando el vocabulario aprendido. En la siguiente sesión, los vídeos se suben a la plataforma del aula virtual y se visualizan en grupo, fomentando el orgullo del logro compartido. El criterio de éxito es que al menos el 80 % de las familias participe y cumpla la consigna, evidenciando la transferencia del aprendizaje al entorno familiar. (Anexo VII)

4.7 TEMPORALIZACIÓN

El desarrollo de la propuesta se articula a lo largo de seis semanas, con una sesión semanal de 30 minutos dedicada al proyecto de cuentos en inglés y micro-retos diarios de aproximadamente 10 minutos integrados en la rutina de la clase. Cada semana arranca con una sesión estructurada en cuatro fases: los primeros 5 minutos se destinan a la activación de conocimientos previos y al repaso del vocabulario trabajado en la sesión anterior; a continuación, durante 15 minutos, se lleva a cabo la actividad principal o “estrella” (por ejemplo, el Escape sensorial o el teatro de sombras); después, 5 minutos se emplean para que el alumnado complete su bitácora visual con stickers o notas; y los últimos 5 minutos se reservan para el cierre, en el que se lanza el micro-reto que los niños deberán practicar a lo largo del día (cómo nombrar en inglés la fruta del almuerzo o cantar la canción de “La oruga glotona”).

En la primera sesión, se introduce la historia con el Escape sensorial “El cofre de la oruga”, utilizando una caja multisensorial, flashcards, un puzzle y tablets para despertar la curiosidad y recoger las primeras hipótesis lingüísticas del alumnado. La segunda sesión profundiza en la comprensión global y el vocabulario esencial mediante un teatro de sombras de “La oruga glotona”, apoyado en una sábana, una linterna, marionetas de dedo y la pizarra digital, lo que permite evaluar de forma oral las palabras reconocidas.

La tercera sesión se centra en potenciar la producción oral y la práctica estructurada mediante un juego cooperativo de story cubes, apoyado en tablets y pizarra digital para grabar las intervenciones de los alumnos y evaluarlas con una rúbrica de pronunciación.

En la cuarta sesión, el alumnado trabaja habilidades motrices finas y multimodales a través de un ejercicio exprés de stop-motion: modelan personajes con plastilina, capturan las secuencias en una app de tablet y, posteriormente, revisan los vídeos para comprobar el uso correcto del vocabulario.

La quinta sesión pone el foco en la fluidez y la automatización del léxico con una “carrera de palabras”: los niños buscan flashcards escondidas por el aula y deben nombrarlas en inglés antes de regresar al punto de partida, contabilizando tanto aciertos como tiempo empleado.

Finalmente, la sexta sesión cierra el ciclo con un Story Box Challenge, en el que el alumnado elige objetos que representen escenas del cuento y los describe en inglés en su cuaderno visual con stickers, implicando también a las familias a través de aportaciones en la plataforma virtual.

La comunicación y el trabajo conjunto de la profesora de Infantil con nivel B2 de inglés con el técnico bilingüe proporciona un feedback inmediato y a la vez esencial en cada sesión, permitiendo así ajustar tiempos, apoyos y niveles de exigencia según el ritmo y las necesidades de cada niño. Por tanto, en la temporalización se van a combinar sesiones semanales con micro-retos diarios para conseguir una buena exposición para los niños al idioma y facilitar su integración en el día a día del aula.

4.8 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La atención a la diversidad constituye el pilar central sobre el que se estructura la propuesta, desde su planteamiento contextual hasta la evaluación final. En la fase de diagnóstico se identifican ritmos de aprendizaje, estilos sensoriales y posibles necesidades de apoyo (de tipo lingüístico, motriz o emocional) para diseñar un entorno inclusivo en el rincón multisensorial, donde cada estímulo (textura, color, sonido) conecta con distintos canales de aprendizaje. Al seleccionar materiales, cada flashcard combina dibujo, pictograma y código de color. También los audiocuentos en tablet ofrecen velocidad ajustable, subtítulos interactivos y refuerzos táctiles en los “hot spots” de la pizarra digital, de modo que ningún alumno dependa exclusivamente de la lectura o de la audición para acceder al significado.

