

Análisis de la formación universitaria española para impartir una lengua extranjera en Educación Infantil

Ana Andúgar SotoDepartamento de Innovación y Formación Didáctica. Universidad de Alicante  **Silvia Corral-Robles**Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Granada  **Beatriz Cortina Pérez**Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Granada  <https://dx.doi.org/10.5209/dill.84880>

Recibido: 25/11/2022 • Revisado: 29/03/2023 • Aceptado: 20/04/2023

ES Resumen. El sistema educativo español está gestionado por 19 Consejerías de Educación, cada una de las cuales corresponde a uno de los gobiernos regionales y a las dos ciudades autónomas del país. Pese a que las funciones centrales de regulación y coordinación corresponden al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), los gobiernos autonómicos son los encargados de garantizar la oferta formativa universitaria. Esto representa un mosaico de realidades diferentes, caracterizado por una combinación muy creciente de universidades públicas y privadas con capacidad para definir sus propios planes de estudio que influyen irremediabilmente en lo que son y deben ser los profesores. Este estudio se focaliza en la formación universitaria ofertada a los futuros maestros de Educación Infantil y Primaria. En concreto, en la formación en materia de enseñanza de lenguas extranjeras para el alumnado de la etapa de Educación Infantil. En España, dependiendo de la comunidad autónoma, tradicionalmente el profesorado responsable de la introducción de la lengua extranjera, inglés, no es especialista en esta temprana etapa, ya que se trata del especialista en inglés de la etapa de Educación Primaria. Por tanto, ante la necesidad de crear un nuevo perfil docente para la enseñanza de inglés en la etapa de Educación Infantil y la ausencia de estudios que describen la formación que actualmente reciben los futuros docentes, el fin último de esta investigación, de corte cualitativo, se centra en analizar la formación relacionada con la lengua extranjera inglés y su didáctica para Educación Infantil. De los resultados se ha podido evidenciar que la formación académica ofertada no es suficiente. Este estudio permite a las instituciones de educación superior descubrir la realidad de la formación universitaria en este ámbito educativo y promueve una toma de decisiones enfocada a la mejora de esta.

Palabras clave: Grado en Educación Infantil; Grado en Educación Primaria; lengua extranjera; inglés; análisis documental

EN Analysis of Spanish university training for teaching a foreign language in pre-school education

EN Abstract. The Spanish education system is managed by 19 Regional Education Ministries, each of them corresponds to one of the country's regional governments and the two autonomous cities. Even though the central functions of regulation and coordination correspond to the Ministry of Education, Culture and Sport (MECD), the regional governments are in charge of guaranteeing the provision of university education. This represents a mosaic of different realities, characterised by a growing combination of public and private universities. They have the capacity to define their own curricula, which inevitably influence what teachers are and should be. This study focuses on the university training offered to future preschool and primary education teachers. Specifically, on training in the teaching of foreign languages for pupils at the preschool stage. In Spain, depending on the Autonomous Community, the teachers responsible for the introduction of the foreign language, English, are traditionally not specialists in this early stage, as they are specialists in English at the primary education stage. Therefore, given the need to create a new teaching profile for the teaching of English at Preschool stage and the absence of studies describing the training that future teachers currently receive, the ultimate aim of this qualitative research focuses on analysing the training related to the foreign language English and its didactics for the preschools stage. The results show that the academic training offered is not sufficient. This study allows higher education institutions to discover the reality of university training in this field and promotes decision-making focused on improving it.

Keywords: Degree in Early Childhood Education; Degree in Elementary Education; foreign language; English; documentary analysis

FR **Análisis de la formación universitaria española para el enseñame- nto de una lengua extranjera en la educación de la primera infancia**

FR Resumen. El sistema educativo español es gestionado por 19 ministerios regionales de educación, cada uno de los cuales corresponde a uno de los gobiernos regionales del país y a las dos ciudades autónomas. Aunque las funciones centrales de regulación y coordinación corresponden al Ministerio de Educación, de la Cultura y de los Deportes (MECD), los gobiernos regionales son responsables de garantizar la oferta de enseñanza universitaria. Esto representa una combinación de realidades diferentes, caracterizada por una combinación creciente de universidades públicas y privadas. Estas tienen la capacidad de definir sus propios programas de estudio, lo que influye inevitablemente en lo que son y deberían ser los docentes. Este estudio se centra en la formación universitaria ofrecida a los futuros docentes del preescolar y del primaria. Más concretamente, en la formación para el enseñame-
nto de lenguas extranjeras para los alumnos de la enseñanza preescolar. En España, según la Comunidad autónoma, los docentes encargados de la introducción de la lengua extranjera, el inglés, no son tradicionalmente especialistas de este nivel temprano, ya que son especialistas de inglés en el nivel de enseñanza primaria. Por lo tanto, dada la necesidad de crear un nuevo perfil pedagógico para el enseñame-
nto de inglés en el nivel preescolar y la ausencia de estudios que describan la formación que reciben actualmente los futuros docentes, el objetivo último de esta investigación cualitativa se centra en el análisis de la formación relativa a la lengua extranjera inglesa y a su didáctica para el nivel preescolar. Los resultados muestran que la formación académica propuesta no es suficiente. Este estudio permite establecer enseñame-
nto superior de descubrir la realidad de la formación universitaria en este campo y favorece la toma de decisiones sobre su mejora.

