



**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE LETRAS MODERNAS

**CANTOS, JUEGOS, NARRATIVA DE CUENTOS Y FÁBULA PARA
ENSEÑAR INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN PRIMER GRADO
DE PRIMARIA**

INFORME ACADÉMICO POR
ACTIVIDAD PROFESIONAL PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURAS MODERNAS
(LETRAS INGLESA)

PRESENTA:

CÉSAR CORTÉS COVA

ASESORA: DRA. MARÍA DE LOURDES DOMÍNGUEZ GÁLVEZ



CD. MX. CIUDAD UNIVERSITARIA 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción.....	3
Capítulo I.....	4
1.1 La institución	5
1.2 Perfil del alumno	6
1.3 Perfil del profesor.....	6
1.4 El texto.....	7
1.5 Evaluación.....	8
CAPÍTULO II.....	10
Cantos, juegos, y narrativa de cuentos y fábulas como estrategias para optimizar el aprendizaje de la lengua inglesa con alumnos de primero y segundo grado de primaria....	10
Estrategias de enseñanza y aprendizaje con niños.....	10
2.1 Aprendizaje basado en juegos.....	10
2.2 Cuentos y fábula.....	14
2.3 Representación teatral.....	25
2.4 Cantos, rimas y poemas.....	32
CONCLUSIONES.....	54

Introducción

Este informe tiene como objeto de estudio analizar y explicar por qué la implementación de cantos, rimas, cuentos y narraciones en inglés benefician el aprendizaje del niño estudiante de primer y segundo año de primaria en el Instituto Bilingüe Interamericano México.

A lo largo de la implementación de las estrategias que se describirán en este informe, tuve el privilegio de aprender a interactuar con los alumnos más jóvenes a nivel primaria de una manera más profesional sin dejar de considerar la esencia de la niñez. Enseñar en niveles básicos representa un reto debido a múltiples factores internos y externos al salón de clases. Estudié la carrera de letras inglesas por una afinidad a la lectura. Sin embargo, al abordar los textos literarios y ahondar más a fondo en las figuras retóricas, comprendí que la formación secular que desarrollé en mis primeros años en la primaria no fue exitosa. No tuve el contexto adecuado para ser expuesto a una lengua extranjera ni a la lectura de poesía, habilidades esenciales a mi parecer para estudiar y entender literatura inglesa. Cuando empecé a enseñar inglés como lengua extranjera en primer grado, erróneamente pensé que era una labor sencilla. Sin embargo, los primeros diez minutos frente a un grupo de niños y niñas de seis años de edad cambiaron completamente mi perspectiva errada de la enseñanza en primaria baja, como se conoce en el instituto donde hasta el presente doy clases.

Enseñar aspectos de comunicación requiere conocimientos y aptitudes de los más variados y complejos. Son precisamente los autores y lingüistas más reconocidos quienes reconocen la labor tan compleja y ofrecen diversas recomendaciones y estrategias para ejercer la actividad docente con niños y niñas de una manera más eficiente.

Elegí escribir este informe académico para poder compartir algunas experiencias dentro del salón de clase con pequeños porque, he descubierto que las clases de lengua extranjera en primer grado son complicadas. La lectura en el instituto donde trabajo no es un ejercicio muy popular. Cuando se menciona que la clase será de lectura, los alumnos rechazaban la idea y demostraban con gestos y expresiones faciales una emoción de decepción o falta de interés. Sin embargo, sabía que debería haber estrategias y acercamientos educativos que pudieran

motivar la lectura por placer con los alumnos. Los textos literarios y autores analizados en la carrera de letras inglesas son maravillosos. Mi intención era compartir el aprendizaje que adquirí en las hermosas sesiones de literatura y lengua en las aulas de nuestra casa de estudios. Todo ese conocimiento no lo considero mío, pero considero esencial difundir lo que aprendí. La carrera docente es el espacio perfecto para transmitir de una manera facilitada el conocimiento que adquirí. La constante consulta de información escrita por colegas docentes, autores de renombre en ciencias de la educación y lingüística me ayudaron a redescubrir mi profesión. Había enseñado lengua por 17 años antes de empezar a dar clases en primer grado de primaria, no obstante, con la guía de mi asesora fui capaz de hacer una severa crítica constructiva para mejorar mi desempeño didáctico. Es para mí necesario mencionar que no tengo una formación pedagógica, ni literaria, pero he descubierto que la pedagogía y la literatura son áreas muy compatibles. Combinar ejercicios que involucren textos literarios complejos con las estrategias educativas pertinentes genera una actividad híbrida digna de implementar en las aulas de primaria en todos los grados. En el capítulo dos se abordarán estas estrategias pedagógicas para enseñar inglés con estudiantes de primer grado de primaria.

El presente Informe Académico expone mi experiencia dentro del salón de clases como profesor de inglés con estudiantes de primero y segundo año de primaria. Trabajar y transmitir contenidos a una generación de usuarios de tecnología nativos representan un reto significativo para un docente en este año 2020, más aún si es en inglés, una lengua extranjera para los alumnos quienes son, en los grupos que tengo, todos de nacionalidad mexicana.

En el capítulo I, hago una descripción del instituto donde presto mis servicios docentes desde el 2018, el perfil del estudiante y del profesor; así como de los libros de texto y materiales de enseñanza.

En el capítulo II, presento el marco de referencia que sirve de sustento a las estrategias de enseñanza – aprendizaje aplicadas en clase de inglés en primer grado de primaria. Finalmente menciono los diferentes papeles que desempeño como facilitador para que el alumno se beneficie de los géneros literarios que uso para enseñar la lengua inglesa.

Capítulo I

1.1 La institución

La escuela primaria en donde laboro tiene por nombre Instituto Bilingüe Interamericano México (IBIME). Ubicado en el municipio de Ecatepec, IBIME ofrece una opción educativa privada bilingüe en niveles preescolar, primaria, secundaria y bachillerato incorporado a la UNAM.

Los alumnos de nivel primaria toman tres clases de inglés al día, las cuales tienen una duración de cincuenta minutos cada una. Las tres asignaturas en inglés que toman los alumnos son: Language (lengua adicional al español), English Lab (taller de conversación), y Science (Ciencias).

El objetivo de esta sección es describir las condiciones y ubicar en contexto los espacios didácticos dentro de la institución. Como comienzo de este apartado, es relevante mencionar que IBIME es una escuela privada con recursos vastos para brindar a los estudiantes y profesores herramientas tecnológicas para apoyar el proceso de aprendizaje.

Dentro de cada aula hay un proyector instalado cuya imagen está dirigida hacia el pizarrón blanco. El aparato de video permite la duplicación de la pantalla de una computadora portátil o cualquier otro dispositivo que pueda ser conectado o vinculado de manera remota. El audio de salida del proyector tiende a ser más que suficiente para la escucha de materiales auditivos, sin embargo, es posible solicitar un préstamo de bocinas con diferentes tipos de entradas para reproducir audio con mayor volumen, un evento escolar que requiera el ensayo de una canción por mencionar un ejemplo.

Un dispositivo inteligente tipo tableta con acceso a internet es proporcionado a cada profesor para administrar las plataformas virtuales a las que los alumnos tienen acceso, y en caso de ser necesario acceder a recursos de información adicionales en la red para complementar los contenidos de la clase, tales como un diccionario digital o videos educativos. Las redes sociales están bloqueadas por personal del departamento de sistemas para confinar el uso de los aparatos electrónicos institucionales al ámbito académico y evitar distracciones.

Los alumnos toman clases en bancas con pupitres que se pueden acomodar de distintas maneras dependiendo la actividad a realizar. Si se lleva a cabo una actividad colaborativa, se pueden agrupar los pequeños en islas de cuatro bancas. Si los alumnos van a tomar un examen, se acomodan las bancas en filas, y en caso de hacer actividades de gimnasia cerebral o pausas activas, es posible acomodar las bancas en un círculo alrededor del salón o en un semi círculo. Es de relevancia mencionar que a los niños y niñas les gusta ver su salón con las bancas posicionadas de diversas formas. En la nueva normalidad desde 2020 hasta la fecha de febrero de 2021, las clases se llevan a cabo de manera virtual por plataformas digitales.

1.2 Perfil del alumno

El estudiante de primer y segundo grado tienen entre seis y siete años de edad. La generación de alumnos de primer y segundo grado están muy familiarizados con el uso de dispositivos electrónicos, tales como tabletas, consolas de videojuegos, computadoras entre otros. Por tal razón, los alumnos prefieren sesiones que incluyan actividades dinámicas con video, audio y especialmente mucho movimiento.

La mayoría de los alumnos de primer grado de primaria son egresados del nivel preescolar en la misma institución. Se ha sugerido por la coordinación académica de inglés dividir a los alumnos de acuerdo a su nivel de inglés, no obstante, factores psicológicos, de conducta e interacción grupal no han permitido una división donde el estudiante pueda estudiar en un espacio donde todos sus compañeros tengan las mismas necesidades académicas. Por lo tanto, las clases son mixtas en cuanto a nivel del idioma inglés.

Dentro de cada clase, hay aproximadamente veinticinco niños, quienes tienen un nivel de inglés muy variado y quienes tienen preferencias de aprendizaje muy diversas. Por esta razón es importante diseñar variedad de dinámicas que integren a todos los niños y niñas.

1.3 Perfil del profesor

El profesor de primaria pasa por un proceso de selección interno que consiste primeramente en la consideración de algunos requisitos para ser capaz de enseñar la lengua inglesa a

alumnos de primer y segundo grado, la competencia profesional esencial es por supuesto tener un dominio adecuado del idioma.

Tener una certificación en metodología o un curso en enseñanza del inglés como lengua extranjera es un elemento a favor del profesor que desee formar parte del equipo docente de la escuela IBIME, sin embargo no es indispensable. La institución también puede considerar a un docente que tenga certificado de bachillerato concluído o una carrera universitaria trunca o en curso. El coordinador, después de observar y evaluar las habilidades lingüísticas del candidato en una clase muestra con alumnos, así como su vocación y conocimiento de estrategias de enseñanza que le permitan transmitir contenidos a los alumnos de una manera dinámica y atractiva, toma la decisión de contratar al profesor. De forma interna, en el instituto el profesor de primero, segundo y tercero de primaria debe tener un nivel intermedio de idioma - B1 (MCER) para poder enseñar lengua extranjera en los grados mencionados.

1.4 El texto

En esta sección, se mencionarán los libros de texto utilizados en las materias impartidas en lengua inglesa y más adelante se llevará a cabo la crítica de los mismos. Desde el año 2018, en la institución se han usado los materiales diseñados por la editorial National Geographic. El libro *Our World* en su segunda edición se utiliza para exponer a los alumnos al idioma en su versión de inglés americano. Cabe mencionar que *Our World* tiene un libro de trabajo con ejercicios de reforzamiento a las actividades del libro de texto. En la materia de Science, se ocupa el libro de texto *Exploring Science*, el cual es un libro que recopila textos auténticos de la revista National Geographic Kids, con contenidos científicos adaptados para su uso educativo. El libro *Exploring Science* no cuenta con un libro de ejercicios: solamente es un libro de lecturas con una cantidad importante de fotografías del mundo natural, flora y fauna. Este libro es el que yo uso para impartir la materia de Science. En el caso del taller de conversación no hay un libro de texto en apoyo a la impartición de los contenidos. El docente es responsable de desarrollar actividades que promuevan el uso del idioma de manera oral en conversaciones cortas. En el siguiente capítulo se describirán las estrategias para desarrollar las habilidades del idioma y se darán ejemplos desde mi experiencia docente.

Para reforzar y motivar el hábito de la lectura, se ocupan dos plataformas digitales en todas las asignaturas del programa de estudios. Los alumnos de todos los grados de primaria pueden acceder en casa al portal MyOn™. MyOn es una plataforma de lectura virtual con más de 500 libros disponibles para estudiantes de 3 a 16 años. Entre las múltiples ventajas de utilizar esta plataforma, es la ubicación de textos del agrado de los estudiantes, ya que lleva registros de los textos estudiados y de acuerdo a ellos la plataforma recomienda textos de géneros literarios o científicos similares. En clase, el uso de la plataforma de lectura es de gran utilidad dada su variedad de títulos la opción de audiolibros.

1.5 Evaluación

La medición del conocimiento es importante como parámetro de evaluación. En la boleta de calificaciones, la Secretaría de Educación Pública en este año 2020 en el municipio de Ecatepec, en el Estado de México, no ha incluido Inglés como lengua extranjera como una materia oficial dentro de la currícula. Sin embargo, se asigna una calificación numérica de manera interna del 1 al 10 con base en el desempeño escolar de cada alumno dentro del salón de clases.

IBIME a partir de febrero del presente año 2020 ha estado trabajando con British Council México para la dosificación y logística del proceso de certificación con la Universidad de Cambridge. El examen disponible en primer, segundo y tercer grados es Starters, o nivel pre A1. En clase he diseñado y adaptado actividades para familiarizar al alumno con el formato de preguntas y tareas asignadas cuando presentan su examen de certificación.

Al final de cada trimestre, se aplica un instrumento de evaluación de monitoreo para registrar el avance individual de los alumnos. Este instrumento tiene el mismo formato que los exámenes de certificación. Las cuatro habilidades del idioma están presentes en esta prueba y se lleva a cabo por medio de formularios de Google. Debido a que los alumnos de primer grado todavía no leen bien, la parte de comprensión lectora en el cuestionario es de selección de opción múltiple. El docente es quien lee las preguntas y las opciones para facilitar el contenido a evaluar. Los alumnos solamente tienen que escoger las opciones en cada reactivo. En el caso de comprensión auditiva, las imágenes son esenciales. Los formularios de Google permiten el uso de imágenes, por tal razón los alumnos son capaces de identificar la opción

correcta. Las habilidades de producción oral y escrita también tienen una adaptación curricular. Para aplicar la entrevista, se lleva a cabo una simulación de la examinación oral de Cambridge. El docente juega el rol del examinador y los alumnos son los candidatos. Los alumnos expresan preferencias de una manera simple de acuerdo a los parámetros del examen *Starters*, también identifican personas, lugares, objetos y animales de carácter familiar de acuerdo a su edad y nivel de idioma. Para evaluar su habilidad escrita, los alumnos deben ordenar letras para formar palabras sencillas y escribir vocabulario visto en las sesiones de idioma, también en un formulario digital. El objetivo de estos exámenes de monitoreo es familiarizar a los alumnos al formato y contenidos de los exámenes de certificación de Cambridge. En el siguiente capítulo, se describen las estrategias utilizadas dentro del aula para mejorar el desempeño lingüístico de los alumnos para aprender inglés como lengua extranjera. Es importante mencionar también que las estrategias optimizan el desarrollo de las habilidades para el examen de certificación.

CAPÍTULO II

Cantos, juegos, narrativa de cuentos y fábulas como estrategias para optimizar el aprendizaje de la lengua inglesa con alumnos de primer grado de primaria

Este capítulo describe las estrategias de enseñanza y aprendizaje centradas en las habilidades de expresión oral, comento en términos generales cómo hablamos, las razones que tenemos para hablar y las diferentes habilidades que se deben desarrollar al expresarnos de manera oral y escrita en la lengua meta. Por otra parte, menciono y analizo las estrategias implementadas específicamente en el salón de clase con escolares de primero y segundo grado de primaria en el Instituto Bilingüe Interamericano México (IBIME).