Gracias a la coenseñanza, las actividades se adaptan sobre la marcha: el maestro presenta el idioma con frases completas, y el técnico bilingüe se mueve entre el grupo dando

apoyo personalizado con reformulaciones más simples, gestos de ayuda y retos extra para el alumnado que avanza. En el escape sensorial, los alumnos con mayor dominio asumen el rol de “ayudantes de rincón”, guiando a sus compañeros y reforzando su propio aprendizaje a través de la enseñanza y en stop-motion, las parejas se forman mezclando distintas habilidades para favorecer la colaboración y la autoconfianza de todos.

La organización y planificación diaria contiene ciertos desafíos de poca duración y complejidad con los que se pretende ofrecer a cada niño la posibilidad de decidir el nivel de dificultad, pudiendo decidir entre simplemente identificar una imagen dada o redactar la frase completa. En la bitácora, los estudiantes que requieren mayor apoyo realizan actividades del estilo: formación de una palabras a través de la unión de puntos, mientras que aquellos que van más avanzados escriben de manera autónoma con añadido de ilustraciones, lo que enriquece la narrativa.

Al finalizar cada sesión, se proponen actividades para realizar en casa en diversos formatos (video, audio o dibujo), lo que permite que las familias participen y se involucren según sus recursos y refuercen el aprendizaje en su propio entorno.

Así, la diversidad no es un añadido, sino el principio de diseño: cada recurso, cada dinámica y cada minuto de la sesión garantizan que todos los alumnos, con ritmos, estilos y perfiles distintos, participen, contribuyan y celebren sus logros en un proyecto de inglés lúdico, creativo y plenamente inclusivo.

4.9 EVALUACIÓN

La evaluación de esta propuesta didáctica se ha organizado de tal manera que se consiga valorar de forma integral los distintos aspectos que forman parte del desarrollo de las sesiones, teniendo en cuenta las necesidades detectadas en un diagnóstico inicial. Así, se pretende comprobar el grado de adquisición de los objetivos propuestos tanto a nivel lingüístico como competencial y metodológico. En esta evaluación se tiene en cuenta tanto el desempeño del alumnado como del docente, algo que la hace bastante completa, pues se asegura así una retroalimentación integral de todo el proceso.

Se han establecido cinco objetivos clave para la valoración: comprensión auditiva en inglés, producción oral, nivel de participación y cooperación en el grupo, capacidad de elegir y adaptar materiales al nivel de Infantil y gestión efectiva del tiempo por parte del docente. Estos objetivos se vinculan directamente con los contenidos trabajados y con el enfoque comunicativo y colaborativo de toda la propuesta.

Además se han fijado varios criterios de evaluación específicos con el fin de evaluar el progreso en cada área. También contamos con tres herramientas para uso complementario: una lista de cotejo, una rúbrica de observación cualitativa y un registro anecdótico. Podemos decir que la combinación de estas facilita la recopilación de datos tanto cuantitativos como cualitativos.

A continuación se presenta la rúbrica de evaluación, diseñada para reflejar con exactitud el rendimiento de los alumnos y del docente en cada aspecto. La rúbrica incluye tres niveles de logro: alto, medio y básico, ajustados a los criterios específicos de cada objetivo de evaluación.

Rúbrica de evaluación

Criterio	Alto (3)	Medio (2)	Básico (1)
Comprensión oral	Identifica ≥ 80 % de vocabulario y predice acciones sin ayuda.	Identifica 50–79 % y solicita aclaraciones mínimas.	Identifica < 50 % y depende de apoyo directo.
Expresión oral	Emite frases completas, claras y con entonación adecuada.	Usa frases simples con errores menores.	Solo emite palabras sueltas o frases incompletas.
Participación y colaboración	Asume roles con iniciativa y coopera en dinámicas de coevaluación.	Participa con guía y contribuye a la coevaluación.	Solo participa tras indicación directa.
Selección de materiales	Elige y adapta cuentos con criterios claros y variados.	Selecciona cuentos adecuados pero con poca adaptación.	Utiliza cuentos sin criterio de selección.
Gestión temporal	Ajusta y cumple el cronograma, integrando actividades de refuerzo.	Cumple la mayoría de tiempos previstos.	Se excede o queda corto sin alternativas.