Mots-clés: Diplomado en educación preescolar ; diplomado en educación primaria ; lengua extranjera ; inglés ; análisis documental

Sumario: 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Diseño de la investigación. 2.2. Muestra. 2.3. Instrumento y proceso de recolección de datos. 2.4. Proceso de análisis de datos. 3. Resultados. 3.1. Formación ofrecida en los grados de Educación Infantil. 3.2. Formación ofrecida en los grados de Educación Primaria. 4. Discusión y conclusiones. 5. Bibliografía

Cómo citar: Andúgar Soto, A., Corral-Robles, S. y Cortina Pérez, B. (2024). Análisis de la formación universitaria española para impartir una lengua extranjera en Educación Infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 36, 51-64.

Declaración de contribución de autoría

Las investigadoras Ana Andúgar y Silvia Corral han sido responsables de la recolección de los datos, así como de su clasificación y análisis en las distintas rondas del proyecto. Han participado en la verificación y validación de los datos recolectados. De igual forma, han participado en la redacción provisional y definitiva del trabajo. La investigadora Beatriz Cortina-Pérez ha sido la responsable de la conceptualización, adquisición del apoyo financiero que apoya esta publicación y el proyecto del que forma parte. De igual forma, ha sido responsable de la supervisión del trabajo de campo realizado, así como de los análisis y ha colaborado estrechamente en el análisis formal de los datos y la revisión del artículo presentado en todas sus fases.

Financiación

Este estudio se enmarca en un Proyecto de Investigación de 3 años de duración titulado "Hacia un Nuevo Docente LExEI" financiado por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Granada dentro del Programa de Estimulación a la Investigación (PPEI 19-04) en el marco de Ayudas del Plan Propio (2020).

1. Introducción

El inicio temprano del aprendizaje de una lengua extranjera (LE) como eje de la política educativa nacional e internacional cobró importancia en la década de 1950 con el objetivo de preparar a los niños ante una sociedad más plural. Sin embargo, no fue hasta principios del siglo XXI donde se empezó a considerar que el aprendizaje temprano de idiomas es beneficioso para el desarrollo lingüístico, cognitivo, social e intercultural de los discentes (Comisión Europea, 2011; Kersten, 2015; Kuhl et al., 2016; Mezzi, 2012; Unesco, 2010). Desde entonces, numerosos países europeos han puesto en marcha medidas que ayudan a fomentar el aprendizaje precoz de una o varias LE (Eurydice, 2017; Mourao, 2015; Prošic'-Santovac & Savic, 2022; Rokita-Jaskow & Pamula-Behrens, 2019).

En España el primer atisbo de introducción de la LE de forma experimental tuvo lugar con la Orden del 29 de abril de 1996 (BOE núm. 112), y de forma paulatina se ha ido concretando cómo debe implementarse esta enseñanza en esta etapa, existiendo una gran heterogeneidad entre comunidades autónomas (Andúgar et al., 2019); hasta llegar a la legislación más reciente (Real Decreto 95/2022) que hace especial hincapié en

la educación plurilingüe en edades tempranas. En este contexto los docentes son un factor clave de éxito (Ahmed et al., 2020; Consejo de Europa, 2019; Dobbs & Arnold, 2009), siendo, por tanto, de vital importancia la formación que reciben (Alstad, 2022) y una prioridad para los gobiernos europeos (Lazzari, 2017; Urban et al., 2012).

En el sistema educativo español corresponde al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) las funciones centrales de regulación y coordinación; sin embargo, los gobiernos autonómicos son los encargados de garantizar la oferta formativa universitaria. Esto representa un mosaico de diferentes realidades, caracterizado por una combinación muy creciente de universidades públicas y privadas con capacidad para definir sus propios planes de estudio que influyen irremediamente en lo que son y deben ser los profesionales de la educación (Campos & Buciega, 2014). Este estudio se centra en la formación universitaria de los maestros de Educación Infantil y Primaria, en concreto, en la formación que reciben para introducir una LE en la etapa de Educación Infantil.