El principal objetivo de las lecciones de lengua adicional al español es desarrollar las cuatro habilidades del idioma que se dividen en receptivas y productivas. Las habilidades receptivas son la comprensión auditiva y lectora, mientras que las habilidades productivas son la expresión oral y escrita. Es precisamente el desarrollo de la expresión oral en alumnos de primero de primaria el objeto de estudio de este informe académico. Es de importancia saber también qué razones tenemos para desarrollar esta habilidad y cómo se puede ocupar en nuestra vida cotidiana. El reto es transmitir la necesidad de aprender una segunda lengua a un alumno de seis años. En este informe se mencionarán citas de autores como Josefina Prado Aragónes (2004), David Crystal (2005), Celce-Murcia (2001), quienes sugieren diversas estrategias para desarrollar la expresión oral y escrita en clases de inglés con niños pequeños.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje con niños

2.1 Aprendizaje basado en juegos

El aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera en México es de vital importancia en un mundo cada día más globalizado e industrializado. El aprendizaje de un idioma involucra también el acercamiento a la cultura de la otra lengua diferente a la materna y como

menciona Richard Johnstone (2002) “there can be a positive influence on children’s general educational development (e.g. cognitive, emotional, cultural) and on the formation of a multilingual and intercultural identity” (12). Entre varios aspectos culturales son los cantos y rimas infantiles los que ofrecen un potenciamiento en el desarrollo intelectual, auditivo, sensorial, del habla y social de los niños. Este informe tiene como objetivo analizar las razones para implementar cantos y rimas en clases de inglés. De igual importancia se considerarán los beneficios de leer y escuchar cuentos en lengua inglesa con los alumnos de primer año de primaria.

De las cuatro habilidades de la lengua inglesa, es la expresión y producción oral aquella que para un estudiante mexicano tiende a ser difícil de desarrollar, más aún en escolares pequeños de seis años de edad quienes empiezan su educación básica. Las capacidades de lectura y escritura en los alumnos de los primeros grados de primaria están en proceso de desarrollo en español, su lengua materna. La exposición oral en la lengua meta tiende a ocurrir solamente dentro del aula en lecciones de inglés. El alumno no practica el uso de la lengua meta cuando llega a casa. Sin embargo, el entorno de un niño está rodeado de aparatos electrónicos que requieren el conocimiento de muchas palabras anglosajonas. Si desean disfrutar de una actividad lúdica tal como jugar un videojuego o conectarse a internet, es necesario conocer palabras del idioma inglés. Con respecto a las herramientas tecnológicas a las que tanto los estudiantes como los docentes tienen acceso, Carol Read (2007) menciona que “The visually sophisticated world of colorful images, combined with animation at only one click or two clicks away, attracts children like a magnet and can frequently succeed in engaging and motivating them where other more traditional media, such as books, may fail” (263). El uso de herramientas tecnológicas dentro del aula puede ofrecer una experiencia de aprendizaje interactiva visualmente atractiva para los estudiantes. Como Read (2007) menciona, la presencia de elementos visuales es un detonador significativo, atrae la atención de los niños y los motiva a aprender. Existe una variada gama de aplicaciones que permite a los alumnos de primer grado de primaria aprender por medio de juegos. La modalidad de enseñanza a partir de marzo de 2020 ha sido rediseñada para optimizar el aprendizaje a distancia con apoyo de recursos digitales. La nueva normalidad que la pandemia de COVID-19 ha causado en todos los continentes del planeta tiene un impacto significativo en la manera de facilitar contenidos a alumnos de todo el mundo. Con el objetivo de seguir aprendiendo y

respetar la sana distancia para evitar el contagio del virus, la educación por video conferencias es una opción que permite tener sesiones virtuales en tiempo real con los alumnos. El docente en estos días tiene acceso a herramientas novedosas en la red mundial que se han diseñado para simular un salón o espacio de aprendizaje de manera virtual. Los salones de clases en primaria tienden a estar decorados con muchos carteles con colores llamativos y trabajos escolares de los alumnos. La opción a la que recurrí en un intento por recrear el espacio de un salón de clases tradicional fue decorar el espacio donde doy mis clases virtuales. La reacción de los niños ha sido muy favorable a estos simples elementos visuales pegados en mi pared, los niños los notan, preguntan y hacen comentarios sobre ellos. La selección de temas también es un apoyo para facilitar los contenidos del programa.

Las imágenes tienen un papel primordial en una clase con alumnos pequeños y las herramientas que han sido de mayor utilidad en mi experiencia son *Power Point*, *Genially*, y *Pixlr*. Las aplicaciones antes mencionadas habilitan la edición de imágenes para integrar e insertar elementos personalizables que sean de los intereses lúdicos de los niños y niñas. Los alumnos pueden aprender contenidos con imágenes de sus personajes de caricaturas o películas infantiles favoritas.

Las video llamadas tuvieron lugar en la plataforma digital *Meet* de *Google*. Existen diversas extensiones del sitio virtual para proyectar presentaciones y compartir pestañas del navegador con los alumnos participantes. Compartir una pestaña del navegador me brindó la oportunidad de implementar juegos de trivias, adivinanzas y de memoria con los niños. Los juegos son personalizables, opción que favorece la consolidación y práctica de vocabulario, así como de expresiones aprendidas en las sesiones. Las presentaciones en el portal de *Genially*, permiten implementar imágenes con movimiento y animaciones con diferentes temas decorativos. La fuente de texto se puede modificar y las diapositivas también pueden tener animaciones. Hay fuentes de letras disponibles en el sitio virtual usadas en caricaturas, video juegos y aplicaciones que los niños asocian inmediatamente con sus intereses y preferencias. Estas herramientas me han ayudado a tener la atención de los niños.

Otro beneficio significativo de la educación a distancia ha sido, como menciona Josefina Prado Aragonés (2004), aprender a esperar turnos para participar. En una video llamada es esencial tener el micrófono apagado cuando un participante está expresando una idea. Cuando hay varios micrófonos encendidos en un entorno ruidoso, el audio se satura, por lo

tanto es imposible escuchar la intervención del participante en turno. Esperar turnos con micrófonos apagados propicia un ambiente de respeto. Después de la explicación de conceptos, algunos alumnos requieren apoyo adicional para resolver dudas, quienes reciben la atención adecuada si se respeta la regla de esperar turnos.

La implementación de actividades que involucren videojuegos e internet crea interés en los alumnos ya que son capaces de hacer una conexión entre lo que ellos consideran una actividad lúdica con el aprendizaje. Los juegos son elementos divertidos que motivan a los niños a aprender como menciona Carol Read (2007).

El método de enseñanza conocido como gamificación permite el aprendizaje a través de juegos y cantos. El término “gamificación” es relativamente nuevo como lo mencionan Zichermann y Cunningham (2012). La definición que ellos ofrecen es: “The process of game-thinking and game mechanics to engage users and solve problems”. Los autores argumentan que el juego se aplica a muchas situaciones vivenciales de aprendizaje, incluida por supuesto la educación. La estrategia es usada en diferentes países del mundo incluido México. IBIME usa el aprendizaje basado en juegos en todas las materias curriculares. La implementación de juegos en la clase de inglés como lengua extranjera tiene diversos beneficios. Carol Read (2007) explica que: “Games are the stuff of life in the primary classroom. As well as providing stimulation, variety, interest and motivation, they help to promote positive attitudes towards learning English. They also encourage active participation” (150). El juego desempeña un papel esencial en la formación de un niño de primaria, más en primer grado. Es gracias al juego que el joven alumno desarrolla cualidades que le permiten aprender. Tal como menciona Read (2007), los juegos ofrecen variedad. Las clases que no incluyen juegos en cierto momento pueden llegar a tornarse monótonas.

Dada la afinidad que los niños tienen con los dispositivos electrónicos y videojuegos, las clases donde los ejercicios se limitan a solamente actividades de escritura sobre un cuaderno, sin elementos virtuales, no son atractivas para los estudiantes de este ciclo escolar en esta generación de alumnos. Los juegos requieren la participación activa de todos los alumnos de la clase, actividad que promueve la interacción. Con un buen control de grupo, los niños pueden jugar en clase de lengua extranjera con el propósito de practicar las estructuras y vocabulario que el profesor considere pertinente. Además, como Read (2007) añade, “Games are above all enjoyable and fun”. Los alumnos se divierten y aprenden simultáneamente. Es

de gran ventaja presentar una lección como si se tratase de un juego. El alumno a través del juego puede adquirir contenidos. Los juegos pueden presentarse en diferentes formatos. Uno de los juegos con mejor aceptación en clase en mi experiencia con niños son los concursos. Las preguntas en las trivias requieren que la información aprendida en clases sea analizada para dar la respuesta correcta. Otra actividad lúdica efectiva en clases de idioma es el juego de roles. Nina MK (2019) menciona que “To play a role, to use games in everyday life is in the human nature. It is no wonder that using games in education is a subject which keeps cropping up”. El juego es de gran utilidad no sólo para enseñar sino también para establecer la importancia de seguir reglas. En la materia de inglés como lengua extranjera o adicional al español, la estrategia de gamificación es motivante e importante ya que una de las condiciones principales al utilizar un juego es usar la lengua inglesa en todo momento, instrucción que obliga a los pequeños a utilizar vocabulario y expresiones aprendidas para interactuar e intervenir.

2.2 Cuentos y fábula

El uso de narrativa de cuentos en lengua inglesa es otra estrategia utilizada dentro del salón de clases para exponer a los alumnos al idioma. Es de relevancia citar el proverbio indio que dice: “Dime un hecho y aprenderé. Dime la verdad y la creeré. Pero cuéntame una historia y la viviré en mi corazón por siempre”. Las historias y cuentos transmiten conocimiento y permiten a los niños comprender un poco más del mundo que les rodea a través de las narraciones. Las múltiples asociaciones de los elementos ficticios en los cuentos con la vida real permiten que los niños interpreten una moraleja contenida en una fábula. Los escritos de Esopo ofrecen recomendaciones de cómo vivir y diferenciar acciones apropiadas de las no apropiadas. La guía del docente es necesaria para adaptar la información de los textos al contexto social actual. También los consejos recibidos en casa son una referencia significativa para comprender mejor los textos. Reforzar valores aprendidos en casa fortalece el aprendizaje no sólo de lengua. En párrafos posteriores se explicará la manera de usar las fabulas en clase de inglés.

Es importante utilizar estrategias de lectura para optimizar la exposición a la lengua meta y la comprensión de los alumnos, con algunas modificaciones ya que en primero y segundo de primaria los alumnos aún están desarrollando sus habilidades lectoras. Brown (2001)

menciona estrategias muy eficaces para tener actividades de lectura y comprensión. Con los niños utilicé sólo algunas de las estrategias recomendadas por el autor debido a algunas limitaciones lingüísticas por parte de los alumnos. Un limitante importante es el desconocimiento de muchas palabras en inglés. El vocabulario es esencial para expresar una idea, sin embargo, en los primeros grados de primaria no todos los alumnos son capaces de identificar letras. Otro reto complejo es aprender el sonido de las letras en una lengua extranjera. Krashen (1982) describe el desarrollo de habilidades de lecto-escritura como “comprehensible input”, (I+1=input plus one). Es necesario considerar que es importante hacer el texto y contenidos accesibles para los alumnos reciclando aprendizajes ya consolidados para explicar y agregar nuevos conocimientos. Un repaso constante es la recomendación de Krashen para consolidar conocimientos previamente adquiridos. Con fundamentos más sólidos es posible explicar nuevos conceptos. En el caso de la lengua inglesa, una estructura puede expresar múltiples conceptos. La adquisición de nuevos conceptos cuando se aplican conocimientos previos es la estrategia que propone Krashen para desarrollo de habilidades de comprensión. Esta estrategia también es conocida como andamiaje y fomenta el eventual aprendizaje autónomo. Vygotsky, en su teoría de Zona de Desarrollo Proximal (ZDP), explica que una guía oportuna le permite a un niño o niña aprender a ser más competente (Vygotsky, 1933). El concepto de andamiaje postula que el conocimiento previo de los alumnos se puede ocupar como cimiento para expandir ese aprendizaje adquirido. Cuando se aborda un texto con los niños y niñas es importante reforzar vocabulario que les permita tener una idea sobre cuál puede ser la trama de un cuento. De esta manera, el docente como guía adulta, ayuda a los alumnos más jóvenes a descubrir significado en las historias utilizando conocimientos previamente adquiridos (Bruner 1974). El docente facilita los textos con el apoyo de elementos visuales en los libros ilustrados y las pocas palabras que los alumnos conocen para que los niños comprendan mejor la información.

La lectura involucra diversos procesos. Goodman (1996) explica que la creación de significado es de vital importancia. Con respecto a la comprensión de textos, el autor menciona: “I’ve been talking, and will continue to talk throughout the book, about the importance of readers making sense of what they read. Together you and I have demonstrated that readers get to the meaning without attending to all detail of letters and the words” (42).

Con el objetivo de facilitar la comprensión de un texto, los alumnos en primero de primaria deben hacer uso de todos los recursos que tengan. Goodman aclara que para comprender un texto no es necesario conocer todas las letras y las palabras escritas. El autor expone tal como Krashen que el significado y sentido de un texto dependen de experiencias previas en un lector. Dado que la experiencia y aprendizaje de un niño o niña de seis años son limitados es deber del docente ofrecer una guía adecuada a lo largo de las lecturas. Para lograr crear significado y sentido de los textos, en los siguientes apartados se describirán algunas estrategias educativas para optimizar la comprensión de textos en inglés como lengua extranjera.

La primera estrategia que se describirá en este apartado es *Skimming*, o lectura de barrido como se conoce en español. La estrategia lectura de barrido consiste en identificar de manera rápida ideas generales en un texto a través de la observación de títulos, subtítulos e ilustraciones. Esta estrategia es útil para facilitar un texto y es recomendada por el autor Douglas Brown (2000). Citando las palabras del autor leemos que “Skimming gives readers the advantage of being able to predict the purpose of the passage, the main topic, or message, and possibly some of the developing or supporting ideas” (308). El uso de elementos visuales como posters, las imágenes de un libro, o fotografías proyectadas en el pizarrón son de uso esencial para que los alumnos puedan responder de una manera adecuada a la narración. El título de los cuentos tiende a mencionar los personajes principales. Cuando los alumnos observan con detenimiento y a detalle las imágenes y el docente los refiere al título del cuento, su imaginación les permite especular e incluso crear una trama, aunque no sea necesariamente similar a los eventos del cuento. Predecir eventos, lugares, personajes y sentimientos es de gran importancia para la comprensión de un cuento adaptado para los niños. La predicción se logra precisamente a través de elementos gráficos y una guía. El docente puede facilitar la lectura de un texto cuando les pregunta a los alumnos que emoción expresa el protagonista de la narración en la imagen, en dónde creen que vive, cómo es el clima y qué posibles retos o problemáticas puede llegar a afrontar. Estas preguntas simples involucran a los niños en la narración y es una introducción efectiva del cuento.

Brown (2000) argumenta que “Efficient Reading consists of clearly identifying the purpose in Reading something”. (306) Los niños necesitan saber la razón por la cual van a leer o

escuchar un cuento. La justificación didáctica más convincente con los alumnos pequeños es comentar que el cuento está directamente relacionado con los temas y contenidos. Por lo tanto, es importante seleccionar el material de lectura cuidadosamente para que se ajuste a las necesidades de los grupos. Un cuento, fábula o narración en la lengua meta puede ser explotado de diversas maneras.

Aprender palabras nuevas en inglés es uno de los aprendizajes esperados más importantes. Los cuentos son recursos muy vastos para enseñar vocabulario. Incluso si las palabras pudiesen ser rebuscadas o desconocidas para los alumnos, el contexto de la narración, las imágenes de los cuentos, que en su mayoría son ilustrados, y el tono de voz del narrador ayudan a los niños a comprender las ideas principales. De acuerdo con Lynne Cameron (2007), “The context created by the story, its predictable pattern of events and language, and pictures, all act to support listeners’ understanding of unfamiliar words” (163). Patrones y estructuras gramaticales también están presentes en los cuentos. En párrafos posteriores explicaré el uso de estas convenciones lingüísticas y estructuras que los alumnos aprendieron en clase. Sin embargo, los niños de primer y segundo grado aún no son capaces de identificar y analizar dichos patrones. Identificar convenciones lingüísticas también es complicado para los pequeños. Por lo tanto, los alumnos deben ser expuestos a los tiempos verbales en contexto de manera inductiva. La aplicación de los contenidos verbales y la intención son más útiles para su uso en contexto que un análisis de los componentes gramaticales de las oraciones.