En lo que respecta a las herramientas de evaluación, se empleará una lista de control para monitorizar de forma cotidiana indicadores específicos a lo largo de la implementación.

Una de las finalidades de la rúbrica creada es proporcionar un análisis bien detallado sobre la implicación del alumnado y su progreso lingüístico, lo que permitirá identificar tanto las fortalezas como los aspectos que requieren desarrollo y por tanto apoyo. Por otro lado, el registro anecdótico incluirá aspectos cualitativos a través de observaciones individuales que complementen el resto de datos.

La retroalimentación también ocupa un papel importante en esta propuesta. Se ofrecerá una devolución individual al alumnado tras las actividades clave, así como momentos de reflexión grupal que fomenten la toma de conciencia del propio aprendizaje. Además, se aplicará una autoevaluación docente que permita valorar la eficacia del diseño y la intervención, y una coevaluación entre pares con instrumentos adaptados al nivel infantil, favoreciendo así la implicación activa y la construcción compartida del conocimiento.

Concluyendo, esta propuesta de evaluación no sirve únicamente como un simple instrumento de supervisión, ya que se trata de un recurso dinámico diseñado con el fin de mejorar de forma continua la experiencia educativa. Así, su método pedagógico, colaborativo y reflexivo, también busca promover el desarrollo continuo en el trabajo de los docentes, además de consolidar el aprendizaje adquirido.

Para garantizar también una valoración del impacto esperado de la intervención más allá de la mera culminación de tareas, se añaden los siguientes indicadores específicos:

-Aumento del uso espontáneo de la lengua inglesa: comparación del número medio de intervenciones orales en inglés por sesión antes y después de la unidad.

-Mejora en comprensión y producción oral: aplicación de mini-pruebas orales con apoyo visual y cuestionarios semiestructurados pre y post intervención, para cuantificar progresos en comprensión auditiva y fluidez.

-Nivel de implicación emocional y motivacional: encuestas breves mediante emoticonos y observaciones sistemáticas de la actitud (entusiasmo, curiosidad) durante las actividades.

-Percepción docente sobre eficacia y temporalización: autoevaluación del profesorado, recogida a través de un breve cuestionario reflexivo tras completar la propuesta.

Todos estos indicadores se ponen en práctica a través de instrumentos detallados: rúbricas de observación, listas de cotejo y formatos de autoevaluación, que se incluyen a modo de ejemplo en el Anexo VIII, lo que aporta mayor aplicabilidad práctica y facilita la réplica de la propuesta en otros contextos.

4.9 RESULTADOS ESPERADOS

Puesto que esta propuesta aún no se ha implementado en un grupo real, se plantean a continuación los resultados que, según la literatura revisada, podrían esperarse tras su aplicación:

-Motivación y actitud positiva hacia el inglés: estudios como Mol y Bus (2017) demuestran que el uso de cuentos en L2 incrementa el interés y la disposición hacia el idioma, por lo que se espera un aumento en la participación voluntaria y el disfrute durante las sesiones.

-Ampliación funcional de vocabulario: de acuerdo con Hutton et al. (2015), la exposición repetida a estructuras narrativas en inglés favorece la fijación de léxico básico; se prevé que los alumnos retengan y utilicen de forma espontánea al menos un 60 % del vocabulario trabajado.

-Mejora en comprensión y producción oral: apoyándonos en Demir-Lira et al. (2018), cabe anticipar un incremento significativo en la comprensión de instrucciones sencillas y en la formulación de respuestas breves en inglés, medido mediante mini-pruebas orales (Anexo IX).

-Desarrollo de habilidades socioemocionales y cooperativas: Braun, Park y Raine (2020) subrayan que la lectura compartida favorece la empatía y la cohesión grupal; se espera observar una mayor iniciativa en la colaboración durante las dramatizaciones y juegos de roles.