Entramos en el debate de la formación en las didácticas específicas frente a los saberes pedagógicos generales. Desde una perspectiva integral, la formación base de un docente se fundamenta en siete pilares siguiendo el modelo de Shulman (1986): (a) conocimiento de la materia; (b) conocimiento pedagógico; (c) conocimiento del currículo; (d) conocimiento de las características del alumnado; (e) conocimiento de los contextos educativos; (f) conocimiento de los objetivos educativos; y (g) conocimiento del contexto educativo. Este conocimiento es clave para desarrollar la labor educativa en edades tempranas. Sin embargo, enseñar una LE a aprendices tan jóvenes, requiere de unas competencias y destrezas específicas. García (2008) identifica los puntos clave de la formación de un docente de lenguas, entre los que se debe incluir cuatro tipos principales de conocimientos: (a) conocimiento de la lengua; (b) conocimiento sobre la lengua; (c) conocimiento pedagógico propio de la lengua; y (d) comprensión sociocultural. El Consejo de Europa (2019) recomienda que la formación y cualificación de los docentes debe ir en torno a cinco componentes clave del marco de calidad de Educación Infantil: saber didáctico, lingüístico, psicolingüístico, literario y cultural, puesto que tener el dominio lingüístico no es suficiente para impartir una lengua en esta etapa tan peculiar, como indican numerosos estudios (Andúgar, 2017; Andúgar et al., 2019; Andúgar, et al., 2020; Cortina-Pérez & Andúgar, 2021; Flores & Corcoll, 2008; Portikova, 2015).

En el ámbito de la Educación Infantil, el perfil docente encargado de realizar esa primera aproximación a la LE es diverso, quizás dado el carácter voluntario de la etapa y la diversidad de modelos de provisión (Comisión Europea, 2019). Es por lo que este suele ser un campo de investigación poco estudiado. Al respecto, Andúgar et al., (2019); Cortina-Pérez & Andúgar (2021); Mourão (2019) especifican que existen dos perfiles docentes principales para la introducción de las LE en esta etapa y ambos presentan ventajas e inconvenientes: (a) el maestro especialista en LE, con formación en niños de 6 a 12 años (Educación Primaria), es el que tradicionalmente se encuentra a cargo de esta enseñanza en los centros educativos españoles, normalmente con escasa formación sobre las características del desarrollo integral del discente de Educación Infantil, ni las pautas didácticas más adecuadas a aprendices de tan corta edad. Este perfil sería apoyado por autores como Waddington (2011). Por otro lado, estaría (b) el maestro de Educación Infantil, con un dominio escaso de la LE, y poca formación sobre la didáctica específica de esta (Ping et al., 2013). Este docente es considerado el más adecuado por autores como Andúgar, 2017; Andúgar et al., 2019; Cortina-Pérez & Andúgar, 2021; Mourão & Ferreirinha, 2016), siempre y cuando posea la competencia comunicativa necesaria, en particular, formación lingüística a nivel oral, como incide Fleta (2016).

En la actualidad la situación es cambiante, y son cada vez más las comunidades autónomas que permiten a los maestros de Educación Infantil impartir dicha enseñanza si pueden acreditar, al menos, un nivel lingüístico de B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Consejo Europeo 2002, 2020).

Lo que deja de manifiesto este debate inconcluso es que existen carencias patentes en la formación inicial y continua de ambos perfiles que les impiden desarrollar esta nueva tarea con éxito y, por consiguiente, parece necesario plantear la necesidad de un nuevo perfil docente, el maestro LExEI (maestro de LE para Educación Infantil).

Dada la necesidad de crear un nuevo perfil docente para la enseñanza de LE en la etapa de Educación Infantil (Kubanyiowa, 2020) que aúne las distintas características que un docente debe poseer para tal fin (el maestro LExEI), el objetivo principal del presente estudio es analizar la formación universitaria ofertada a los futuros maestros de Educación Infantil y Primaria, en concreto, sobre la enseñanza de LE en Educación Infantil (perfil LExEI).

De este objetivo principal se derivan los siguientes objetivos específicos, que nos permitirán profundizar en la formación que reciben los docentes en sus dos perfiles:

1. Describir la formación LExEI inicial de las dos titulaciones que dan acceso en España a impartir la LE en Educación Infantil.
2. Analizar el factor “procedencia de la financiación” de las instituciones de Educación Superior que ofrecen estos estudios.
3. Analizar el factor “comunidad autónoma bilingüe/no bilingüe” de las instituciones de Educación Superior que ofrecen estos estudios.
4. Conocer la naturaleza de los contenidos impartidos en las materias LExEI tanto del grado de Educación Infantil como del grado de Educación Primaria.
5. Profundizar en la oferta de aquellas instituciones que presenten una mayor carga formativa para este perfil.

2. Método

2.1. Diseño de la investigación

Con el propósito de alcanzar los objetivos descritos anteriormente se diseñó una investigación descriptiva de corte cualitativo a través de la técnica del análisis documental (Bowen, 2009), la cual consiste en una actividad sistemática y planificada que permite el análisis riguroso de un número elevado de documentos escritos. Como indica Pinto (1991), la finalidad última de este tipo de análisis es la recopilación y transformación de los datos haciendo uso de un proceso analítico-sintético donde la información es estudiada, interpretada y sintetizada minuciosamente para dar lugar a un nuevo documento que representa de modo abreviado pero preciso, la información necesaria para el estudio y que permite difundirla con mayor éxito. Este análisis se completó con cuatro casos de los estudios ofertados por las cuatro instituciones tanto públicas como privadas que ofrecen un mayor número de créditos LExEl en sus grados de Educación Primaria y Educación Infantil.