Es posible utilizar historias contenidas en los libros de texto, audiolibros o fragmentos de libros que no son necesariamente educativos, materiales auténticos como se conocen. Esta exposición a material auténtico les brinda a los alumnos la oportunidad de acceder a diversas áreas de conocimiento científico y ficción. Existen diferentes tipos de narrativas como leyendas, cuentos, mitos, fábulas, entre otros que ofrecen una variedad importante. Debido a una preferencia personal, decidí usar las fábulas y cuentos con una adecuación para facilitar los textos a los niños de primero y segundo grado de primaria.

La fábula es un género literario de gran utilidad para aprender y enseñar la lengua inglesa. Las fábulas, en su versión para niños, son narraciones cortas y los personajes principales son animales que los niños conocen. Las fábulas de Esopo son probablemente las más conocidas

y también están presentes en los libros de texto en primaria. Considero relevante mencionar que aunque las fábulas no necesariamente estén en los libros de primero y segundo, los niños tienden a conocer las historias. En clase utilicé *The Boy and the Wolf* y *The Fox and the Crow*. Las versiones que usé no fueron diseñadas para aprender lengua, razón por la cual tuve que adaptar su contenido para que fuera accesible a los alumnos de primer y segundo grado y para que el contenido coincidiera con el programa de estudio correspondiente. La unidad 2 del libro de texto *Exploring Science* es acerca de animales, la justificación de utilizar una fábula está en el hecho de que sus personajes principales son un lobo y un zorro, animales del bosque que estudiamos previamente en clases, a quienes se les atribuyen acciones o comportamientos humanos negativos. Ambas criaturas salvajes son asociadas con personalidades astutas, embusteras y malévolas. La asociación de estos animales con los juegos y entretenimiento que los niños conocen con el material de lectura seleccionado fue significativo y familiar para los alumnos. Con respecto al uso de historias para el aprendizaje, a continuación, cito a la autora Ruquaiya Noyes (1964).

The older poetry of a people takes shape around a story. Childhood dearly loves a tale; for its simple heart finds the way out of a reality it does not understand by contriving a world of make-believe. The young imagination, not yet beset by too urgent actualities, admits no bound to its wide exercise. So a child too animates the common things to his little world with the life of their own that suits the purpose of his active fancy. He endows them with a part in his play, and they act out the story that he weaves around them. The imagination of childhood demands action, deeds done and stories told, high adventures of gods and heroes, or the tangled fortunes of princes and damsels, of knights and captive ladies, of fairies and sprites. So a fable builds itself out of free imaginings (49).

Considerando las palabras de la autora, implementé la siguiente secuencia de pasos en una sesión dedicada a contar una fábula. En el caso de *The Boy and the Wolf*, fue necesario leer la fábula en repetidas ocasiones, cada lectura con un enfoque diferente. Después de la primera lectura, mediante preguntas de comprensión confirmé que los alumnos supieran qué personajes participan y en qué lugar sucedieron los eventos relatados. Para la segunda lectura solicité la ayuda de mis grupos para relatar la historia. Con el uso de movimientos con los brazos y las manos les pedí a los alumnos que memorizaran el estribillo siguiente: “Wolf!

Wolf! Wolf! The wolves are all about!” La aliteración tuvo un efecto positivo en la memorización de este fragmento de la fábula. Y los niños asociaron el sonido de la palabra “Wolf” con el sonido que un lobo produce. En cuanto a la frase de “The wolves are all about”, el movimiento de los brazos de los niños señalando todo en derredor consolidó el concepto e idea expresada. En la frase mencionada, hay elementos complejos de la lengua meta. Uno de ellos es la forma plural irregular de la palabra “Wolf” en inglés (wolves), no obstante, los niños relacionan la palabra “are” con muchos o varios, y pasan por alto la ortografía, en este caso debido a la claridad del contexto. Los alumnos comprendieron que cuando gritaban “Wolf”, se referían al nombre del animal salvaje y cuando decían “wolves” se referían a la exageración del muchacho al decir una mentira. Las palabras “all about” serían complicadas de explicar, sin embargo, la kinestesia es útil para evitar una aclaración gramatical. Los alumnos de manera inductiva aprendieron un sustantivo plural irregular en inglés, reforzaron la forma plural del verbo “to be” y utilizaron un adverbio para enfatizar la ubicación de la amenaza de los lobos todo en derredor. La frase es corta pero llena de contenido que tuvo que ser diferido para su comprensión.

El uso del idioma también es importante. Con el objetivo de ayudar a los niños a aplicar la estructura recién aprendida, utilicé la estrategia conocida como *Substitution Drill*, que consiste en decir una palabra o una oración y pedir a los alumnos la repitan, posteriormente el profesor sustituye algunas palabras clave para que los alumnos utilicen la nueva estructura con el propósito de expresar una idea diferente. Después de que los alumnos copiaran y comprendieran la oración cambié la palabra “wolves” por la palabra “birds”, proyecté una imagen del bosque tropical con muchas aves y algunos alumnos inmediatamente utilizaron el patrón de palabras para decir “The birds are all about”. Los alumnos reaccionaron de manera favorable al uso de la oración para referirse a diferentes objetos y animales. Incluso, utilicé la frase para reprender que diversos materiales didácticos estaban tirados en el piso del salón de clases en clases posteriores.

La motivación es un elemento clave para toda actividad o dinámica con niños. Tal como en la poesía, los cuentos contienen estribillos que ejercitan la memoria y ayudan a los niños a familiarizarse con los patrones de entonación de la lengua meta. Es una idea conveniente hacer repeticiones orales grupales con los pequeños para que practiquen entonación, el

beneficio será en una mejor pronunciación y fluidez como dicen Read (2007) y Thornbury (1997). Los cuentos son un recurso muy vasto para enseñar lengua como ya se dijo antes; las narraciones contienen vocabulario, frases y estructuras gramaticales que los niños pueden imitar e incluir en su discurso. Tres cuentos que utilicé en clase fueron *Peter and the Wolf*, *The Fox and the Crow*, y *Little Red Riding Hood*. A continuación describiré las adecuaciones necesarias para facilitar los textos.

Trabajar con un cuento en clases de idioma requiere una preparación previa. Enseñar vocabulario es necesario para que la actividad sea efectiva. Como dice Lynne Cameron (2001), es recomendable que el docente antes de preparar la clase considere algunos aspectos importantes para que el material sea adecuado para el nivel y perfil de los grupos. Utilizar un cuento que conozcan en español es una opción recomendable debido a la familiaridad que los alumnos pueden tener con el texto. El contenido gramatical o de vocabulario es importante para elegir la historia. Es posible usar los cuentos para analizar elementos del discurso. El primer elemento que se puede trabajar con los niños son los sustantivos. Otro elemento importante son los verbos para identificar acciones en los textos. El docente es quien debe decidir qué elementos son pertinentes para enseñar los contenidos de acuerdo al programa educativo. Cerciorarse que todos los alumnos puedan escuchar la historia es importante, con este propósito se pueden acomodar los pupitres en semicírculo o pedirles a los niños que se sienten alrededor del docente para que todos puedan poner atención a la narración en clases de manera presencial.

Con respecto al uso de cuentos en clase Lynne (2001) añade que “The teacher has to work from the theme or story to make the content accessible to learners and to construct activities that offer learning opportunities, and in doing so needs many of the skills and language knowledge of text book writers” (159). Hacer el texto accesible a los alumnos requiere variadas estrategias. El docente adopta el rol de narrador y también dramatiza el texto para recrear la historia haciendo uso de elementos visuales. Los elementos que utilicé en las narraciones son posters, imágenes de internet y en ocasiones peluches para complementar la lectura del texto. La proyección de diapositivas con gráficos que representen personajes y locaciones de un cuento en una presentación de *Power Point* es de gran ayuda para tener la atención de los alumnos. La voz también es una herramienta que el docente debe utilizar para

crear las emociones de los personajes. El volumen, tono y timbres de voz pueden dar más énfasis a las ideas como explica David Crystal (2005). También es buena idea utilizar elementos auditivos para acompañar la narración. Sonidos de puertas abriéndose o truenos previamente descargados en formato mp3 de audio acompañados de imágenes en una presentación digital ayudan al docente a recrear el ambiente del cuento. Hacer preguntas sobre los personajes y lugares en la narración es una estrategia efectiva para confirmar que los alumnos ponen atención y comprenden lo que escuchan.

Considerando los argumentos de Lynne Cameron y mi experiencia dentro del salón de clases, la narración de cuentos e historias cortas con pequeños de primaria baja es un acercamiento conveniente y divertido para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Contar historias y cuentos en la lengua meta es otra estrategia utilizada dentro del aula para exponer al estudiante a la lengua inglesa y mejorar su expresión verbal como ya se mencionó, tal como Read (2007) argumenta:

Stories provide a natural, relevant and enjoyable context for exposure to language and an opportunity to familiarize children with the sounds, rhythm and intonation of English. The Discovery and construction of meaning is supported through things such as visuals, mime, gesture, voice and characterization, and children also develop learning strategies and thinking skills, such as predicting, hypothesizing, guessing and inferring meaning (114).

Los estudiantes de primer y segundo grado disfrutan las narraciones y los cuentos. Cuando el docente hace uso de una narrativa en la lengua meta, es necesario utilizar las técnicas que Read menciona. Imágenes y elementos visuales son imprescindibles para la comprensión de la narración en un cuento, también lo son los ademanes y la mímica. Pero más relevante al objeto principal de este informe académico es la exposición de los niños a patrones de entonación y pronunciación en la lengua meta. El docente puede hacer pausas estratégicas al narrar el cuento para enfatizar una idea, hacer gestos y ademanes para expresar un sentimiento o una emoción que estén experimentando los personajes. La repetición de los niños es esencial para consolidar la producción de sonidos y la que enriquecerá su forma de expresarse en la lengua meta. Si este ejercicio involucra movimientos y caracterización como sugiere la cita es más enriquecedor para los estudiantes.

El cuento que decidí utilizar con fines didácticos en clase fue *Caperucita Roja (Little Red Riding Hood)*. Con el objetivo de optimizar el aprendizaje decidí seguir el programa propuesto por Lynne Cameron (2001). A continuación, describo la experiencia y detalles de las lecciones con mis grupos.

El cuento de Caperucita ha sido adaptado para su distribución en distintos medios como películas, cuentos ilustrados, representaciones teatrales, entre otros. En mi caso, usé el cuento con fines educativos y basé mi estrategia en una clase elaborada por Cameron para facilitar el texto a los alumnos y explotar los contenidos lingüísticos para aprender vocabulario y estructuras nuevas.

La narración adaptada que usé es la parte cuando Caperucita llega a casa de la abuelita, quien en realidad es el lobo disfrazado. A continuación, cito el fragmento del diálogo adaptado por Lynne (2001):

LRRH: Grandmother, what big eyes you've got!

BBW: All the better to see you with my dear.

LRRH: Grandmother, what big ears you've got!

BBW: All the better to hear you with my dear.

LRRH: Grandmother, what big teeth you've got!

BBW: All the better to EAT you with...

This repeated pattern, or parallelism, creates a way into the story for the active listener, as well as providing a natural support for language learning (163).

El diálogo citado de la clase diseñada por la autora se desarrolla en la casa del bosque de la abuelita de Caperucita. La imagen del lobo feroz usando la pijama de la abuelita y su gorro en color rosa tuvo un efecto cómico, utilicé preguntas detonadoras para involucrar a los niños y niñas en la narración. El haber preguntado de qué color es la gorra, en qué lugar este evento tiene lugar, qué accesorios y prendas estaba usando el lobo, aparte de ayudarme a ubicar a los niños en contexto me permitió repasar contenidos aprendidos en clases anteriores. Además, el preguntar a los niños si esta situación es posible en nuestra vida cotidiana matizó los aspectos ficticios de la narración.

En la primera narración yo asumí el papel de narrador sin ayuda de los niños. El intentar imitar la voz de la abuelita pretendiendo ser el lobo feroz fue muy divertido y los niños respondieron afablemente. Las líneas del diálogo me permitieron integrar vocabulario de las

partes del cuerpo y actividades que se pueden hacer con ellas por ejemplo *eyes to see, legs to run, ears to hear, etc.* Los niños fueron capaces de identificar partes del lobo que también los humanos tienen y las acciones son similares. Sin embargo, fue necesario aclarar que la intención del lobo era devorar a Caperucita. El contexto le permitió a los niños y a las niñas predecir esa parte de la narración.

Las partes discursivas a las que los alumnos fueron expuestos son adverbios, adjetivos y una expresión para expresar posesión (*have got*), en una estrategia de inmersión bilingüe. Para trabajar gramática también seguí la recomendación de Cameron de usar paralelismo. Las líneas de Caperucita y del lobo feroz tienen un patrón gramatical que los niños pueden seguir con facilidad y reproducirlo. La repetición de la construcción de las oraciones, les permite a los niños y niñas hacer una predicción acertada de las palabras que va a usar el personaje del cuento. Con la finalidad de hacer a los alumnos partícipes de la narración les pedí que pretendieran ser el lobo feroz disfrazado de la abuelita. Los motivé a cambiar su timbre de voz a uno más grave para producir un tono escalofriante. Los niños hicieron una interpretación cómica del personaje, más aún, utilizaron las palabras que habían aprendido en contexto sin necesidad de una traducción. Es grato poder mencionar que la estrategia es funcional tanto en clases presenciales como en sesiones a distancia a través de videollamada. Para trabajar gramática también seguí la recomendación de Cameron (2001) de usar paralelismo para memorizar e interpretar las líneas de Caperucita. Los alumnos y alumnas repetían con voz de niña sorprendida “*Oh grandmother, what big ears you’ve got*” de una manera muy divertida. Les mencioné que no era necesario repetir las líneas exactas para reducir un poco la presión y tuvieran oportunidad de improvisar. Por lo tanto, cuando tenían el turno de interpretación, los alumnos decían “*Oh grandmother, what big hands you got!*”, “*Oh grandmother, your nose very big*”. Las líneas de Caperucita y del lobo feroz tienen un patrón gramatical que los niños pueden seguir con facilidad y reproducir. La repetición de la construcción de las oraciones les permite a los niños y niñas hacer una predicción acertada de las palabras que va a usar el personaje del cuento. Incluso después de descubrir el patrón gramatical, es muy recomendable permitir que los alumnos usen su imaginación como sugiere Noyes (1960), los niños y niñas necesitan ser creativos para desarrollar su producción oral.

Otra adecuación importante de mencionar en las aulas de primaria son los ejercicios multinivel. Es común en la escuela donde trabajo identificar y categorizar a los alumnos en “avanzados” y “con rezago”, parámetros basados en el criterio del docente de acuerdo a su uso del idioma, comprensión y desempeño escolar. Los alumnos avanzados reciben actividades más complejas, mientras los alumnos con rezago tienen ejercicios más sencillos. Es importante ofrecer variedad en las actividades, pero Littlejohn y Hicks (1997) mencionan que los alumnos con habilidades menos desarrolladas en algún momento se dan cuenta de que sus actividades escolares son más fáciles en comparación con las de sus compañeros y se puede generar un sentimiento de “desilusión”. La propuesta de Littlejohn y Hicks consiste en crear tareas abiertas donde exista la oportunidad de sabotear el texto, 'vandalise' como lo describen los autores para dar espacio a la creatividad. Littlejohn y Hicks (1997) además argumentan: “The purpose of this type of task is to involve all the students in tasks which not only require them to use language they already know, and to do something which is different from the other students, but also to make decisions about how they will do a task. They do not feel guilty that they have not done the same as the other students because that is not the aim of the exercise” (87). Una actividad que se lleva a cabo y varios autores sugieren es cambiar el final de un cuento o cambiar personajes del cuento. Este ejercicio es interesante para el proceso de aprendizaje y motivador para los niños cuando el vocabulario es complejo o la moraleja en una fábula es difícil de comprender. Los alumnos tienen la opción de jugar con el idioma que conocen para crear una narración diferente o un final alternativo. El personaje del lobo malvado y feroz en *Caperucita Roja*, se convertía en el amigo de la abuelita, o Caperucita llevaba “tacos de pastor” en su canasta para su abuelita, por mencionar unos ejemplos de lo que los niños son capaces de producir con base en mi experiencia al usar la estrategia recomendada. Tuve el privilegio de observar el desempeño de todos los alumnos y alumnas de acuerdo a su nivel. También pude ser testigo del desarrollo de sus destrezas orales y escritas. Confirmé la idea de los autores; cada quien expresó una idea distinta con sus propios recursos. Al término de estas actividades, encontrar patrones y contrastes en sus narraciones fue un cierre eficaz para consolidar, el tema de desarrollo y clímax de los cuentos.