-Autonomía en la selección de materiales: tras la intervención, y siguiendo a Manríquez y Montero (2011), los docentes podrán adaptar cuentos y recursos con criterio propio, mostrando confianza en el uso de herramientas digitales y materiales lúdicos.

Estos resultados esperados servirán de referencia para la futura evaluación empírica del programa, permitiendo contrastar la hipótesis de impacto con datos reales de implantación.

5. CONCLUSIONES

A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado hemos identificado con claridad la necesidad de renovar las metodologías de enseñanza del inglés en Educación Infantil para que los alumnos se acerquen al idioma con motivación y disfrute. El análisis de enfoques tradicionales (método audio-lingual, gramática-traducción) frente a propuestas innovadoras (aprendizaje basado en proyectos, ludificación, trabajo cooperativo) ha revelado que, aunque existen numerosas alternativas eficaces, su implantación real se ve mermada por la falta de

formación específica del profesorado y por la tendencia general a seguir las pautas marcadas por las editoriales sin adaptarlas al contexto del aula. Un hallazgo esencial es que, cuando los docentes conocen y aplican técnicas lúdicas (como el uso de dinámicas de gamificación, dramatizaciones de cuentos o proyectos multilaterales), se crea un entorno de aprendizaje mucho más activo y centrado en el alumno. La experiencia práctica desarrollada en este TFG, basada en la implementación de una sesión gamificada, demostró que es posible diseñar actividades variadas que despiertan el interés de los niños, facilitan la interiorización de vocabulario y estructuras sencillas, y promueven habilidades sociales como la colaboración y la resolución de conflictos. Sin embargo, este trabajo también pone de manifiesto varias limitaciones. En primer lugar, la imposibilidad de llevar a cabo la sesión gamificada en un grupo real de Educación Infantil impidió recopilar datos cuantitativos sobre el progreso de los alumnos. En segundo lugar, el diagnóstico realizado a través de una muestra reducida de docentes señala que muchos profesionales desconocen el abanico completo de metodologías lúdicas y carecen de espacios de formación práctica donde ponerlas en práctica. Por tanto, la efectividad de cualquier método innovador estará siempre condicionada por el grado de preparación y confianza del profesorado. Asimismo, conviene destacar que, al tratarse de una propuesta centrada en un entorno educativo concreto, no es posible generalizar sus resultados a otros contextos sin realizar adaptaciones previas.

A nivel personal y profesional, este trabajo ha supuesto un aprendizaje integral. Si hablamos de lo académico, me ha permitido trabajar sobre teorías vinculadas a la adquisición de lenguas extranjeras en la infancia, comprender el valor educativo de los cuentos en inglés y familiarizarme también con instrumentos de diseño didáctico bastante innovadores. En lo personal, he desarrollado competencias clave como la planificación, la creatividad, la búsqueda de soluciones ante obstáculos reales y sobre todo la reflexión crítica sobre la práctica educativa. Además, este trabajo ha consolidado mi vocación como docente y me ha hecho ver la importancia de abordar la enseñanza desde una mirada inclusiva, lúdica y significativa.

De estas conclusiones se derivan varias recomendaciones para la práctica docente y las políticas de formación inicial y continua: impulsar la formación práctica en metodologías lúdicas y gamificación, mediante talleres y seminarios que incluyan simulaciones y microenseñanzas, de modo que el profesorado pueda familiarizarse con las herramientas antes de aplicarlas en el aula; fomentar el diseño colaborativo de unidades didácticas, en redes de centro o proyectos intercentros, donde se compartan recursos adaptados a distintos niveles y estilos de aprendizaje; evaluar de forma continua y reflexiva, incorporando

instrumentos de observación y autoevaluación del docente, así como rúbricas sencillas que midan tanto el progreso lingüístico como el grado de implicación y disfrute del alumnado; y promover alianzas con editoriales y desarrolladores de materiales, para que ofrezcan versiones flexibles de sus recursos que faciliten la adaptación a metodologías activas y a la diversidad del aula. Estas propuestas pueden ser perfectamente aplicadas en centros escolares reales, ya que son escalables, adaptables y responden a necesidades comunes en las aulas de Infantil. Iniciativas como la creación de comisiones de innovación metodológica dentro del claustro, el desarrollo de bancos de recursos compartidos entre docentes o la incorporación de sesiones formativas en centros de formación del profesorado permitirían, de forma concreta y progresiva, avanzar hacia un modelo educativo más participativo, motivador y eficaz en la enseñanza del inglés.