2.2. Muestra

La muestra de estudio en un análisis documental la componen los materiales objeto de investigación. En esta investigación los documentos lo componen fundamentalmente los planes de estudio y las guías docentes/programas de las asignaturas disponibles a través de la web de los distintos grados. Para determinar los documentos que se debían analizar de acuerdo con los objetivos planteados, se ha optado por un muestreo intencional. Los documentos del estudio son aquellos que cumplen los siguientes requisitos:

- Se tuvieron en cuenta todos los programas de las titulaciones Grado en Educación Primaria y del Grado en Educación Infantil del año académico 2021-2022 de todas las universidades españolas, tanto públicas como privadas¹ se recogen en la CRUE (76 en total).
- En el caso del Grado de Educación Infantil solo se analizaron aquellos planes que incluyen asignaturas (n=361), tanto obligatorias (n=122) como optativas (n=239), relacionadas con la enseñanza del inglés como LE en esta etapa, puesto que la formación específica sobre el niño de 0 a 6 años es sobreentendida.
- Igualmente, del Grado de Educación Primaria de todos los centros públicos y privados españoles se analizaron aquellos programas de estudio que detallan asignaturas (n=30) tanto obligatorias (n=8) como optativas (n=22), sobre la enseñanza de la LE, su literatura o cultura para la etapa de Educación Infantil.

Sin embargo, no se tuvieron en cuenta para el análisis:

- Los grados bilingües, ya que en estos planes se cursan las mismas asignaturas referentes a la enseñanza de inglés y el resto de las asignaturas obligatorias/optativas en inglés.
- Las asignaturas que tratan la enseñanza de lenguas en contextos multilingües, ya que se refieren a la enseñanza a contextos bilingües y no sobre la LE, de hecho, estas asignaturas solo aparecen en las universidades de comunidades autónomas bilingües.
- Las asignaturas de los grados de Educación Primaria relacionadas exclusivamente con la formación lingüística en LE.
- Las asignaturas de aquellas universidades que no tienen publicadas en las páginas webs oficiales de sus instituciones las guías docentes de las asignaturas. Nótese que estas asignaturas tienen un tratamiento especial, pues se tienen en cuenta para el conteo en los análisis cuantitativos, pero no se han podido considerar para el análisis del contenido, por no disponer del mismo.

2.3. Instrumento y proceso de recogida de datos

Una vez definida esta muestra se diseñó una matriz de análisis que nos permite sintetizar una gran cantidad de información en unidades de datos, de acuerdo con categorías previamente establecidas: comunidad autónoma, provincia o región, tipología centro (público/privado), título de las asignaturas, número de ECTS, carácter de la asignatura (obligatoria/ optativa), contenidos de dicha asignatura, áreas de formación (formación lingüística/psicolingüística/didáctica/literatura-cultura).

La rigurosidad científica de la recogida de datos de esta investigación está garantizada, puesto que han sido tres investigadores los que han analizado dichos datos de forma independiente, ofreciendo la triangulación de los mismos. Todo ello garantiza la credibilidad, transferibilidad, fiabilidad y confirmabilidad de la información obtenida (Oluwatayo, 2012).

2.4. Proceso de análisis de datos

Los resultados obtenidos han sido analizados tanto cuantitativamente, para describir la situación actual de la formación ofrecida por los distintos Grados para llevar a cabo esta tarea docente, como cualitativamente, al codificar los contenidos de las asignaturas en categorías de análisis. En concreto, para filtrar toda la información recopilada se han llevado a cabo diferentes tratamientos estadísticos tales como la obtención de frecuencias y medias, mínimos y máximos de las diferentes variables, la creación de tablas dinámicas,

¹ Es importante resaltar que se han incluido en el estudio los centros adscritos a universidades públicas, si bien es cierto que estos centros no se incluyen en el listado de la CRUE

entre otros. En concreto, se estudian dos factores: a) centros públicos y privados y b) comunidad autónoma bilingüe y no bilingüe. En cuanto al análisis cualitativo de contenido de las guías docentes, se realizó deductiva-inductivamente partiendo de unos códigos provisionales predefinidos obtenidos de la revisión del marco teórico, que fue ampliada al codificar los textos: LING (contenidos relacionados con el estudio y dominio de la propia LE), DIDA (contenidos relacionados con la didáctica de la LE orientados a la etapa de Educación Infantil), PSICOLIN (contenidos psicolingüísticos focalizados hacia la comprensión del niño entre 0 y 6 años de edad) y por último, CUL-LIT (contenidos sobre la cultura o literatura propios del país de la LE y adecuados a niños de corta edad). Una vez identificados los códigos se obtuvieron las frecuencias de estos para conocer los contenidos predominantes de las guías docentes.