2.3 Representación teatral

La representación teatral actualmente se usa como una estrategia educativa para enseñar diferentes materias y contenidos en diferentes niveles educativos no solamente a nivel primaria. Sin embargo, en este apartado se describirán los beneficios de utilizar la representación teatral como acercamiento didáctico específicamente para enseñar inglés como lengua extranjera con alumnos de primer grado de primaria. Nellie McCaslin (2006) nos dice acerca del uso de representar un texto que “Folklore and literature that lends itself to dramatization make excellent material for creative playing. The teacher enriches the experience by bringing in appropriate materials: music, pictures, and other visual aids” (260). El juego, la creatividad y la dramatización son elementos efectivos para enseñar contenidos. La adaptación de un texto no dramático ha sido un recurso frecuente dentro del salón de clases en la enseñanza de inglés. En mis clases de lengua utilicé la estrategia de representación teatral para guiar a los alumnos a expresarse oralmente de una manera natural en inglés. Dados los buenos resultados documentados, consideré conveniente compartir mi experiencia dentro del aula en este apartado sobre cómo implementé la representación dramática de un texto para aprender inglés en mis sesiones. También se mencionarán los nombres de autores a favor de utilizar este acercamiento en clases, así como algunos textos que adapté para su dramatización.

El juego de roles es un tipo de actividad comúnmente utilizado en clases de lengua. La adecuación que implementé fue adaptar un texto no dramático para representar líneas breves y facilitar el texto y su comprensión. Lynne Cameron (2001) argumenta que “In both theatre and drama, participants adopt roles” (264). El juego de roles es de gran utilidad en el proceso de aprendizaje. La representación teatral estimula la imaginación de los niños y les permite expresar emociones con los diálogos. El adoptar el rol de un personaje implica comprender su personalidad para poder representarla en un espacio escénico. Con objetivos educativos se puede dramatizar un texto para ayudar a los alumnos a expresar las emociones de los personajes mediante el uso de la mímica, cambio del tono y timbre de voz, expresiones faciales y movimientos corporales. Esta estrategia es efectiva dado el involucramiento de los alumnos en el texto, además les permite usar su imaginación para inferir algunos elementos que no están en el texto, tales como objetos no mencionados en la lectura, pero pertenecen al contexto, vestimenta, objetos, entre otros.

El dramatizar un diálogo tiene un beneficio en la producción oral de los alumnos. Al hacer muecas y cambiar el tono de voz al decir las líneas de los diálogos, el alumno es más coherente con lo que expresa ya que su discurso es acompañado de elementos no verbales que optimizan el mensaje a transmitir, como argumenta Prado Aragonés (2004). En el caso de los alumnos de primer grado, sus habilidades de lectura y escritura están en proceso de desarrollo, razón por la cual el medio oral es más efectivo para optimizar la comprensión e interpretación del texto a abordar. El alumno necesita hacer uso de su creatividad para pretender ser una persona diferente, incluso un objeto o un animal por medio de los recursos a su alcance y hacer de su cuerpo una herramienta de expresión.

Otro beneficio significativo del uso de esta estrategia es la actividad multitarea simultánea que se requiere para llevarse a cabo. El alumno hace uso de sus habilidades motoras, orales y de memoria para interpretar y actuar una conversación en forma dramática. También el niño pretende ser un personaje de ficción, situación que mediante el uso de perspectiva ofrece un panorama distinto y les ayuda a desarrollar un pensamiento crítico de su entorno al cuestionarse la posibilidad de la existencia de las situaciones y contextos descritos en los textos. Carol Read (2007) argumenta que:

Drama provides opportunities for multi-sensory, kinaesthetic responses to stories and engages children in 'learning by doing' at a number of different levels. At a basic level, through listening and responding to storytelling and doing short, introductory drama activities, children use mime, sounds, gestures and imitation to show their understanding and to make connections between language and corporal expression (115).

Cuando se narra y dramatiza un cuento en inglés, hay exposición a la lengua meta de manera auditiva y kinestésica. El movimiento corporal ayuda a los estudiantes a memorizar los diálogos a practicar. La actuación les permite visualizar y dar significado a lo que estén produciendo e interpretando. Además, el uso de gestos y ademanes en su discurso les ayuda a expresar emociones. El movimiento de brazos y manos les permiten a los niños formar objetos y animales. Las expresiones faciales pueden ayudar a los alumnos a interpretar a otra persona. Con base en la cita, la expresión corporal tiene un vínculo con el idioma en contexto. El uso de la imaginación tiene un papel prominente en la implementación de la representación

teatral como estrategia didáctica. Jugar a representar objetos o animales ayuda al alumno a liberar su energía expresiva. Con respecto al uso del cuerpo como herramienta de expresión Enrique Patiño (1983) menciona que cuando los niños representan, “extrovierten todo aquello que no sería posible de manera directa. Para él estas cosas adquieren una forma nueva, y por tanto apasionante” (17). La variación o adaptación de las actividades ofrece un cambio en la rutina de los niños y ayuda al docente a capturar la atención de los estudiantes haciendo uso de materiales reciclados, o variar el uso de una regla y transformarla en una espada y usar una tapa de un bote como escudo. La representación teatral y los dispositivos electrónicos pueden ser combinados. Manna (2011) menciona:

When teachers harness drama’s power with accurate learning outcomes, a precise structure, and appropriate drama techniques, drama activity can become a fertile method for integrating reading, writing, speaking, listening, researching, technology applications, and art experiences. Inside the imagined space that is drama’s domain, students use their own lives and perceptions as a supply for ideas for taking on roles and through their interactions with others, dramatizing and reflecting on the experiences and circumstances which people face throughout a lifetime (1).

El uso de la representación teatral en el aula de primaria es una actividad multisensorial que permite a los estudiantes utilizar sus habilidades de recepción, tanto auditiva como lectora y su producción oral acompañada de voz, entonación, mímica, elementos esenciales de expresión verbal efectiva. El autor menciona múltiples beneficios al utilizar la representación teatral en clases. Las experiencias son un elemento esencial para optimizar el uso de la estrategia teatral. Los niños y niñas de seis y siete años ya conocen varios cuentos. Es importante adaptar esos textos que los alumnos conocen que no fueron escritos para ser dramatizados.

Una de las narraciones más conocidas por mis alumnos es *El Principito*, obra del autor Antoine de Saint-Exupéry (1943). Esta pieza literaria no es un texto dramático, sin embargo, contiene diálogos de interacción entre los personajes principales de la obra que permiten una adecuación para asignar roles y dramatizar. En el siguiente apartado se describirán las razones por las cuales el texto es un efectivo recurso didáctico para adaptar en conversaciones que los alumnos de primero y segundo grado.

Como primer elemento a favor del texto, los alumnos de primer y segundo grado han tenido acceso a la obra y es de su agrado. Tal como afirma Carol Read (2007), y Lynne Cameron (2001), es de suma importancia usar recursos que sean atractivos para los alumnos para tener su atención y crear un ambiente lúdico dentro del aula. La versión del texto que ocupé no fue adaptada para ser usada en clases, pero el uso del verbo ser o estar en inglés en la primera persona fue de gran utilidad para narrar el episodio del Principito con el zorro. Es de relevancia mencionar que la figura del zorro en la fábula de Esopo y en *Dora la Exploradora*, un programa de televisión que los niños conocen bien, representa un personaje ruin quien disfruta de sacar ventaja de los demás y es embustero. Sin embargo, el zorro que interactúa con el niño proveniente del asteroide contrasta con la descripción de un personaje vil. El personaje del zorro en *El Principito* es sabio y amable. Sus primeras palabras en el episodio seleccionado son un saludo cordial. Los alumnos sintieron empatía con el personaje y fueron capaces de hacer una interpretación adecuada de la primera interacción que tuvieron los dos personajes.

El uso de estrategias de comprensión lectora y auditiva, mencionadas anteriormente, me permitieron recrear por medio de la imaginación el contexto de espacio y tiempo en donde la conversación a continuación citada tuvo lugar. A continuación cito el fragmento del texto mencionado:

IT WAS THEN THAT THE FOX APPEARED

Good morning -said the fox.

Good morning- the Little Prince responded politely, although when he turned around, he saw nothing.

I am right here -the voice said-under the applet ree.

Who are you? -asked the Little Prince-. I am so sad.

I cannot play with you -the fox said. I am not tamed. (89)

El dialogo es breve, pero fue muy significativo para los niños y niñas. El valor de la amistad está presente. Parte del programa de estudios de lengua extranjera en primer grado indica estudiar saludos y adjetivos, elementos que también están presentes en esta conversación entre los personajes. Brown (2001) recomienda tener una estructura para abordar textos en inglés. Estas estrategias involucran una actividad previa a la lectura (pre-reading), una

actividad mientras se lee un texto (while reading), y una actividad de producción después de leer un texto (post-reading). Como actividad previa a la lectura y narración del episodio de la obra formulé las siguientes preguntas: ¿cuál es el nombre del animal en la imagen?, ¿en dónde están los personajes?, ¿qué emociones identifican? Los alumnos fueron capaces de identificar la seriedad en el semblante del zorro y la curiosidad acompañada de felicidad por parte del pequeño príncipe. Pregunté, en español, a los niños cómo hablamos cuando estamos serios, cuando estamos felices y cuando saludamos a una persona la primera vez que la conocemos. Escuché sus ideas y comentarios con atención. Entonces procedí a narrar en inglés la parte del texto citado, como parte de la actividad “while Reading”, con muecas, ademanes y dos tonos de voz, una seria y cordial para interpretar al zorro y una jovial y aguda para interpretar al Principito. Los niños escucharon atentamente. Para confirmar que habían entendido hice algunas preguntas simples de comprensión.

Como actividad de producción, decidí utilizar la estrategia de juego de roles. Con el objetivo de practicar la conversación dividí el diálogo en A y B. Yo era A y el grupo leía con mi guía la parte B, después de dos repeticiones invertí las partes del diálogo. Todos los alumnos tuvieron la oportunidad de practicar el diálogo en sus dos partes. La repetición grupal ofrece a los niños la oportunidad de equivocarse sin que el error sea notado y les brinda seguridad en su discurso. Las burlas hacia los niños que pronuncian mal una palabra, en mi experiencia, tiene un efecto muy negativo, y desmotiva a los alumnos víctimas de la burla a participar de nuevo frente a sus compañeros. No obstante, cuando los alumnos repiten en grupo los errores en pronunciación no son notados. Es muy importante brindar a los pequeños la oportunidad de equivocarse. Es precisamente la repetición grupal la que permite los alumnos tener un espacio para equivocarse sin exhibir los errores de pronunciación. Uno de los métodos usados en la enseñanza de inglés es el “audiolingualism”, asociado al “natural approach” que prescinde del aprendizaje de reglas gramaticales como lo describe Thornbury (1997). Es importante explicar que el método requiere docentes capacitados en técnicas de enseñanza para saber cuándo el perfil grupal es adecuado, por lo tanto, el ejercicio de “drilling” es de gran utilidad. El ejercicio de repetir de manera guiada las estructuras de manera constante les permite a los alumnos aprender frases, estructuras y vocabulario de manera mecánica. Si bien no hay espacio para ser creativos con los contenidos, de manera inductiva es posible enseñar palabras y oraciones que son de gran utilidad en lecciones posteriores. Este método de

mecanización y repetición lo tomé de Richards y Rogers (2001) y es conocido como “Oral Approach and Situational Language Teaching”, método en el que “Vocabulary selection procedures are followed to ensure that an essential general service vocabulary is covered”. En el diálogo seleccionado del capítulo del Principito y el zorro, los alumnos deben cubrir el vocabulario esencial de saludos y adjetivos. Las repeticiones orales consolidan los conceptos acompañados de ademanes, estrategia que permite que los alumnos memoricen el vocabulario en contexto. Con respecto al uso de la gramática los autores Rogers y Richards (2001) añaden: “Items of grammar are graded following the principle that simple forms should be taught before complex ones.” (39) La repetición oral grupal tiene un beneficio inmediato. Los alumnos mediante la mecanización del dialogo citado aprenden la estructura del verbo “to be”, un elemento esencial en el aprendizaje de la lengua inglesa. La forma simple a la que se refieren los autores en este contexto es la conjugación del verbo ser o estar en inglés, competencia esencial para su uso en oraciones más complejas en grados más altos. En este primer grado de primaria aprenden la estructura fundamental del verbo para que en niveles más avanzados puedan usar presente progresivo o tiempo futuro en la lengua meta. Después de practicar una estructura de manera oral en grupo, es necesario tener un espacio para la producción verbal. Los alumnos fueron expuestos al diálogo, lo practicaron y vieron la interpretación del docente, además, estaban inmersos en el contexto del episodio. De esta manera, a través del ejemplo, los alumnos sabían cómo llevar a cabo la interpretación de los personajes. Así que al momento de invitarlos a interpretar las líneas del dialogo, la participación fue exitosa. A través de este diálogo, los alumnos expresaron saludos, invitaciones y una excusa para no aceptar una invitación. Con esta actividad logré comprobar que la recomendación de Jim Wingate (1998) es asertiva. El autor nos sugiere que el docente motive a los alumnos a explorar diversas formas de comunicación. Con respecto al uso de lenguaje corporal para acompañar el discurso, Wingate también argumenta que hay técnicas que “learners can use to make them more effective using their body and voice” (141). Este ejercicio de repetir sus oraciones con diferentes muecas tiene un beneficio muy significativo en la pronunciación tanto del alumno como del docente, más aún es una actividad muy amena. Es importante explicar que las técnicas descritas también ayudan a explicar contenidos diversos, no solamente conceptos de lengua.

En el juego de roles adaptado del libro *El Principito*, los alumnos utilizaron el verbo ser o estar en primera persona para expresar tres conceptos en inglés. El primer concepto del verbo “to be” que aplicamos es expresar lugar con uso de preposiciones (*I am right here, under the apple tree*). El segundo concepto es identidad (*I am a fox*), el zorro no tiene nombre, sin embargo, se presenta. El tercer concepto expresa una descripción (*I am sad*). Los alumnos usaron la imaginación para hacer una representación e interpretación con uso de movimientos corporales. Los alumnos con mi guía indicaban con su mano o dedo índice hacía abajo para reforzar la idea de estar abajo del árbol. El alumno que interpretaba al zorro, por ejemplo, estaba en el suelo y caminando en cuatro extremidades como lo haría un zorro, de esta manera la preposición *under* fue más clara. En el caso de la expresión de tristeza, frotar los ojos en simulación de llanto fue suficiente para interpretar el sentimiento. Los detalles que menciona el narrador en el texto los utilicé como acotaciones teatrales para indicar a los participantes que hacer.

La representación de este fragmento de la obra, les permitió a los alumnos usar su voz y cuerpo para transmitir ideas. En una sesión posterior les pedí a los alumnos personalizar las líneas del texto. Mediante la sustitución, los niños y niñas fueron capaces de presentarse y expresar otras emociones, por mencionar un ejemplo, los niños fueron capaces de producir ideas con la estructura del dialogo al decir: *I am Sofia. I am in the classroom. I am happy.*

Los alumnos también aprendieron a justificar el rechazo a una invitación. Tuve la oportunidad de practicar este dialogo de manera presencial y virtual. Entonces para expresar una justificación a no poder salir a jugar, los niños mencionaron la pandemia como la razón que les impide salir a jugar. Los alumnos disfrutaron de la narración, interpretación y la entendieron en contexto. El resultado más ventajoso en mi opinión fue asociar el texto con nuestro contexto social en el año en que estoy escribiendo este informe.