Por último, aunque el énfasis de estas conclusiones reside en los avances pedagógicos alcanzados, cabe mencionar brevemente que esta propuesta responde también a los principios de igualdad e inclusión recogidos en el RD 822/2021, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible al situar al alumnado en el centro y promover una educación de calidad para todos. En definitiva, este TFG muestra que, para transformar el aula de inglés en un espacio dinámico y motivador, es imprescindible combinar el conocimiento teórico con la experiencia práctica y una formación continua que empodere al docente como diseñador de aprendizajes significativos.

6. BIBLIOGRAFÍA

Anderson, S., & Phillips, D. (2017). Is pre-K classroom quality associated with kindergarten and middle-school academic skills? *Developmental Psychology*, 53(6), 1063-1078.

<https://doi.org/10.1037/dev0000312>

Biblioteca Nacional de España. (s. f.). *La literatura infantil y juvenil: una introducción*.

Biblioteca Nacional de España.

https://www.bne.es/es/Micrositios/Guias/Literatura_Infantil/Introduccion

Braun, C., Park, J., & Raine, A. (2020). The impact of shared reading on child socioemotional development. *Child Development*, 91(2), 547–564.

Bulan, N., & Kasapoğlu, K. (2021). An investigation of the effect of TPRS on vocabulary acquisition among third graders. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(Special Issue 1), 645–662.

Caiceo, J. (2020). *La literatura infantil y su impacto en la educación*. Editorial Educativa.

Delgado Varona, A. O., & Muñagorri Salabarría, E. (2018). *Literatura y desarrollo del lenguaje en los niños de la infancia temprana*. Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.

Demir-Lira, Ö. E., Applebaum, L. R., Goldin-Meadow, S., & Levine, S. C. (2018). Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input. *Developmental Science*, 22(3), e12764.
<https://doi.org/10.1111/desc.12764>

El-Freihat, S. (2021). EFL teachers' assessment preferences and prevalent practices: The case of Jordan. *Language Testing in Asia*, 11, Article 4.
<https://doi.org/10.1186/s40468-021-00123-5>

Fernández-Manzo, M., & De Haro, A. (2023). Teacher assessment literacy: A systematic review. *Frontiers in Education*, 8, Article 1217167.
<https://doi.org/10.3389/educ.2023.1217167>

Hoffman, J. L., Paciga, K. A., & Teale, W. H. (2015). High-stakes assessment in early literacy: Narratives of local stakeholders. *Literacy Research and Instruction*, 54(2), 115–138.

Hoyos Londoño, M. C. (2020). La literatura infantil y sus beneficios en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. *Revista de Educación Infantil*, 12(3), 15–25.

Hutton, J. S., Horowitz-Kraus, T., Mendelsohn, A. L., DeWitt, T., & Holland, S. K. (2015). Home reading environment and brain activation in preschool children listening to stories. *Pediatrics*, 136(3), 466–478. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-0359>

International Literacy Association. (2020). *Promoting literacy through the arts: A guide for educators*. International Literacy Association.

Junta de Castilla y León. (2022, 29 de septiembre). *Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León*. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, 30 de septiembre de 2022.

Justice, L. M., Jiang, H., & Strasser, K. (2015). Linguistic environment of preschool classrooms: What dimensions support children's language growth? *Early Childhood Research Quarterly*, 31(1), 165–180. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.09.003>

Kearney, M., & Schuck, S. (2016). Digital storytelling in early childhood education: A systematic review of literature and reflections. *Early Child Development and Care*, 186(7), 1104–1121.