3. Resultados

En esta sección se presenta una visión de los resultados obtenidos. Con el fin de presentarlos de forma organizada para su mejor comprensión, en primer lugar, se presentan los datos obtenidos del análisis documental de los Grados de Educación Infantil regulados en el territorio español tanto en universidades privadas como públicas y que, como avanzamos anteriormente, incluyen en sus planes de estudio asignaturas tanto obligatorias como optativas que giran en torno a la enseñanza del inglés como LE en esta etapa.

En segundo lugar, presentamos los datos obtenidos del análisis documental de los Grados de Educación Primaria regulados en el territorio español tanto en universidades privadas como públicas y que, como se menciona previamente, sus planes de estudio detallan asignaturas, tanto obligatorias como optativas que giran en torno a la enseñanza del inglés como LE y, además, que incluyen claramente referencias a la enseñanza de esta lengua para la etapa de Educación Infantil. Finalmente, presentamos los estudios de casos de aquellas instituciones que ofertan mayor carga docente tanto en el Grado de Educación Infantil como el de Primaria.

3.1. Formación ofrecida en los grados de Educación Infantil

A continuación, en la *tabla 1* se muestran los resultados generales obtenidos del análisis de los Grados de Educación Infantil con perfil LExEI.

Tabla 1. Información general de los grados de Educación Infantil con formación LExEI

Número total de Grados de Educación Infantil en España	Número total de Grados de Educación Infantil Perfil LExEI	Número total de Asignaturas y Créditos Perfil LExEI	Asignaturas Obligatorias y Optativas y créditos con Perfil LExEI	
99	93 (93.9%)	361 asignaturas 2157.5 créditos	Asignaturas Obligatorias	122 (33.8%)
				726.5 créditos
			Asignaturas Optativas	239 (66.2%)
				1.431 créditos

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la *tabla 1*, el número total de Grados de Educación Infantil regulados en las universidades públicas y privadas del territorio español son un total de 99 grados. Sin embargo, tras su análisis se pudo comprobar que solo el 93.9% de dichos grados presenta formación LExEI, es decir, formación relacionada con los conocimientos y competencias para la introducción de una LE en la etapa de Educación Infantil.

De los 93 grados se pudieron analizar un total de 361 asignaturas en todo el territorio nacional que corresponden a 2157.5 créditos con perfil LExEI. Esta cantidad de créditos supone un 9.6% del total de créditos ofertados en los 93 grados, ya que cada grado tiene un total de 240 créditos. Del mismo modo, es importante señalar que de las 361 asignaturas se identificaron 122 asignaturas obligatorias, correspondiendo al 33.8% del total y 239 optativas con un 66.2%.

Puesto que uno de los factores estudiados es el de la procedencia de la financiación de las instituciones, es decir, si las instituciones eran públicas o privadas, es interesante resaltar que del total de 93 grados con formación LExEI, 55 pertenecen a instituciones públicas (59.1%); mientras que 38 pertenecen a las privadas (40.9%). Véase la *tabla 2* para las diferencias entre obligatoriedad y optatividad en ambos tipos de instituciones.

Tabla 2. Instituciones públicas y privadas de los grados de Educación Infantil con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Infantil Perfil LExEI 93			
INSTITUCIONES PÚBLICAS 55 (59.1%)		INSTITUCIONES PRIVADAS 38 (40.9%)	
Nº Asignaturas perfil LExEI – Públicos 210		Nº Asignaturas perfil LExEI – Privados 151	
Asignaturas Obligatorias 76 (36.2%)	Asignaturas Optativas 134 (63.8%)	Asignaturas Obliga- torias 46 (30.5%)	Asignaturas Optativas 105 (69.5%)
Nº Créditos 462	Nº Créditos 786	Nº Créditos 264,5	Nº Créditos 645
Número Total de Créditos 1248		Número Total de Créditos 909.5	

Fuente: Elaboración propia

En la *tabla 3*, la información que se destaca es la variable relacionada con las comunidades bilingües (comunidad con más de una lengua oficial) o no bilingües que se encuentran en todo el territorio español. Si tenemos en cuenta dicha variable, se puede observar una diferencia más acentuada, ya que el 86.1% del total de los grados de Educación Infantil con formación LExEI se encuentran en las comunidades no bilingües, mientras que solo el 13.9% se encuentran en las comunidades bilingües. Por tanto, el mayor peso de la distribución del total de asignaturas, tanto obligatorias como optativas, se encuentra en dichas comunidades no bilingües, con un total de 314 asignaturas frente a las 47 asignaturas pertenecientes a los grados de Educación Infantil que se encuentran en comunidades no bilingües.

Tabla 3. Comunidades bilingües y no bilingües de los grados de Educación Infantil con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Infantil Perfil LExEI 93			
Grados Ed. Infantil Perfil LExEI COMUNIDAD BILINGÜE 13 (13.9%)		Grados Ed. Infantil Perfil LExEI COMUNIDAD NO BILINGÜE 80 (86.1%)	
Asignaturas Obligatorias 11	Asignaturas Optativas 36	Asignaturas Obligatorias 111	Asignaturas Optativas 203
Nº Créditos 63	Nº Créditos 216	Nº Créditos 663.5	Nº Créditos 1215
Número Total de Créditos 279		Número Total de Créditos 1878.5	

Fuente: Elaboración propia

En las siguientes *tablas (4 y 5)*, se puede observar más en detalle el número de asignaturas obligatorias y optativas encontradas en los grados de Educación Infantil con formación LExEI, tanto en comunidades bilingües (*tabla 4*) como en comunidades no bilingües (*tabla 5*), teniendo en cuenta el criterio de instituciones públicas y privadas en ambas tablas.