Considerando las explicaciones de los autores anteriormente citados en este apartado, las clases con alumnos de primer y segundo grado de primaria deben ser atractivas. El elemento sorpresa o innovador le permite al facilitador enseñar contenidos porque la variedad atrae la atención de los alumnos. La enseñanza de inglés como lengua extranjera requiere los elementos mencionados.

2.4 Cantos, rimas y poemas

La última estrategia utilizada en mis clases de lengua con alumnos de primer y segundo año de primaria es el uso de canciones y poesía. Este acercamiento pedagógico es muy significativo dados sus beneficios en el desarrollo de destrezas orales con los pequeños que se describirán en este apartado. También considero relevante mencionar mi experiencia de aprendizaje de manera remota en conjunto con la implementación de discurso en verso en una segunda lengua.

Varios autores apoyan la implementación de poemas cortos y convenciones literarias que son acompañadas de rima y verso, tales como trabalenguas, canciones, estribillos y adivinanzas. Como es posible leer en apartados anteriores las sesiones con alumnos muy jóvenes en primaria deben ser atractivas y con la capacidad de involucrarlos con el objetivo de tener su atención el mayor tiempo posible. Fue un reto importante el integrar actividades dentro de un aula virtual y tratar de consolidar la participación colectiva de los alumnos de primero y segundo grado de primaria en el instituto donde trabajo. En este apartado del presente informe académico se describirán las estrategias utilizadas para exponer a los niños y niñas a los patrones de entonación propios de la poesía y las adecuaciones necesarias para facilitar el proceso.

La primer estrategia de aprendizaje a describir es el uso de canciones, rimas y poemas en las clases de inglés. Acerca del aprendizaje de inglés en niños de primer grado de primaria a través de cantos y rimas Sabrina Peck (1991) comenta que “Given children’s greater ability to play with language, teachers need to use songs, poems, and chants” (140). A diferencia de los adultos, un niño tiene la disposición de cantar y jugar sin temor a cometer errores. La disposición que los niños tienen por cantar y jugar representa una ventaja para el aprendizaje y motiva a los estudiantes a utilizar la lengua meta. Las canciones infantiles tienen rimas y estribillos repetitivos que son fáciles de memorizar. La configuración de las palabras en las canciones tiene elementos de entonación, acentuación y ritmo. Este sistema fonológico es conocido como prosodia. Este sistema de entonación tiene muchas funciones y ventajas. Con respecto al uso de entonación en enseñanza, David Crystal (2005) escribe que “Prosody can help us organize language into units that are more easily perceived or memorized. If we want to learn a long sequence of numbers. It is much easier if the sequence is divided into rhythmical *chunks*. It is not easy to remember 8, 5, 3, 7, 9, 6, 2, 1, 8, 4; but it is much easier

to remember 8, 5, 3, 7, 9, / 6, 2, 1, 8, 4. The ability to organize speech into prosodic units is also an important help when children are learning to talk, or when we are learning a foreign language” (77). Es posible cantar canciones para memorizar números en inglés de una manera lúdica y accesible para los niños en grados básicos. Tal como argumenta Crystal, las unidades de discurso se pueden organizar para facilitar su memorización. En clase seguí su sugerencia de dividir el alfabeto en inglés en cinco unidades. Las letras del alfabeto fueron organizadas de acuerdo a la canción *A B C song*. El primer grupo de letras está compuesto por las a, b, c, d y terminan con la frase “in the morning brush your teeth”, el segundo grupo es e, f, g, h con la frase “hurry up and don’t be late” al final, el tercero con las letras i, j, k, l, y termina con la frase “learn the letters very well”, el cuarto grupo está compuesto por las letras m, n, o, p, q, y termina con la frase “what we say is what we do”. El último grupo de letras está compuesto por v, w, x, y, z, y termina con la frase “say Good-bye and wave to me”. La secuencia de letras como menciona Crystal (2005) es más fácil de memorizar si se divide y se integra vocabulario que se puede asociar con conceptos previamente aprendidos o nuevos conceptos, como rutinas o imperativos. La repetición de las letras fue acompañada con partes del cuerpo en secuencia, es decir, la letra a fue representada con las manos tocando la cabeza, la b tocando su cuello, la c tocando los hombros y la d con los brazos extendidos, terminando el primer grupo de letras con el movimiento de la mano como si estuvieran cepillando sus dientes. El ejercicio permitió a los niños y niñas ejercitar su memoria. Un beneficio adicional es ayudar a los pequeños a mejorar sus habilidades de coordinación. Como ejercicio de consolidación y práctica yo tocaba alguna de las partes del cuerpo antes mencionadas y los alumnos indicaban la letra. La actividad es provechosa porque los alumnos se divierten mientras se equivocan. El alfabeto se memorizó completo con diferentes partes del cuerpo y fue necesario practicar todo el ciclo escolar. La organización y división de una canción, disponible en el sitio de internet Youtube, fue una estrategia muy efectiva para amenizar la memorización del alfabeto. Cuando un alumno de primaria conoce el nombre de las letras, tiene la capacidad de deletrear de manera apropiada y decir correos electrónicos, por mencionar algunos ejemplos, competencias que son necesarias para la vida cotidiana y laboral.

La entonación puede ser utilizada con diversas partes del discurso, como adjetivos, sustantivos, verbos, entre otros. Actualmente hay un gran número de videos de canciones

disponibles en internet para aprender vocabulario. Los alumnos conocen las canciones y son divertidas. La mayor ventaja de usar canciones infantiles es ejercitar su memoria y aprender o reforzar palabras de vocabulario. Los poemas en inglés contienen los elementos a los que Crystal hace referencia. Por lo tanto, la poesía también es un recurso significativo para aprender el idioma inglés como lo sugiere el autor.

Un estereotipo, que los alumnos en el instituto conocen y asocian con frecuencia, es que la poesía habla del amor. Considero relevante mencionar la asociación de la poesía con palabras amorosas hacía una pareja sentimental porque probablemente en otras escuelas el concepto sea también de carácter familiar con alumnos que oscilen entre los seis y siete años de edad. Programas de televisión relacionan los poemas con escenas románticas, incluso en series animadas para niños. Cuando en una sesión mencioné que durante la clase íbamos a leer algunos poemas, los alumnos comentaron que no era necesario estudiar poesía ya que no tenían novio o novia. Los alumnos expresaron rechazo a la actividad de leer contenidos “románticos”. Fue necesario tomar algunos minutos de la clase para explicar que la poesía aborda una gran variedad de tópicos, no solamente el amor. El ejemplo que usé fueron las primeras cuatro líneas de “To a Butterfly” de William Wordsworth, que a continuación cito:

I've watched you now a full half-hour,

Self-poised upon that yellow flower;

And, Little butterfly! Indeed

I know not if you sleep or feed. (41)

Al recitar este poema, seguí el consejo de Harmer (1998) y Lynne (2001) de exponer a los alumnos a la lengua meta. Los versos del poema de Wordsworth son pertinentes para enseñar entonación. Como explica Crystal (2005), “features of pitch, loudness, speed, and silence combine to produce the effect known as speech *rhythm*” (75). Los alumnos estuvieron de acuerdo con el hecho de que las palabras riman y tienen un sonido melódico. Para contrastar el tema del poema con la idea inicial que tenían que la poesía habla solamente del amor, pregunté a los alumnos a qué animal describía la voz poética, de qué color era y en dónde se encontraba esta criatura alada. Los alumnos fueron capaces de identificar que el poema hacía referencia a una mariposa amarilla volando probablemente en un jardín o en el campo. Un

alumno logró llegar a la conclusión de que este poema no era de amor. Con otros grupos evite usar la palabra poema para introducir el tema de la clase.

Con el objetivo de introducir a los alumnos al universo de la poesía fue necesario considerar el aspecto afectivo de aprendizaje del alumno de primer y segundo grado. Afortunadamente el poema de Wordsworth fue del agrado de los alumnos porque a los niños y niñas les gustan las mariposas. Sin embargo, un error común en la selección de material didáctico es permitir que un interés personal influya en la decisión final. El poema *The Waste Land* de T. S. Eliot por ejemplo no sería un recurso conveniente con alumnos muy jóvenes dado que es un texto complejo y con temas con los que los alumnos de primer grado no están familiarizados. Los materiales educativos y textos deben ser del gusto de los alumnos para tener su atención, como recomienda Carol Read (2007).

Es bien sabido que los niños y niñas disfrutan los juegos. Las canciones tienen muchas palabras con las cuales es posible gamificar. Tal como lo mencionan Slattery y Willis (2001), los alumnos en niveles básicos “love playing with language sounds, imitating and making funny noises. So have fun playing with words and phrases, for example singing them, exaggerating your expression” (112). Los autores hacen referencia a la habilidad de los alumnos en nivel primaria de reproducir sonidos y modelos de entonación de una manera muy audaz. La forma más amena de exposición a la poesía con alumnos de primaria es la música. Las canciones en inglés que han demostrado ser muy efectivas para la enseñanza de entonación y pronunciación son las conocidas “nursery rhymes”, o canciones de cuna o rimas infantiles en español. Hay una gran variedad de canciones a seleccionar. Una fuente muy vasta de recursos musicales para su uso pedagógico son aquellas canciones encontradas en los compendios de *Mother Goose*. Entre las canciones más conocidas del repertorio y que tuve la oportunidad de cantar con mis alumnos fueron las siguientes adaptaciones. El primer ejemplo es *Twinkle, Twinkle, Little Star*.

Twinkle, twinkle, little star,
How I wonder what you are.
Up above the world so high,
Like a diamond in the sky.
Twinkle, twinkle, little star,
How I wonder what you are!

Otra rima infantil de Mother Goose es *London Bridge is Falling Down*.

London Bridge is falling down,

Falling down, falling down.

London Bridge is falling down,

My fair lady.

Originalmente estas canciones provenían de cuentos de hadas en la lengua francesa que posteriormente fueron adaptadas como canciones para una audiencia infantil en Inglaterra. Con respecto al uso de “nursery rhymes” en clases de inglés, Willis (2001) añade que los niños disfrutaban de recitar las canciones. También apoya el uso de poesía cuando dice que “children are more likely to laugh at the sounds of a second language, or to be reminded of a word in the first language” (4). Las rimas originales son más largas. Por cuestión de tiempo de clase y complejidad solo seleccioné fragmentos de las canciones. Estas rimas fueron fáciles de memorizar como argumenta Crystal (2005) y los alumnos aprendieron cómo usar patrones prosódicos para cantar y recitar las rimas en una lengua extranjera.

Entre los varios beneficios de utilizar canciones, aprender a usar el tono de voz es un elemento del discurso que se puede desarrollar. La exposición de los niños y niñas a los patrones de entonación en poemas cortos y canciones tiene un beneficio efectivo. Acerca del uso de poesía y canciones en la enseñanza de la lengua inglesa Sabrina Peck (1991) nos aporta que “Chants build children’s proficiency in English in many ways. They build vocabulary. Learners hear pronunciation modeled and then they practice the same sounds repeatedly. Often the rhythm, intonation, and stress patterns of the chant exaggerate a typical pattern in English. Learners hear and produce the same grammar structures again and again” (qtd. En Celce-Murcia 142). Los beneficios mencionados por la autora son muy relevantes y es necesario describirlos por separado como se verá a continuación.

El primer aspecto de la lengua que se menciona en la cita es el enriquecimiento de vocabulario al aprender palabras que se pueden utilizar en el discurso cotidiano. Es esencial mencionar que el vocabulario a enseñar tiene que adecuarse a los contenidos del programa de estudios. Las canciones son un apoyo para reforzar o empezar un nuevo tema. En clase de

lengua un aprendizaje esperado es la ubicación espacial. Un alumno de primer grado de primaria debe ubicarse en tiempo y conocer el uso de herramientas como el calendario, y el reloj. Los días de la semana y los meses del año son palabras que un alumno debe aprender como parte del programa básico de inglés y que les servirá siempre. Por lo tanto, es importante que el facilitador explique para qué se puede utilizar el vocabulario a aprender en cada clase. Una estrategia divertida de facilitar el vocabulario es el uso de canciones que contengan las palabras que los alumnos tienen que memorizar. Con respecto al uso de una canción para aprender los meses del año, Brooks (1976) nos explica que “When we resort to the jingle “Thirty days hath September” in order to remember the number of days in a month, we illustrate our need of a form to remember it easy” (3). En clase de lengua, usé la canción indicada por el autor para reforzar los meses del año y el número de días que tiene cada uno. El mes de enero es el número uno, febrero el número dos y la secuencia continúa con los meses siguientes. En clase, les pregunté a los niños si sabían por qué los meses tenían un orden establecido. Los niños saben que el calendario y los meses representan el paso del tiempo. El autor también menciona la importancia de comprobar la utilidad de lo que están recitando o cantando, en primera instancia la canción podría parecer solo una actividad lúdica, sin embargo, el conocer cuántos días tiene cada mes es una habilidad necesaria para la ubicación temporal de los niños. En clase se complementó el concepto del paso del tiempo indicando en qué mes, qué día celebran su cumpleaños. También les pedí calcular cuántos días o meses faltaban para la celebración de su cumpleaños, cuántos días faltan para vacaciones, cuántos días faltan para que lleguen los reyes magos entre otros eventos importantes que los alumnos conocen. La memorización oral se facilita con el uso de movimiento corporal y melodía. En resumen, se puede mencionar que la memorización de palabras nuevas con canciones es más efectiva con apoyo de ritmo y entonación que se encuentran en las canciones conocidas como “nursery rhymes”. Como elemento adicional, el movimiento corporal facilita el aprendizaje y consolida los contenidos.

El segundo beneficio que Peck (1991) menciona es la pronunciación. El alfabeto fonético es la fuente de referencia recurrente para saber cómo se pronuncia una palabra. En estos días los diccionarios digitales son una herramienta muy útil. Aparte de proporcionar la definición de una palabra y los símbolos fonéticos para pronunciarla, los diccionarios digitales también ofrecen la opción de escuchar cómo hablantes nativos pronuncian la palabra. Estas

herramientas digitales reproducen la pronunciación de una palabra en inglés con acento de Reino Unido, Estados Unidos y diferentes países de habla inglesa. Algunos de los portales y diccionarios en línea que he consultado son *Wordreference*, *Cambridge*, *Oxford* y *Macmillan*. Facilitadores de la lengua alrededor del mundo ocupan estas fuentes para enseñar y exponer a los estudiantes a la pronunciación de vocabulario a enseñar en clases. Los materiales que son ocupados con frecuencia son reproductores de audio y bocinas para que los estudiantes escuchen y repitan las palabras. Con estudiantes adolescentes y adultos, los libros de texto contienen las palabras en apartados al principio de cada lección de forma escrita para que puedan escuchar la pronunciación de una persona nativa y como se escribe. En algunos otros libros de texto los estudiantes también pueden ver la transcripción con el uso de los símbolos fonéticos.

Un alumno de primer grado de primaria en México está en proceso de aprender a conocer los sonidos de las letras del alfabeto en su lengua materna. Por esta razón, utilizar el alfabeto fonético del idioma inglés no es adecuado. Los símbolos fonéticos son diferentes de las letras del alfabeto. Dado que los alumnos en primer grado empiezan a reconocer los sonidos de las letras del alfabeto en español, sería complicado usar símbolos más complejos para indicar los diferentes sonidos de las vocales y consonantes en la lengua inglesa. Por tal razón es necesario usar estrategias distintas para practicar la lectura con niños de primer grado.