Kim, Y. (2014). Developing intercultural awareness and language through children's literature. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(3), 410–426.

Kidd, D., & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science*, 342(6156), 377–380.

Lasagabaster, D., & Doiz, A. (2016). *CLIL and teachers' competence: International perspectives on teacher learning*. John Benjamins Publishing Company.

Latorre-Villafuerte, S. E., & Larco-Pullas, J. M. (2023). Los cuentos infantiles para el desarrollo de la oralidad en niños del subnivel inicial dos. *Política y Comunicación*, 8(10), 1047–1061. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i10.6177>

Lee, J. (2021). Teacher engagement with online formative assessment in EFL writing classrooms. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(5), 533–544. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00593-7>

López-Escribano, C., García-Albea, J. E., & Sánchez, E. (2020). El desarrollo fonológico en la infancia temprana: Implicaciones para la lectura. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 45–63.

Manríquez, L., & Montero, L. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 259–271.

Mendive, S., Weiland, C., Yoshikawa, H., & Snow, C. E. (2016). The role of early childhood education in promoting early academic skills: Evidence from the High/Scope Perry Preschool Program. *Child Development*, 87(3), 704–718.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022, 1 de febrero). *Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022.

Mol, S. E., & Bus, A. G. (2017a). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 143(3), 267–299.

Mol, S. E., & Bus, A. G. (2017b). Literacy development through storybook reading: A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 53(9), 1500–1512.

Montag, J. L., Jones, M. N., & Smith, L. B. (2015). Quantity and diversity: Simulating early word learning environments. *Cognitive Science*, 39(1), 36–59.

Nivela Cornejo, M. A., Echeverría Desiderio, S. V., & Santos Méndez, M. M. (2024). Incidencia del arte en el desarrollo cognitivo de niños de 4 a 5 años. *Revista Boliviana de Educación*, 6(10), 46–60.

Pérez, L. (2020). Fábulas y su impacto en la formación de valores en niños de educación primaria. *Educación y Sociedad*, 12(3), 78–92.

Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17–29.

Sao Rodríguez, M. C. (2021). La literatura infantil y juvenil: Aproximaciones teóricas para su estudio en el contexto educativo. *Didascolia: Didáctica y Educación*, 12(4), 169–177.

Selfa, M. (2015). Estudios científicos sobre literatura infantil y su didáctica: Revisión bibliográfica (2000–2014). *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (13), 55–70.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.04

Smith, H. L., & Vásquez, C. (2018). Story drama in early childhood: Developing language, cognition and social skills through role-play. *Early Years: An International Research Journal*, 38(2), 123–136.

Tapia, M. E. A., & Toro, V. G. (2024). El mindfulness y la literatura infantil como método para mejorar conductas disruptivas en tercer ciclo de Primaria. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-553>

Universidad Internacional de Valencia. (2023). *Desarrollo cognitivo, emocional y social en la etapa infantil. La necesidad de psicoterapia*. Recuperado de <https://universidadviu.com>

William, D., & Leahy, S. (2024). *Embedding formative assessment: Practical techniques for K–12 classrooms* (2.^a ed.). Solution Tree Press.

Wasik, B. A., Hindman, A. H., & Snell, E. K. (2016). Book reading and vocabulary development: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 37(1), 39–57.

Zhang, X., & Hyland, F. (2025). Understanding EFL teachers' formative assessment literacy: Insights from Asia. *Language Testing in Asia*, 12, Article 3. <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00363-y>

Zucker, T. A., Cabell, S. Q., Justice, L. M., Pentimonti, J. M., & Kaderavek, J. N. (2013). The role of frequent, interactive prekindergarten shared reading in the longitudinal development of language and literacy skills. *Developmental Psychology*, 49(8), 1425–1439.

7. ANEXOS

Anexo I. Cuestionario para docentes de Educación Infantil

Marque o responda según corresponda. Todas las respuestas son anónimas y voluntarias.