Tabla 4. Comunidades bilingües e instituciones públicas y privadas de los grados de Educación Infantil con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Infantil Perfil LExEI 93			
Grados Ed. Infantil Perfil LExEI en COMUNIDADES BILINGÜES 13 (13.9%)			
Grados Ed. Infantil Perfil LExEI Comunidades Bilingües en Instituciones Públicas 7 (53.8%)		Grados Ed. Infantil Perfil LExEI Comunidades Bilingües en Instituciones Privadas 6 (46.2%)	
Asignaturas Obligatorias 5	Asignaturas Optativas 10	Asignaturas Obligatorias 6	Asignaturas Optativas 26
Nº Créditos 30	Nº Créditos 60	Nº Créditos 33	Nº Créditos 156
Número Total de Créditos 90		Número Total de Créditos 189	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Comunidades no bilingües e instituciones públicas y privadas de los grados de Educación Infantil con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Infantil Perfil LExEI 93			
Grados Ed. Infantil Perfil LExEI en COMUNIDADES NO BILINGÜES 80 (86.1%)			
Grados Ed. Infantil Perfil LExEI Comunidades No Bilingües en Instituciones Públicas 48 (60%)		Grados Ed. Infantil Perfil LExEI Comunidades No Bilingües en Instituciones Privadas 32 (40%)	
Asignaturas Obligatorias 71	Asignaturas Optativas 124	Asignaturas Obligatorias 40	Asignaturas Optativas 79
Nº créditos 432	Nº créditos 726	Nº créditos 231.5	Nº créditos 489
Número Total de Créditos 1158		Número Total de Créditos 720.5	

Fuente: Elaboración propia.

Además de esta información, en este estudio debemos destacar algunos criterios determinados para el proceso de análisis de los datos y que, sin duda, permiten entrar en mayor detalle en las características de la formación LExEI ofertada en los Grados de Educación Infantil. Estos criterios están en relación con cuatro áreas fundamentales que permiten formar al responsable de la introducción de la LE para la etapa de Educación Infantil en este grado: el área lingüística (LING), área psicolingüística (PSICOLI), área didáctica (DIDA) y área cultural/literaria (CULT-LIT).

Si observamos la *tabla 6*, se puede ver la clasificación en cuanto a dichas áreas fundamentales para la formación LExEI. En total se han identificado y analizado un total de 361 asignaturas relacionadas con el perfil LExEI dentro de los Grados de Educación Infantil: en 228 de ellas se encuentra formación a nivel didáctico, es decir, un 63.2% del total de asignaturas (361), un dato muy elevado; en 195 de ellas trabajan la lingüística, es decir, un 54%; en 121 se ven aspectos relacionados con la cultura y la literatura (33.5%) y 81 asignaturas cubren aspectos psicolingüísticos (22.4%). Nótese que una misma asignatura puede incluir contenidos de varias de las áreas analizadas y por tanto el porcentaje de cada fila está calculado conforme al 100%=361 asignaturas.

En la misma tabla se encuentra, asimismo, la distribución de las diferentes asignaturas según el carácter de la institución, si dichas asignaturas pertenecen a instituciones públicas o privadas. Como se puede ver, en las instituciones públicas se encuentra un mayor número de asignaturas que cubren los cuatro aspectos mencionados anteriormente.

Tabla 6. Áreas de formación de los grados de Educación Infantil con formación LExEI

Nº Total de Asignaturas LExEI en Grados de Educación Infantil (N=361)		Instituciones Públicas	Instituciones Privadas
Nº Total Asignaturas - Lingüística	195 (54%)	123 (63.1%)	72 (36.9%)
Nº Total Asignaturas - Psicolingüística	81 (22.4%)	46 (56.8%)	35 (43.2%)
Nº Total Asignaturas - Didáctica	228 (63.2%)	138 (60.5%)	90 (39.5%)
Nº Total Asignaturas - Cultura y Literatura	121 (33.5%)	73 (60.3%)	48 (39.7%)

Fuente: Elaboración propia

En el proceso de análisis de los diferentes grados de Educación Infantil con formación LExEI existentes en España, pudimos comprobar que la Universidad Internacional de La Rioja, UNIR, universidad privada, presenta mayor número de créditos con dicha formación para el futuro maestro de inglés en dicha etapa, con un total de 78 créditos pertenecientes a 12 asignaturas optativas y 1 asignatura obligatoria. En cuanto a las universidades públicas, le siguen varias con un total de 42 créditos: Universidad de Cantabria (Facultad de Educación), Universidad de Castilla-La Mancha en las sedes de Cuenca, Toledo y Ciudad Real; Universidad de Salamanca en la sede de Zamora y la Universidad de Vigo en la sede de Ourense. Como estudio de caso se ha seleccionado la Universidad de Cantabria (por ser la primera, entre ellas, por orden alfabético), cuyo total de créditos corresponden a 7 asignaturas, dos obligatorias y cinco optativas, todas con una carga de 6 créditos. Los detalles de estas se pueden observar en las *tablas 7 y 8*.