El ejercicio de lectura en prosa para un escolar de seis años es complejo. La lectura de poesía sería una tarea aún más complicada dado el perfil educativo de un alumno de primer grado. Josefina Prado Aragónes (2004) explica que “La enseñanza de la lengua oral, por tanto, debe constituir uno de los primeros objetivos de la formación lingüística en la escuela por varios motivos” ya que “Constituye el único recurso comunicativo que el alumno conoce cuando llega a la escuela y en ella debe aprender a mejorar dichos usos”, además “Su adecuado dominio es requisito imprescindible para el aprendizaje de la lectoescritura” (161). El recurso oral como menciona Prado Aragónes es la única herramienta que posee un alumno de nivel básico de primaria y es necesario mencionar que está en proceso de desarrollo. Por lo tanto, la interacción en una segunda lengua representa un desafío aún mayor. Las vocales en español solo tienen cinco sonidos. En inglés las vocales tienen entre 11 y 21 sonidos dependiendo de la región donde se hable la lengua inglesa. Con el objetivo de leer poemas en inglés es necesario conocer todos los sonidos de las letras del alfabeto, los distintos sonidos de las

vocales y diptongos. El grado de los alumnos no les permite conocer los elementos fonéticos antes mencionados. Además, también es importante exponer a los alumnos al ritmo y entonación de las oraciones en verso. Por estas razones, el ejercicio de lectura en verso es muy complejo a la edad de seis o siete años.

A pesar de que la lectura de poemas representa una actividad difícil para los alumnos de primer grado, el docente puede usar varias estrategias para facilitar el sofisticado contenido de la poesía. En este apartado se mencionarán algunas recomendaciones y estrategias que usé en mis clases de inglés para enseñar la pronunciación de algunas palabras.

Para familiarizar a los alumnos con los múltiples sonidos de las palabras en inglés, la exposición es esencial. En primera instancia es el docente quien debe recitar los poemas para que los niños y niñas escuchen la lectura. La alternativa recomendada por autores como Brown (2001) y Peck (1991) para exponer a los alumnos a la pronunciación de las palabras y las letras en contexto de una manera lúdica es el uso de canciones y poemas cortos.

Martin Stephen (1986) en su guía literaria para estudiantes, menciona seis aspectos principales para poder apreciar la poesía como género y ayudar a los alumnos a comprender poemas. Los aspectos que Stephen sugiere para facilitar los textos poéticos son *Poetic Stance and Tone, Metrical Structure and Rhyme, Diction, Imagery* y *General features*. A causa de la complejidad de algunos aspectos que propone el autor, seleccioné la rima para exponer a los alumnos a la poesía y enseñar pronunciación.

Usar juegos con los alumnos permite que se diviertan y aprendan. Los juegos que involucren sonidos en la lengua meta, así como canciones y rimas son ideales para ser implementados en las lecciones para ofrecer una variedad de actividades. Sin embargo, es necesario tomar en consideración algunas características y peculiaridades que tienen los alumnos de primer grado. Los niños no pueden concentrarse mucho tiempo en un solo tipo de actividad ni tienen la capacidad de analizar los componentes gramaticales ni fonéticos del idioma como lo describe Prado Aragonés (2004). Juegos que incluyan partes gramaticales del discurso no son significativos. Por ejemplo, juegos que requieran identificar tiempos verbales, en mi experiencia con alumnos de primer grado, no son significativos. Es un ejercicio complicado ya que no son capaces de analizar la conjugación de los verbos para ubicar el tiempo verbal necesario. Actividades difíciles pueden causar la frustración de los alumnos o aburrimiento. Sin embargo, usar un juego para identificar que palabras tienen sonidos similares si es

relevante. Como argumenta Peck (1991) los niños disfrutan jugar con los sonidos del idioma. Por ejemplo, en un juego de reconocer sonidos, los alumnos son capaces de identificar que las palabras “dog” y “duck” empiezan con la letra d, y las vocales tienen un sonido similar, aunque no idéntico. De forma escrita los alumnos también pueden encerrar las letras que sean similares en un ejercicio. De esta manera, los alumnos trabajan pronunciación de manera gamificada y refuerzan elementos de escritura.

Los alumnos buscan o requieren expresiones o frases que puedan identificar como necesarias o les provean un beneficio. Pregunté a los alumnos si la pronunciación de las palabras “dog” y “duck” era importante. Los alumnos expresaron su opinión sin realmente saber si era relevante aprenderla. No obstante, con ayuda y guía, los niños y niñas llegaron a la conclusión de que es posible confundir ambas palabras. En lugar de decir “tengo un perro que ladra” en inglés, es posible malinterpretar el mensaje si la pronunciación no es correcta y decir que “tengo un pato que ladra”. Los alumnos rieron con el ejemplo. Para pulir la pronunciación de ambas palabras seguí la sugerencia de David Crystal (2005) de exagerar los sonidos de las consonantes g y ck. Los alumnos fueron capaces de comprobar que una pronunciación adecuada nos facilita expresar una idea. Este ejercicio se refiere al concepto que Scott Thornbury (2006) define como *minimal pairs*. En su libro de definiciones podemos leer que “A minimal pair is a pair of words which differ in meaning when only one sound (one phoneme) is changed”. Las vocales o y u no tienen el mismo sonido en las palabras “dog” y “duck”, pero los alumnos de mis grupos confundían la pronunciación. El sonido de las vocales es muy similar en muchas palabras en inglés y es necesario exponer a los alumnos a la pronunciación correcta y explicar que decir mal un sonido puede cambiar la idea del mensaje que queremos transmitir.

Enseñar y modelar la pronunciación de la lengua meta es esencial y difícil. Sin embargo, la necesidad de los niños de jugar puede aligerar la tarea de enseñar y modelar pronunciación en un ambiente donde debe haber respeto. Los alumnos disfrutan y ríen al momento de imitar un acento diferente al español. Los estudiantes tienen la capacidad de reproducir sonidos y patrones de entonación tal como lo indica Slattery (2006) cuando escribe que: “Children acquire pronunciation and intonation naturally by listening to you. When you talk, they absorb the sound of the language. But this does not mean that they will produce perfect words or phrases when they begin to speak English” (52). Si bien la imitación de la pronunciación

de los niños no será la más inteligible durante su aprendizaje del idioma, es importante que el profesor ocupe un tono y dicción clara con el objetivo de que los niños sean capaces de imitar patrones de entonación. Tal como lo indica Slattery (2006), el profesor frente al grupo es observado y escuchado. Por lo tanto, los niños van a reproducir los sonidos en la forma en que el docente articule. Por tal razón el profesor tiene la obligación de tener una dicción adecuada al recitar un poema o cantar una canción. En caso de no ser así, Johnstone (2002) también explica que “An early start involving a few minutes from a teacher who, however willing, is not confident or proficient in the language... is unlikely to meet expectations” (2002). Uno de los aprendizajes esperados en primer grado de primaria en el instituto es exponer a los alumnos a los sonidos de algunas letras en la lengua inglesa. Sin embargo, exponer a los alumnos a una mala pronunciación es contraproducente. En caso de que el docente no se sienta seguro de recitar los poemas, una opción útil es reproducir el audio de una canción o poema. Existen formatos de solo audio, o audio y video que permiten la reproducción de los recursos educativos para practicar la comprensión auditiva. Los alumnos escuchan las canciones y es posible repetirlas de manera grupal. La constante repetición de las rimas dentro del salón es fructuosa; les permite a los estudiantes de primero de primaria desarrollar fluidez de una manera natural y divertida. Slattery (2001) menciona que: “All children love nursery rhymes and chants”. En mis clases de idioma con los niños y niñas me fue posible confirmar que a los alumnos les gusta cantar y jugar con los sonidos del idioma inglés.

La musicalidad de los cantos y rimas crea una atmosfera amigable dentro del aula ya que es una actividad disfrutable. El beneficio de integrar canciones se ve reflejado en la pronunciación y entonación de los estudiantes. Es importante que los alumnos sean motivados por el docente para aprender pronunciación. En clases, es necesario mencionar que cuando aprendemos sonidos nuevos necesitamos hacer muecas y gestos, pero no hay razón para burlarnos de nadie. El respeto es un valor que es importante reforzar cuando se practique pronunciaci3n. Carol Read (2007) menciona que “it is optimal conditions rather than an optimal age which counts” (7). Esas condiciones 3ptimas a las que se refiere Read incluyen un ambiente de respeto y un buen manejo de grupo. Es el docente quien es responsable de crear el ambiente adecuado para que el alumno se sienta a gusto y pueda

expresarse en un espacio donde haya respeto, y las canciones y música ayudan mucho a la creación de un ambiente favorable.

Otra estrategia para acompañar el discurso es el lenguaje corporal. Howard Gardner (1983) propone ocho tipos de inteligencia que nos permiten aprender y resolver problemas de la vida cotidiana. Los tipos de inteligencia que menciona Gardner son la Inteligencia Lingüística o verbal, la Inteligencia Lógico matemática, la Inteligencia Espacial, la Inteligencia Kinestésica o corporal, la Inteligencia Musical, la Inteligencia Intrapersonal, la inteligencia interpersonal y la Inteligencia Naturalista. En este informe se describirá por qué la inteligencia kinestésica ayuda al aprendizaje de inglés en clases con alumnos de primer grado.

De acuerdo a Gardner (1983) la inteligencia kinestésica se refiere al uso de movimientos corporales para aprender, expresar ideas y sentimientos, así como resolver problemas y realizar actividades. Cuando los alumnos cantan una canción o recitan un poema, es posible usar el lenguaje corporal. Es mediante el movimiento y ademanes con las partes del cuerpo que los niños visualizan lo que están recitando. Con respecto al movimiento como expresión corporal y tipo de inteligencia, Gardner (1983) menciona que “Characteristic of such intelligence is the ability to use one’s body in highly differentiated and skilled ways, for expressive as well as goal-directed purposes”. Esta incorporación de movimiento al momento de decir o recitar un poema para niños le permite al niño representar un ave cuando se estiran los brazos o un avión volando. Podría decirse que se puede prescindir de la palabra, ya que la mímica representa el objeto. Gardner (1983) agrega que “It is up to the mime to create the appearance of an object, a person, or an action; and this task requires artful caricature, an exaggeration of movements and reactions”. El docente como facilitador de una lengua extranjera debe fomentar el uso de la inteligencia kinestésica para cantar canciones. Es posible usar movimientos corporales para representar una araña. Una canción popular es *Itzi Bitzi Spider*. Tal como lo propone Gardner, los niños pueden acompañar la narración de la historia de la araña dentro de la canción con movimientos de sus manos. El propósito es transmitir lo que le sucede a este arácnido de una manera melodiosa ya que el breve cuento va acompañado de melodía y rima. El movimiento con las manos consolida significado y fortalece el uso de su memoria si se lleva a cabo de una manera frecuente.

Otro beneficio de implementar movimientos corporales al recitar un poema o cantar una canción en inglés es implementar convenciones de comunicación. Como reconoce Prado Aragónes (2004) “Gestos con brazos y manos son marcadores del ritmo del discurso y apoyos descriptivos para indicar tamaño, forma o posición; sirven además para mantener la atención”. Para un alumno de primero de primaria es difícil exponer un tema o dar una presentación en su lengua materna. Sin embargo, tal como lo menciona la cita los ademanes son un apoyo no verbal importante para transmitir una idea. Usar diferentes recursos para difundir una idea o mensaje es una cualidad de un comunicador efectivo. Y son precisamente los gestos con manos y brazos los que le permiten hacer énfasis en palabras clave que desea que su audiencia o interlocutor recuerde. Las canciones y rimas (nursery rhymes) ofrecen la posibilidad de utilizar mímica, gestos faciales y ademanes cuando se recitan o cantan. Los niños además de ser expuestos a patrones de entonación en la lengua meta. Además, los niños están adquiriendo competencias no verbales de comunicación al hacer uso de movimientos corporales para expresarse.

La inculcación de hábitos en la etapa de Educación Infantil ayuda al desarrollo moral, afectivo y social del niño, así como también les facilitará el aprendizaje. Vygotsky (1962) explica que cuando interactuamos con otras personas, usamos palabras para capturar y expresar nuestro propio sentido de los mensajes recibidos. La manera más eficaz de mejorar el proceso de transmisión de ideas es la práctica constante. Tal como sugiere Camerón, es una estrategia efectiva el pedir que el oyente haga una paráfrasis del mensaje recibido. Un alumno de primer grado tiende a olvidar detalles, sin embargo, el responder preguntas guiadas le ayuda a ejercitar su memoria. Es importante explicar a los niños y niñas que indiquen personas, acciones, lugares y tiempo cuando reportamos un mensaje. El docente es responsable de inculcar hábitos y rutinas día con día en el salón de clases. Los alumnos deberían tener su material, lápiz, goma, cuaderno, libro de texto, listo y a la mano, no obstante, los alumnos en el instituto donde doy clases constantemente olvidan algún material. En mi caso particular, en clases confirmo que tengan materiales para escribir y tomar notas. También indico que es necesario usar lápiz o lápices de colores para copiar una oración. Estas preguntas las hago todas las clases para crear las condiciones óptimas de aprendizaje a las que se refiere Carol Read (2007). Read también explica que no todos los procesos dentro de la clase tienen que ver con el uso de la lengua, sino también con su capacidad de respuesta

ante diferentes situaciones. No tener material didáctico es un impedimento para el aprendizaje.

Con el objetivo de crear un ambiente favorable para aprender inglés, es aconsejable desarrollar el hábito de recitar unas palabras o cantar una canción en inglés y crear un ritual que les permita exponerse a la lengua que están estudiando. Como menciona Cameron (2001) los alumnos con un nivel de idioma más bajo, desarrollan su comprensión auditiva, mientras que los alumnos más diestros desarrollan su producción oral cuando se canta una canción. Eventualmente como sugiere Vygotsky (1962), más alumnos participarán en la actividad. Una actividad integradora al inicio de una clase, como una canción o poema corto, se conoce como “warm-up”, una actividad de calentamiento. Las canciones pueden ser acerca del material didáctico, el clima o cualquier tema de relevancia, la intención es familiarizar a los alumnos con la manera en que suena y se dicen las palabras en inglés. Es importante empezar todas las clases de la misma manera y crear un patrón de actividades para desarrollar un hábito. Con respecto al hábito en un niño, Cameron (2001) menciona que las rutinas “can provide opportunities for meaningful language development; they allow the child to actively make sense of new language from familiar experience and provide a space for language growth”. La constante exposición auditiva a los pequeños les permite memorizar expresiones que el docente ocupa de manera constante tales como útiles escolares, instrucciones y expresiones cotidianas. De igual manera el contexto les permite, como también lo menciona Cameron (2001), ser capaces de predecir el tipo de actividades que se van a llevar a cabo dentro del salón de clase; por mencionar un ejemplo si el docente muestra tijeras los alumnos pueden asociar la actividad con recortar. Si se toma el control del equipo de sonido es posible para los estudiantes adivinar que van a cantar una canción si la acción se lleva a cabo de manera frecuente. Por lo tanto, con los alumnos de primero de primaria es esencial la exposición al idioma de manera frecuente, ya que como lo explica Johnstone (2002) “they are likely to find it easier to acquire a good command of the sound system of the language, not only the pronunciation of individual sounds but also patterns of intonation”, como lo menciona Johnstone (12). Es importante crear el hábito de cómo hacer caras y gestos, muecas al declamar poesía para niños, elevar o disminuir el volumen de su voz, sistemas de interacción verbal que necesitan también desarrollo y que les beneficia no solo para apreciar rimas.

Con respecto al hábito de practicar continuamente su expresión oral, Thornbury (2005) menciona que: “In this sense, speaking is like any other skill, such as driving or playing a musical instrument: the more practice you get, the more likely it is you will be able to chunk small units into larger ones. With fewer units to assemble at the moment of articulation, there is a proportionally greater gain in fluency” (23). La práctica constante con los pequeños tiene un beneficio en el uso de vocabulario de los niños y niñas. Los fragmentos a los que se refiere el autor son memorizados cuando los alumnos recitan o cantan canciones en inglés. La rutina de cantar canciones y recitar rimas les permite a los alumnos memorizar frases prefabricadas como las describe el autor que servirán en un nivel más avanzado o en su edad adulta. Comenzar una clase de idioma con una canción o poema como he mencionado en este apartado es una introducción efectiva para enseñar vocabulario. Los fragmentos a los que se refiere Thornbury usan preposiciones y sustantivos en contexto. Estudiantes adultos de la lengua inglesa, principalmente aquellos hispano hablantes, tienden a confundir el uso de las preposiciones. No obstante, la exposición y recitación de poemas con alumnos de entre seis y siete años de edad permite la memorización de estos elementos discursivos en contexto y en un ambiente lúdico.