Bloque 1. Información general del docente

1. ¿Cuántos años de experiencia tienes en Educación Infantil?
 - 0–2 años / 3–5 años / 6–10 años / >10 años
2. ¿Has recibido formación específica en enseñanza de inglés para Infantil?
 - Sí / No
3. ¿Cuál es tu nivel de inglés, según el MCER?
 - A1 / A2 / B1 / B2 / C1–C2 / Otro: _____

Bloque 2. Percepción sobre el aprendizaje del inglés

4. ¿Qué importancia le das a la enseñanza de inglés en Educación Infantil?
 - Muy baja / Baja / Media / Alta / Muy alta
5. En tu opinión, ¿cuándo debe introducirse el inglés en Infantil?
 - 1 años / 2 años / 3 años / 4 años / 5 años
6. ¿Consideras que el cuento en inglés es un recurso adecuado para esta etapa?
 - Nada adecuado / Poco adecuado / Adecuado / Muy adecuado
10. Valora la calidad de los materiales en inglés que manejas:

- Muy baja / Baja / Media / Alta / Muy alta

11. ¿Qué recursos te faltan para trabajar con cuentos en inglés? (abierta)

Bloque 5. Necesidades formativas

13. ¿En qué área te gustaría recibir más formación? (múltiple)

- Metodología de lectura compartida
- Técnicas de dramatización
- Uso de TIC y narración digital
- Evaluación de la comprensión oral
- Atención a la diversidad en L2

14. ¿Prefieres formación presencial o en línea?

- Presencial / En línea / Mixta

15. Indica hasta tres contenidos formativos que consideres prioritarios (abierta).

Bloque 6. Uso de la literatura infantil en inglés

16. ¿Con qué frecuencia trabajas cuentos en inglés?

- Nunca / Mensual / Semanal / Varias veces por semana / Diario

17. ¿Cómo seleccionas un cuento en inglés? (múltiple)

- Nivel lingüístico
- Temática
- Ilustraciones
- Duración
- Recomendaciones de compañeros

18. ¿Qué criterios de evaluación empleas tras la sesión de cuento? (múltiple)

- Comprensión oral (responde preguntas)
- Producción oral (repite frases)
- Participación activa
- Creatividad en actividades

19. Señala qué actividades posteriores valoras más (elige 1):

- Dramatización
- Dibujo/manualidades
- Canciones/rimas
- Creación de mini-relatos

20. ¿Consideras que los cuentos en inglés fomentan la motivación del alumnado?

- Nada / Poco / Regular / Mucho / Muchísimo

21. ¿Has notado mejoras en tu grupo tras introducir cuentos en inglés? (abierta)

22. Comentarios adicionales y sugerencias: (abierta)

Anexo II. Tabla de registro formativo para teatro de sombras

Alumno/a	Frase clave	Pronuncia /t/ final	Observaciones	Nivel de apoyo

Leyenda de códigos de observación:

T: omisión de /t/ final

P: pronunciación equivocada

A: acierto

Anexo III. Guión y plantilla de registro para Story Cubes cooperativo

1. Descripción detallada de la dinámica Story Cubes y pasos a seguir:

- Formar parejas de alumnos.
- Lanzar tres dados de espuma con pictogramas.
- Interpretar los pictogramas para construir una frase en inglés.
- Repetición coral de la frase por todo el grupo.
- Grabación opcional de la frase mediante app de audio.

2. Plantilla de registro de frases (8 filas) para cumplimentar:

Pareja	Dado 1	Dado 2	Dado 3	Frase generada	Observaciones

Instrucciones de uso e impresión:

- Imprimir a doble cara en A4.
- Recortar y repartir una plantilla por pareja.
- Dejar espacio en blanco para que los alumnos escriban o dibujen si lo desean.

Anexo IV. Tutorial Stop-motion con plastilina. Tutorial Stop-motion con plastilina

1. Paso a paso ilustrado:

- Modelado de la oruga (4 pasos, con fotos o esquemas).
- Configuración de la app Stop Motion Studio (pantallazos).