Tabla 7. Universidad privada (UNIR) con mayor número de créditos con formación LExEI en el Grado de Educación Infantil en España

Asignaturas	Tipología	ECTS	Lingüística	Psicolingüística	Didáctica	Literatura y cultura
Didáctica De La Lengua Inglesa	Obligatoria	6	No	Sí	Sí	Sí
English Grammar	Optativa	6	Sí	No	No	No
Morphosyntax And Semantics in The English Language	Optativa	6	Sí	No	No	Sí
Phonetics	Optativa	6	Sí	No	No	No
ICT Tools Applied to The Learning of English Language	Optativa	6	No	No	Sí	No
Advanced Didactics of the English Language	Optativa	6	No	Sí	Sí	Sí
Inglés I	Optativa	6	Sí	No	No	No
Inglés II	Optativa	6	Sí	No	No	No
Inglés III	Optativa	6	Sí	No	No	No
English B2+	Optativa	6	Sí	No	No	No
English C1	Optativa	6	Sí	No	No	No
English C1+	Optativa	6	Sí	No	No	No
Teaching English in Early Childhood Education	Optativa	6	No	Sí	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Universidad pública (Universidad de Cantabria) con mayor número de créditos con formación LExEI en el Grado de Educación Infantil en España

Asignatura	Tipología	ECTS	Lingüística	Psicolingüística	Didáctica	Literatura y cultura
Inglés	Obligatoria	6	Sí	No	No	No
Writing Didactics and Children's Literature Age 0-6	Obligatoria	6	No	No	Sí	Sí
Acquisition of English as a Foreign Language	Optativa	6	Sí	No	No	No
Methodology and Resources for English Teaching	Optativa	6	No	No	Sí	No
Development of Speaking and Writing Skills in Contexts of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Bilingual Contexts	Optativa	6	No	No	Sí	Sí
Development of Oral Comprehension and Expression in English through Stories, Songs and Games	Optativa	6	No	No	Sí	No
Morphosyntax and Semantics of the English Language	Optativa	6	Sí	No	Sí	No

Fuente: Elaboración propia

3.2. Formación ofrecida en los grados de Educación Primaria

Una vez presentados los datos analizados de la formación LExEI ofertada en los grados de Educación Infantil en España, vamos a presentar los datos relacionados con la formación ofertada en los grados de Educación Primaria. El número total de Grados de Educación Primaria regulados en las universidades públicas y privadas del territorio español constituyen un número poco elevado, en total se encontraron 19 grados con formación LExEI.

Como se puede observar en la *tabla 9*, en los 19 grados se detectaron un total de 30 asignaturas que corresponden a 177 créditos con perfil LExEI. Esta cantidad de créditos supone un 17.9% del total de créditos de los 19 grados. Asimismo, es preciso señalar que de las 30 asignaturas se identificaron 8 asignaturas obligatorias, correspondiendo al 26.7% del total y 22 optativas con un 73.3%.

Tabla 9. Grados de Educación Primaria con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Primaria en España	Número total de Grados de Educación Primaria Perfil LExEI	Número total de Asignaturas y Créditos Perfil LExEI	Asignaturas Obligatorias y Optativas y Créditos con Perfil LExEI	
106	19 (17.9%)	30 asignaturas 177 créditos	Asignaturas Obligatorias	8 (26.7%)
				48 créditos
			Asignaturas Optativas	22 (73.3%)
				129 créditos

Fuente: Elaboración propia

Al igual que en los grados de Educación Infantil, para los grados de Educación Primaria se ha tenido en cuenta la diferenciación entre universidades o instituciones públicas y privadas (ver *tabla 10*). De este análisis, es relevante destacar que del total de 19 grados con formación LExEI, tenemos un total de 17 grados de Educación Primaria que pertenecen a instituciones públicas (57.9%); mientras que 8 pertenecen a las privadas (42.1%). A pesar de que encontramos un número más reducido de grados que forman en el perfil LExEI a los futuros maestros de Educación Primaria, la distribución de créditos entre universidades públicas y privadas es similar a la encontrada en los grados de Educación Infantil.

De esta manera, en la *tabla 10* se puede observar la diferencia entre asignaturas obligatorias y optativas en ambos tipos de instituciones, donde se demarca la existencia de asignaturas optativas en las instituciones privadas, no tanto así en las públicas.