En clase de inglés con mis grupos utilicé el poema que Nelo Peters (2020) escribió y publicó de manera independiente para hacer honor a la labor de enseñanza de los profesores en tiempo de pandemia. A continuación, cito sus versos.

I will teach you in a room.

I will teach you now on ZOOM.

I will teach you in your house.

I will teach you with a mouse.

I will teach you here and there.

I will teach you because I care.

So just do your very best.

And do not worry about the rest.

El poema contiene las preposiciones “in” y “on” para indicar lugares y espacios virtuales. A través del método de sustitución los alumnos indicaron en qué otros lugares de la casa es posible tomar clase usando la preposición “in”. Los alumnos también aprovecharon la sesión

para mostrarme sus juguetes favoritos, mascotas e incluso presentarme miembros de su familia. Los alumnos adquirieron contenidos nuevos de una forma dinámica dentro de su casa. Las sesiones virtuales pueden ser una actividad sedentaria, sin embargo, incluir ejercicios corporales ayudan a no estar solamente frente a una computadora o dispositivo móvil.

La lectura de cuentos en voz alta es esencial para el desarrollo de las habilidades lectoras de los niños, más aún, la actividad es más eficaz si es acompañada de cambios de modulación de voz mientras se lee un texto. Prado Aragonés (2004) se refiere a ellos como *códigos no verbales*. Al respecto escribe que los gestos “se utilizan para mantener el canal de comunicación y como indicadores de las reacciones que el discurso provoca en el receptor [...]”; también se emplean como indicadores de emociones”. Para ejemplificar un código no verbal, presenté algunas imágenes de niños y niñas haciendo muecas y gestos. Los alumnos identificaron sentimientos de enojo, felicidad, tristeza a través de los ademanes y expresiones faciales que tenían las personas en las fotos. Una producción muy exitosa de Walt Disney Pictures es “Intensamente”. Los alumnos de primer grado en el instituto la conocen muy bien. Los personajes representan emociones y tienen un color específico. El personaje de la furia es de color rojo, hace movimientos bruscos con piernas y manos, y su tono de voz es alto y agresivo. Estos son algunos ejemplos de códigos no verbales que los alumnos lograron identificar en el discurso y enfatizan la forma de decir las cosas como explica Crystal (2005). Un ejercicio que fue exitoso con los alumnos fue decir una oración interpretando diferentes emociones. Decir “my name is César” enojado, triste, o feliz les dio la oportunidad de practicar la forma de transmitir una idea. Con la retroalimentación de los compañeros, fue posible implementar movimientos de brazos y manos para intensificar la idea. Anne Peirson-Smith (2014) sugiere el uso de materiales que no fueron diseñados para uso educativo cuando menciona que “progressive content-based courses through the use of stimulating material resources and authentic contexts, in addition to interactive, student-led exercises, despite of the complexity of the information presented and accessed, can be geared up to enhancing interest and the triggering of intrinsic motivation leading to an elevated learning experience”. El uso de un recurso cinematográfico del gusto de los alumnos tuvo una respuesta favorable. Las niñas y niños tuvieron la disposición de decir algunas oraciones interpretando a los diferentes personajes de la película, y fueron capaces de agregar códigos no verbales para

complementar su discurso. Tal como menciona la autora, la oratoria es un arte complejo, no obstante, la práctica grupal y la guía docente enriquecen y agregan conceptos. El descubrimiento de conocimiento se torna una actividad social. Una estructura del verbo “to be” que ya conocían fue aplicada en una forma diferente y nueva para los alumnos de primer grado. De esta manera el docente puede crear más oportunidades de enseñar conceptos nuevos con base en aprendizajes previos de manera grupal (Vygotsky 1962).

Practicar la forma de decir las cosas en clase de lengua extranjera, tal como lo explica Crystal (2005), tiene beneficios para tener una mejor entonación, además de acompañar la expresión oral con emociones al usar códigos de comunicación no verbales como sugiere Prado Aragónes (2004). La lectura de poemas en inglés tiene beneficios en la expresión verbal de los alumnos. Usar poesía con niños tiene beneficios en su entonación, como dice Brooks (1976): “Here we find only teasing hints of a story, and the hints don’t make sense. True, they are provocative, they set the imagination working, but what we are left with is the chime of language in a verbal structure: that is, because the teasing possibilities of sense really come to nothing, the purely verbal effects are more sharply accentuated than if there were no hints of meaning at all” (2). La creación de significado es un proceso muy difícil a la edad de seis o siete años ya que su pensamiento crítico está en desarrollo y se limita a sus experiencias de vida. Sin embargo, como menciona el autor es posible enfocar la atención de los alumnos en los sonidos. Cuando los alumnos cantan “The Wheels on the bus go round and round, round and round” y nuevamente “round and round”, los niños y niñas se concentran mucho en la rima y aliteración, efectos verbales presentes en la poesía que menciona Brooks, y les ayudan también a memorizar la rima infantil en inglés. La constante repetición de la letra r, y el sonido de la letra o son patrones que los alumnos pueden identificar y reproducir. Una estrategia que sugiere Sabrina Peck es alterar la letra de las canciones. En lugar de cantar *The Wheel son the bus*, los alumnos con mi guía cambiaron la letra a *The kids in the class go round and round*. Con alumnos que tienen un nivel de idioma más avanzado es posible jugar más con la rima, sin embargo, para los niños representa un logro significativo.

Aunque los alumnos en primer grado no tienen la capacidad de leer las rimas, el ejercicio de cantar las canciones les ayuda a practicar y mejorar su pronunciación en clase de lengua. Josefina Prado Aragónes (2004) añade que “La lectura expresiva de textos poéticos, es además de una actividad lúdica y altamente motivadora, otra estrategia de expresión oral”

(168). Además, la autora argumenta que la actividad “aporta múltiples ventajas para: aprender a articular con claridad y perfeccionar el uso oral de la lengua, fomentar la atención y la memoria, jugar y disfrutar con el uso estético y lúdico del lenguaje y favorecer la creatividad” (168). Como se mencionó en el párrafo anterior es recomendable guiar a los alumnos para modificar la letra de las canciones con palabras que ellos conocen o hacer juegos que requieran la identificación de sonidos.

La onomatopeya es un recurso poético que también se puede trabajar con los niños y niñas. Stephen (1986) define onomatopeya, en su guía literaria para estudiantes, como “a word which sounds like the noise it describes”. De acuerdo con la sugerencia de Celce-Murcia (2001), es conveniente implementar juegos que incluyan los sonidos del inglés para su aprendizaje. Las onomatopeyas que usé en clase de manera gamificada con los alumnos fueron “meow”, “quack”, “splash”, “buzz”. Estas palabras simulan el sonido que emiten un gato, un pato, el agua y una abeja. El juego adaptado al nivel de los alumnos de primer grado consiste en reproducir los sonidos anteriormente mencionados para que los niños identifiquen que animal u objeto produce tal sonido. Cuando invité a las niñas y niños a reproducir los sonidos, fue un momento divertido para ellos. Por medio del juego simple, los alumnos fueron capaces de identificar y eventualmente memorizar las acciones. Como actividad de reforzamiento los alumnos pueden formular oraciones en inglés usando las onomatopeyas y decir *the cat meows*, o *the duck quacks*. Algunos niños incluso experimentaron con la lengua y se atrevieron a decir “the dog guaus”. En clase tuve la oportunidad de confirmar la cita de Prado Aragónes (2004), cuando menciona que la poesía favorece la imaginación de los infantes.

Haber utilizado las estrategias mencionadas en los párrafos anteriores me permitió facilitar textos poéticos a los alumnos de primer grado de primaria, quienes es relevante mencionar aún no tienen desarrolladas sus habilidades de comprensión lectora. Exponer y explicar a los niños como funcionan la rima, el ritmo y la onomatopeya en un poema les permitió disfrutar las piezas poéticas que seleccioné para ellos, tomando en cuenta las recomendaciones de David Crystal (2005) y Prado Aragónes (2004).

El segundo bloque del programa de estudios de la Secretaría de Educación Pública en primer grado indica el aprendizaje de elementos teatrales. La adecuación curricular que utilicé para exponer a los alumnos de primer grado fue explicarles que, en el teatro Isabelino,

específicamente el de William Shakespeare la poesía era un elemento dramático muy significativo. Stephen (1986) menciona que Shakespeare es uno de los autores más populares en la comunidad estudiantil de preparatoria. Sin embargo, el reto en mi labor docente fue facilitar algunas líneas de las obras de teatro del dramaturgo. Una de las características poéticas más sobresalientes de las obras de Shakespeare es el uso del pentámetro yámbico. En este apartado describiré por qué la lectura de algunas líneas en pentámetro yámbico es una manera de exponer a los alumnos a los patrones de entonación de la lengua meta.

El pentámetro yámbico es una métrica rimada que consiste de líneas con cinco pies, cada pie con dos sílabas, una tónica y la otra atona. Una de las obras más conocidas de Shakespeare es *Romeo and Juliet*. Cuando pregunté a los alumnos si conocían alguna obra de Shakespeare, los niños mencionaron la obra de Romeo y de Julieta. Proyecté las primeras dos líneas de la obra “Two households, both alike in dignity, /In fair Verona, where we lay our scene” (lines 1,2). El objetivo fue exponer a los niños y niñas al pentámetro de Shakespeare. Para facilitar el texto, dirigí la atención de los niños a las dos primeras palabras de la oración. Después les pedí que escucharan mi lectura y pusieran atención a la manera de decirlas (Crystal 2005). Como sugiere Cameron (2006), exageré el sonido de la sílaba HOUSE (Two HOUSEholds). Los alumnos identificaron la primera sílaba en la segunda palabra como la que sonaba “más fuerte”. Como sugiere Crystal (2005), durante la explicación omití la explicación de qué era el pentámetro yámbico y nos enfocamos en los sonidos. De esta manera utilizamos el canal de comunicación oral para desarrollar elementos discursivos como explica Prado Aragónes (2004). La explicación que les ofrecí a los niños fue decir que en la poesía de Shakespeare algunas letras sonaban fuerte y otras no. Para practicar esta “manera de decir las cosas”, solicité a los niños que leyeran la oración *I like it*, y pregunté cómo habría dicho Shakespeare esas palabras. Los alumnos fueron capaces de decir que unas “fuerte y otras no”. Para consolidar el concepto de sílabas tónicas y atónicas, practicamos con las preguntas *Where are you?*, *How are you?*, *Is it there?* Para guiar a los alumnos, puse la segunda palabra en cada pregunta en mayúscula y con un color diferente para ayudarlos a identificar la sílaba tónica. En consecuencia, los alumnos usaron el pentámetro yámbico de una manera adaptada a preguntas comunes que se usan en el discurso día a día.

Después de deliberar que otros versos de Shakespeare podrían ser útiles en mi contexto de enseñanza y considerando el perfil de mis alumnos y su nivel de inglés, opté por enseñarles

a los niños y niñas las líneas 139-142 de Jacques en la obra *As You Like It* de William Shakespeare. En este apartado se describirán las estrategias utilizadas para facilitar un texto del siglo XVI con mis grupos de nivel básico en el uso de la lengua inglesa.

El primer reto fue explicar quién fue el famoso dramaturgo. Cameron (2001) y Read (2007) están de acuerdo en el uso del elemento afectivo para el aprendizaje de los estudiantes. En el caso de los alumnos de seis años, sus intereses y preferencias son muy específicos. No es tan común encontrar alumnos de esa edad quienes conozcan los textos y obras de Shakespeare. Sin embargo, hay directores cinematográficos que han hecho un esfuerzo importante por presentar figuras históricas y literarias importantes en películas animadas para todo tipo de audiencias. Los autores Peck (1991), Jeremy Harmer (2005) y Willis (2001) mencionan que los elementos visuales en clases con niños son esenciales. Para seguir la recomendación de los autores seleccioné un fragmento de la producción animada *Lego Movie* y mediante la herramienta de presentar video en las video llamadas de Google meet, proyecté la parte de la película donde aparece William Shakespeare. Después de ver el video, les pregunté a los alumnos que personajes recordaban haciendo hincapié en el personaje de William Shakespeare. Como menciona Read (2007) el juego de roles es una estrategia efectiva con los niños y niñas. La primera actividad fue hacer una marioneta con materiales que tuvieran en casa para representar al escritor. El juego de roles fue muy importante para esta actividad. Un alumno era un reportero quien viajó en el tiempo para una entrevista, otro alumno tenía que interpretar a William Shakespeare. Las preguntas que practicaron fueron: “What’s your name? Where are you from? What’s your favorite activity? What’s your job? En sesiones posteriores los alumnos investigaron que obras eran las más conocidas y explicaron brevemente la información que tenían en inglés. Esta metodología de aprendizaje se conoce como “Flipped Classroom” o aula invertida. Jonathan Bergmann (2012) menciona que “We believe that flipping allows teachers to leverage technology to increase interaction with students” (27). Como tarea, solicité a los alumnos que investigaran información sobre el dramaturgo. Dado que no especificué que información requería, los alumnos obtuvieron datos relevantes sobre sus obras y biografía. Al inicio de la siguiente clase tuvimos oportunidad de interactuar e intercambiar ideas. Bergmann (2012) añade “One of the greatest benefits of flipping is that overall interaction increases: teacher-to-student, and student-to-student. Because the role of the teacher has changed from presenter of content to learning

coach, we spend our time talking to kids” (27). Invertir el aula, tal como lo menciona el autor, les permite a los niños tomar el control del aprendizaje. En nuestro caso conversamos acerca de datos curiosos sobre la vida y obras del autor en un ambiente conversacional que parecía ajeno a estar en un aula.

Este proceso de familiarización con el contexto del autor permitió el siguiente paso. Con el objetivo de facilitar los contenidos de tema teatral, me pareció conveniente exponer a los niños a las líneas 139-141, acto II, escena VII. Algunas palabras de Jacques en la obra de *You Like It*, ya habían sido previamente enseñadas. Con uso de ademanes al recitar un texto poético como recomienda Prado Aragonés (2004), los alumnos y yo memorizamos las líneas en verso acompañadas de movimiento. Thornbury (2005) explica que la constante repetición o “drilling” es una estrategia muy eficaz para enseñar a los alumnos a mejorar su expresión oral. Como introducción de mis clases en un periodo de dos semanas, los niños y yo recitábamos las líneas de Jacques:

“All the World’s a Stage,
And all the men and women merely players;
They have their exits and their entrances;
And one man in his time plays many parts”. (Act II, Scene VII, lines 139-142)

La lectura en voz alta de los versos de Shakespeare permite al facilitador exponer a los alumnos a patrones de entonación muy particulares de la lengua inglesa. Thornbury (2005) explica que “Intonation serves both to separate the stream of speech into blocks of information (called tone units) and to mark information within these units as being significant. In English, there is a fundamental association between high pitch and new information. So, within each tone unit, information that is being added to the discourse is made prominent through the use of a step up in pitch. Intonation also serves to signal the connections between tone units. Typically, a rise in pitch at the end of a tone unit (that is, after the last stressed Word) implies some kind of a continuation; a fall in pitch suggests completion” (24). Es importante explicar a los niños que la entonación en el idioma inglés es diferente, sin embargo, la práctica y la acción son elementos contundentes al recitar un poema. El pentámetro yámbico es un ejemplo claro de la manera en que Thornbury describe la forma de enfatizar palabras e ideas. La primera línea que se trabajó con los alumnos es “All the world’s a stage”. Las palabras enfatizadas al momento de recitar los versos de

Jacques son “All”, “world” y “stage”. La exageración es necesaria para modelar la forma de pronunciar y recitar textos poéticos. Primeramente, los niños y niñas escucharon la manera en la que yo decía las líneas proyectadas en la pantalla. Con la intención de simular los patrones de entonación del pentámetro utilicé movimientos corporales como sugiere Gamder (1983). Para practicar su pronunciación, también implementé exageración en su habla tal como recomienda Josefina Prado Aragonés “(2004).