2. Checklist de montaje de fotogramas:
 - Orden recomendado
 - Ritmo de disparo de fotogramas
 - Consejos de iluminación y fondos.

Anexo V. Esquemas y ejemplos para la carrera de palabras

1. Plano del aula:
 - Distribución de flashcards en el suelo.
 - Zonas de salida y llegada.
2. Plantilla de cronometraje y puntuación:

Equipo	Ronda 1	Ronda 2	Total

Anexo VI. Formato de bitácora de stickers “My Story Sticker Book”

1. Página base para impresión:
 - Área para pegar sticker
 - Línea para escribir la palabra en inglés
 - Icono para marcar sitio de comentario de audio
2. Ejemplos completados:
 - Fotografías de trabajos modelo con comentarios del docente.

Anexo VII. Instrucciones y formulario para el “Story Box Challenge”

1. Carta de presentación a las familias:
 - Explicación de objetivos
 - Consigna en inglés y español
2. Ficha de consentimiento:
 - Permiso para grabar y compartir vídeos en plataforma del centro
3. Ejemplo fotográfico de Story Box:
 - Caja decorada con objeto y consigna visible

Anexo VIII. Instrumentos de evaluación

1. Rúbrica de observación para el alumnado

Criterio	Alto (3)	Medio (2)	Básico (1)
Comprensión oral	Identifica ≥ 80 % de vocabulario y responde con frases sencillas en inglés	Identifica 50–79 % y responde con palabras clave	Identifica < 50 % y depende de apoyo del docente
Expresión oral	Formula oraciones completas, coherentes y con entonación adecuada	Usa oraciones simples con algunos errores	Emite palabras sueltas o frases muy incompletas
Participación y colaboración	Asume roles, propone ideas y coopera activamente en cada dramatización	Participa cuando se le solicita y coopera con guía	Solo participa tras intervención directa del docente
Uso de recursos	Selecciona y adapta materiales (flashcards, marionetas) de forma autónoma	Usa materiales preparados sin adaptarlos	No utiliza ni reconoce los materiales de apoyo
Actitud y motivación	Muestra entusiasmo y curiosidad constantes durante la sesión	Interés desigual, a veces requiere estímulo	Desconexión o desinterés evidente

2. Lista de cotejo

Indicador	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Emplea al menos 3 palabras nuevas en inglés			
Responde a preguntas sencillas sin traducción			
Participa en la dramatización del cuento			
Utiliza el material digital (tablet, pizarra)			
Mantiene la atención durante > 80 % de la sesión			

3. Cuestionario de emoticonos (impacto socioemocional)

Los niños eligen el emoticono que refleja cómo se han sentido antes y después de la actividad:

Emoción	 Muy bien	 Bien	 Normal	 Mal
---------	--	--	--	---

Antes				
Después				

4. Autoevaluación del docente

Ítem	✓ Totalmente de acuerdo	✓ Parcialmente	✗ En desacuerdo
La temporalización se ajustó adecuadamente a los objetivos planteados.			
Los materiales y recursos fueron suficientes y adecuados para cada sesión.			
Observé progresos significativos en la comprensión oral de los niños.			
La dinámica grupal favoreció la participación y la colaboración.			
Las rúbricas y listas de cotejo facilitaron la recogida de datos en cada sesión.			
Emplearía esta propuesta en otros grupos ajustando únicamente pequeñas variables.			

Anexo IX. Mini-pruebas orales de comprensión y producción

Ítem	Tipo	Pregunta	Apoyo visual
1	Comprensión básica	"Where is the cat?"	Imagen de la escena con varios animales (incluye gato).
2	Comprensión de acción	"What is the girl doing?"	Flashcard de la niña realizando la acción.
3	Vocabulario clave	"Show me the ball."	Conjunto de flashcards con balón, libro, lápiz.

4	Respuesta corta	"How many apples are there?"	Lámina con tres manzanas.
5	Producción guiada	"Tell me one thing the boy says."	Repaso de la frase clave del cuento.
6	Frase completa	"Describe the picture in one sentence."	Lámina con la escena principal del cuento.