El hecho de que los diálogos en las obras de teatro de William Shakespeare estén escritos en verso permite que su uso en clases de lengua beneficie tanto la expresión corporal artística como pronunciación y entonación. Con respecto a la habilidad fonética innata que menciona Celce-Murcia (2001), la autora aporta que si un estudiante ha sido expuesto a una lengua extranjera desde una edad temprana le otorga a un individuo la destreza de tener “oído” para un idioma, es decir ser capaz de reconocer e incluso imitar un patrón de entonación adecuado para expresar ideas. La acción de enfatizar palabras al recitar un poema en inglés les permite a los alumnos aprender que es posible dar prioridad a ciertas palabras en su discurso, así como darles una función específica a sus palabras. El tono utilizado por un hablante de la lengua inglesa puede denotar emociones, duda, énfasis, entre otros propósitos. Es precisamente la acción de recitar poesía la que puede optimizar esta habilidad. Con respecto al uso de poesía en clases de inglés tenemos la siguiente cita de Brooks y Warren (1976):

“When we attend to the rhythm of poetry or music (or to any kind of rhythm), we undergo, even though often unconsciously, a complex physical reaction, most obviously in our organs of speech but also in the body generally; and the fusion of this physical response with other elements in a poem--for instance, imagery, drama, and idea—is a basic factor in the power that poetry exercises and the pleasure it gives. This notion takes us again to the fact that to read poetry we must as fully as possibly surrender ourselves to its quality as language, to the rhythm of the movement and the texture of the words. And the best way for a person more or less inexperienced in poetry to approach a poem is by reading it aloud, over and over, until he really feels the rhythm and the verbal quality” (495).

Si bien al principio recitar poemas o canciones en inglés con alumnos de primer grado puede ser complicado, la práctica constante les permite comenzar a disfrutar la rima y las

aliteraciones de los versos. El ritmo y movimientos de baile amenizan las clases y la actividad.

En mi experiencia con mis grupos, tomé el ciclo escolar completo para algunos pequeños con un desempeño promedio el poder memorizar las canciones que seleccioné. Los alumnos con bajo desempeño escolar no podían cantar las canciones en un principio y trataban de seguir el ejemplo de los compañeros. Aunque estos alumnos con bajo desempeño escolar, no fueron capaces de memorizar los versos completos, fueron capaces de memorizar algunas palabras que se apropiaron. Por ejemplo, aprendieron palabras aisladas como *star*, *spider*, y algunos meses del año que les enseñé a usar en oraciones simples en clase. Cada alumno aprendió a su ritmo. A pesar de que recitar poemas y cantar canciones es difícil para algunos alumnos, es muy importante involucrar a todos los alumnos del grupo en las actividades grupales. Cada alumno, como menciona Krashen será capaz de dar significado a las frases o palabras que adquiera y será de manera natural.

Las canciones son un elemento esencial en el aprendizaje de lengua maternal en primaria. En lengua extranjera el proceso es muy similar. Thornbury (2005) describe las canciones en inglés como “a more playful form of practice that replicates the repeating and chunking nature of drilling is the use of chants. And, because they are contextualized, the chunks in chants may in fact be more memorable than in standard drills. After all, many learners are familiar with catchphrases and idiomatic one-liners from having picked them up listening to pop songs or playing computer games” (24). Como menciona el autor es importante realizar repeticiones grupales para recitar poemas y cantar canciones. El contexto de las canciones infantiles en inglés es muy sencillo de ilustrar. En temporada navideña, decidí trabajar la canción *Christmas Tree*. Cuando los alumnos recitaban las líneas *Oh Christmas Tree, Oh Christmas Tree, I like your green, green branches*. Les pedía a los alumnos señalar sus árboles de navidad a través de la cámara en las clases virtuales para identificar el contexto de la canción en tiempo y espacio. Algunos alumnos contrastaban el color de sus árboles navideños. Los villancicos o *Christmas Carols*, son ejemplos de canciones populares que los niños conocen y les ayudan a los niños a aprender frases y palabras que necesitarán para describir actividades que se realizan en celebraciones de nuestro país.

CONCLUSIONES

La experiencia de estos ciclos escolares dos mil diecinueve a dos mil veintiuno fue muy peculiar debido a la pandemia que afectó a las poblaciones de la mayoría de los países del mundo. Cambiar la forma de dar clases fue un reto intimidante para mí a nivel personal. Debido al alto riesgo de contagio, la Secretaría de Educación Pública decretó suspender clases presenciales. La modalidad segura de enseñanza fue la educación virtual por medio de video conferencias grupales en internet. Muchas situaciones adversas surgieron ante la iniciativa de transmitir conocimientos a través de las novedosas herramientas digitales para ser capaces de continuar con el proceso de aprendizaje en las escuelas primarias. Dado que las actividades al aire libre fueron suspendidas, la compañía Google diseño y mejoró espacios virtuales para optimizar la calidad en video conferencias. Las clases se dieron en tiempo real y se diseñaron herramientas para optimizar el aprendizaje. La falta de destreza en el uso de dispositivos tecnológicos fue un obstáculo para muchos docentes en mi área.

Una duda recurrente era si los niños y niñas podrían obtener resultados similares a los que tienen lugar en sesiones presenciales. Con base en las experiencias descritas en este informe académico, puedo decir que el aprendizaje de una segunda lengua es posible en sesiones a distancia. Sin embargo, es necesario hacer las adecuaciones pertinentes que se mencionan en este informe académico.

Las actividades realizadas en este ciclo escolar en mis clases tuvieron más efectividad cuando se ocuparon las estrategias mencionadas en este informe de manera integral. La representación teatral, el uso de cuentos, la poesía, canciones y juegos son elementos que pueden utilizarse con la mayoría de los textos del programa básico de inglés en primaria. Es muy importante que los niños aprendan a identificar el lenguaje poético en los cuentos. Un patrón recurrente en cuentos adaptados para niños es un estribillo repetitivo que es fácil de memorizar. Un ejemplo de este patrón está presente en el cuento *Three Little Pigs*. El lobo feroz que desea devora a los cochinitos repite frases. Antes de destruir cada casa de los cerditos el lobo vocifera: I'll puff and I'll puff and I'll blow your house down! La rima les permite a los alumnos memorizar las líneas y participar en la narración del cuento usando la poesía contenida en las narraciones. Al respecto Noyes (1964) nos menciona que:

“The older poetry of a people takes shape around a story. Childhood dearly loves a tale; for its simple heart finds the way out of a reality it does not understand by contriving a world of make-believe. The young imagination, not yet beset by too urgent actualities, admits no bound to its wide exercise. ... So, a child too animates the common things to his little world with the life of their own that suits the purpose of his active fancy. He endows them with a part in his play, and they act out the story that he weaves around them. The imagination of childhood demands action, deeds done and stories told, --high adventures of gods and heroes, or the tangled fortunes of princes and damsels, of knights and captive ladies, of fairies and sprites. So a fable builds itself out of free imaginings.” (49)

La acción a la que se refiere la autora en esta época de educación remota y clases virtuales se puede llevar a cabo a través de la cámara. También si se ocupa esta estrategia seguimos la recomendación de la Secretaría de Educación Pública de implementar pausas activas para que los alumnos se muevan.

Las clases de inglés son más efectivas si tienen exposición al idioma a través de juegos, canciones, poemas y juego de roles como lo explica Noyes. Es mucho trabajo dar una clase con todos los elementos mencionados, sin embargo, se puede planear una clase integradora al final de cada unidad o módulo dependiendo del programa de estudios a seguir. En mi caso, una clase integradora por mes fue efectiva. Jeremy Harmer (2005) explica que el proceso de lectura con adultos es muy diferente, en una edad adulta los lectores usan los recursos que tienen tales como su experiencia de vida, el uso de la palabra y la gramática para crear significado. En el caso de los alumnos de seis y siete años de edad el proceso es distinto. A pesar de que los niños y niñas a los seis años de edad no han desarrollado sus habilidades de lectoescritura, también son capaces de crear significado con base en los recursos, que, aunque más limitados que los de un adulto, son muy significativos. Los textos adaptados para el aprendizaje de un niño son más cortos. La creación de significado en un cuento depende del buen uso de elementos gráficos, relevancia y múltiples asociaciones con la vida cotidiana de un niño. Tuve la grata experiencia de observar el proceso de creación de significado en los alumnos de primer grado. Los alumnos utilizan todos los elementos que los docentes indican. Usan las pocas palabras que conocen y las asocian con las ilustraciones de los cuentos adaptados para construir la introducción, el desarrollo y desenlace de una narrativa.

En resumen, todas las estrategias descritas y mencionadas en este informe académico tienen un objetivo en común, la creación de significado como lo menciona Harmer (2005). El proceso de aprendizaje durante este ciclo escolar fue efectivo y al ritmo de los alumnos de primer grado de primaria. Goodman (1982) menciona que la efectividad de una lectura depende del propósito del lector, sin embargo, a la edad de seis o siete años puede ser un reto identificar la intención de los alumnos. Por lo tanto, es necesario hacer las adecuaciones necesarias para encontrar un propósito grupal con los alumnos. También menciona Goodman que las “personas pueden interpretar sobre la base de lo que conocen” (qtd. En Ferreiro 18). Tal como sugieren Harmer (2005), Read (2007) y otros autores, durante el ciclo escolar me dediqué a exponer a los alumnos a diferentes tipos de textos con diferentes tópicos. De esta manera los alumnos podrían hacer una interpretación sobre la base de los textos abordados en clase de lengua extranjera.

Krashen (1982) se refiere a la exposición facilitada de textos y narrativas como “comprehensible input” y a la habilidad de usar los recursos propios para expresar ideas como “comprehensible output”. Krashen (1982) sugiere que los facilitadores de la lengua inglesa se concentren en la adquisición del idioma más que en el aprendizaje. Siguiendo la recomendación del autor, dosifiqué y facilité los textos que, aunque en ocasiones eran más avanzados a su nivel con un resultado positivo en su producción oral. El “comprehensible output” de los niños y niñas se derivó de la previa intensiva exposición de textos, canciones, cuentos y poemas en inglés.

Con base en mi experiencia frente a grupos con niños, puedo decir que la literatura de ficción es una herramienta efectiva para facilitar textos y promover la creatividad en clases de inglés. Las asociaciones con los textos y la vida cotidiana, como menciona Peck y Read son esenciales para comprender textos literarios. La comparación de personajes de Mark Twain y Charles Dickens y su propia experiencia personal fue de extrema relevancia para los alumnos por mencionar un ejemplo. Lamentablemente algunos alumnos y algunas alumnas perdieron seres queridos y los personajes de Dickens les dieron esperanza.

Los alumnos evolucionaron física y mentalmente en este año que tuve el privilegio de estar con ellos. Las asociaciones trascendieron el aula virtual, algunos conocimientos transmitidos en los textos que leímos fueron adquiridos y muchos que quedaron en el intento me obligaron

a buscar nuevas estrategias y actividades que fueran adecuadas para trabajar con niños y niñas de primer grado de primaria.

Es mi convicción mencionar que la literatura es esencial en el desarrollo académico de los alumnos. No es posible prescindir de los grandes autores en la educación primaria en México. Sin embargo, las adecuaciones necesarias para facilitar los textos en primer grado de primaria son exhaustivas. En la obra de *As You Like It* de William Shakespeare, Jacques menciona que todo el mundo es un espacio escénico. Los profesores y alumnos, en su espacio escénico educativo, juegan roles determinantes en el proceso de aprendizaje. Los alumnos pudieron tomar clase desde distintos lugares y se demostró que un salón de clases no es el único espacio donde el aprendizaje puede tener lugar.

BIBLIOGRAFÍA

- Brown, Douglas. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Longman, 2001.
- Cameron, Lynne. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2001.
- Crystal, David. *How Language Works*. Penguin Books, 2005.
- Crystal, David. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge University Press, 1995.
- Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio. *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI Editores, 1982.
- Gardner, Howard. *Frames of mind. The theory of Multiple Intelligences*. Basic books, 1983.
- Goodman, Kenneth. *On Reading*. Heinemann, 1996.
- Harmer, Jeremy. *How to Teach English*. Pearson, 1998.
- Hasan, Ruqaiya. *Linguistics, Language, and Verbal Art*. Oxford University Press, 1989.
- Johnstone, Richard. "Addressing the Age Factor: Some Implications for Language Policy". *Education and Multilingualism*, Reading 5, Council of Europe, 2002.
- Littlejohn, Andrew y Diana Hicks. *Cambridge English for Schools, Teacher's Book Three*. Cambridge University Press, 1997.
- McCaslin, Nellie. *Creative Drama in the Classroom and Beyond*. Pearson, 2006.
- McGillis, Roderick. "Humor and the Body in Children's Literature". *The Cambridge Companion to Children's Literature*, editado por Grenby M. O. y Andrea Immel, Cambridge University Press, 2009, págs. 258-271.
- MK, Nina. "Games and Activities." *Teaching English. British Council*, <https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/ninamk/games-and-activities>. Consultado el 4 de septiembre de 2022.
- Nelson, Katherine. *Language in Cognitive Development*. Cambridge University Press, 1996.
- Nelson, Katherine. *Narratives from the Crib*. Harvard University Press, 1989.
- Noyes, Carleton. *Poetry. General Introduction*. The Harvard Classics, 1960.
- Neilson, William. *Lectures on the Harvard Classics*. Harvard University Press, 1960.

- Oppal, Dunn. "Learning English through sharing rhymes." *Learn English Kids. British Council*, 2019, <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/helping-your-child/learning-english-through-sharing-rhymes>. Consultado el 15 de abril de 2022.
- Peck, Sabrina. "Developing Children's Listening and Speaking in ESL." *Teaching English as a Second or Foreign Language*, editado por Celce-Murcia, Marianne, Heinle & Heinle Publishers, 2001, págs. 139-149.
- Peirson-Smith, Anne y col. "Teaching Popular Culture in a Second Language University Context." *Pedagogies: An International Journal*, vol. 9, 2014, págs. 250-267, doi.org/10.1080/1554480X.2014.921173. Consultado el 5 April de 2022.
- Prado, Josefina. *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla, S.A., 2004.
- Pulido, Arturo y Vilma Pérez. *Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones*. 2004.
- Read, Carol. *500 Activities for the Primary Classroom*. Macmillan Education, 2007.
- Richards, Jack C., Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second Edition. Cambridge University Press, 2001.
- Stephen, Martin. *English Literature a Student's Guide, Third Edition*. Longman. 2000.
- Saint-Exupéry, Antoine de. *El Principito*. Mirlo Ediciones, 2018
- Slattery, Mary y Jane Willis. *English for Primary Teachers: A Handbook of Activities & Classroom Language*. Oxford University Press, 2001.
- Thornbury, Scott. *About Language: Tasks for teachers of English*. Cambridge University Press, 1997.
- Thornbury, Scott. *How to teach Speaking*. Pearson Education Limited, 2005.
- Vygotsky, Lev. *Thought and Language*. MIT Press, 1962.
- Willis, Jane. *Teaching English through English*. Longman Publishing Group, 1981.
- Wingate, Jim. "Universal language, body and voice." *Learning Through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes*, editado por Masih, John, Centre for Information on Language Teaching and Research, 1999.
- Wood, David y col. "The role of tutoring in problem solving." *Journal of Child Psychiatry and Psychology*, vol. 17, Harvard, 1976, págs. 89-100.

Wordsworth, William. "To a Butterfly". *Selected Poems of Wordsworth*, Oxford University Press, 1963.

Wright, Andrew y col. *Games for Language Learning*. Cambridge University Press, 2006.

Zichermann, Gabe y Christopher Cunningham. *Gamification by Design*. O'Reilly Media, Inc., 2011.