Tabla 10. Instituciones públicas y privadas de los grados de Educación Primaria con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Primaria Perfil LExEI 19			
INSTITUCIONES PÚBLICAS 11 (57.9%)		INSTITUCIONES PRIVADAS 8 (42.1%)	
Nº Asignaturas perfil LExEI - Públicos 17		Nº Asignaturas perfil LExEI - Privados 13	
Asignaturas Obligatorias 8 (47%)	Asignaturas Optativas 9 (53%)	Asignaturas Obligatorias 0 (0%)	Asignaturas Optativas 13 (100%)
Nº Créditos 48	Nº Créditos 54	Nº Créditos 0	Nº Créditos 75
Número Total de Créditos 102		Número Total de Créditos 75	

Fuente. Elaboración propia

En la *tabla 11*, la información que se destaca es la variable relacionada con las comunidades bilingües o no bilingües que se encuentran en todo el territorio español. Si tenemos en cuenta dicha variable, se puede observar que no existe apenas diferencia en los grados de Educación Primaria que incluyen formación LExEI entre las comunidades autónomas bilingües (52.6%), y las no bilingües (47.4%).

Tabla 11. Comunidades bilingües y no bilingües de los grados de Educación Primaria con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Primaria Perfil LExEI 19			
Grados Ed. Primaria Perfil LExEI COMUNIDAD BILINGÜE 10 (52.6%)		Grados Ed. Primaria Perfil LExEI COMUNIDAD NO BILINGÜE 9 (47.4%)	
Asignaturas Obligatorias 0	Asignaturas Optativas 14	Asignaturas Obligatorias 8	Asignaturas Optativas 8
Nº Créditos 0	Nº Créditos 84	Nº Créditos 48	Nº Créditos 45
Número Total de Créditos 84		Número Total de Créditos 93	

Fuente: Elaboración propia

En las *tablas* (12 y 13), se puede observar en detalle el número de asignaturas obligatorias y optativas encontradas en los grados de Educación Primaria con formación LExEI, tanto en comunidades bilingües (*tabla 12*) como en comunidades no bilingües (*tabla 13*), teniendo en cuenta el criterio de instituciones públicas y privadas en ambas tablas.

Tabla 12. Comunidades bilingües e instituciones públicas y privadas de los grados de Educación Primaria con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Primaria Perfil LExEI 19			
Grados Ed. Primaria Perfil LExEI en COMUNIDADES BILINGÜES 10 (52.6%)			
Grados Ed. Primaria Perfil LExEI Comunidades Bilingües en Instituciones Públicas 6 (60%)		Grados Ed. Primaria Perfil LExEI Comunidades Bilingües en Instituciones Privadas 4 (40%)	
Asignaturas Obligatorias 0	Asignaturas Optativas 7	Asignaturas Obligatorias 0	Asignaturas Optativas 7
Nº Créditos 0	Nº Créditos 42	Nº Créditos 0	Nº Créditos 42
Número Total de Créditos 42		Número Total de Créditos 42	

Fuente: Elaboración propia

Un dato que se debe destacar es que existen el mismo número de asignaturas tanto obligatorias (0 en total) como optativas (7 en total) en instituciones públicas y en privadas, en el recuento de las asignaturas de los grados de Educación Primaria con formación LExEI en comunidades bilingües.

Tabla 13. Comunidades no bilingües e instituciones públicas y privadas de los grados de Educación Primaria con formación LExEI

Número Total de Grados de Educación Primaria Perfil LExEI 19			
Grados Ed. Primaria Perfil LExEI en COMUNIDADES NO BILINGÜES 9 (47.4%)			
Grados Ed. Primaria Perfil LExEI Comunidades No Bilingües en Instituciones Públicas 5 (55.5%)		Grados Ed. Primaria Perfil LExEI Comunidades No Bilingües en Instituciones Privadas 4 (44.5%)	
Asignaturas Obligatorias 8	Asignaturas Optativas 2	Asignaturas Obligatorias 0	Asignaturas Optativas 6
Nº créditos 48	Nº créditos 12	Nº créditos 0	Nº créditos 33
Número Total de Créditos 60		Número Total de Créditos 33	

Fuente: Elaboración propia

En el caso de las asignaturas identificadas en los grados de Educación Primaria en comunidades no bilingües, sí existe diferencia, puesto que en las instituciones públicas existen asignaturas obligatorias (8 en total), mientras que en las instituciones privadas no se encontró ninguna obligatoria.

Tabla 14. Áreas de formación de los grados de Educación Primaria con formación LExEI

Nº Total de Asignaturas LExEI en Grados de Educación Primaria 30		Instituciones Públicas	Instituciones Privadas
Nº Total Asignaturas – Lingüística	18 (60%)	11 (61.1%)	7(38.9%)
Nº Total Asignaturas – Psicolingüística	7 (23.3%)	4 (57.1%)	3(42.9%)
Nº Total Asignaturas – Didáctica	29 (96.7%)	16 (55.2%)	13 (44.8%)
Nº Total Asignaturas – Cultura y Literatura	12 (40%)	8 (66.7%)	4 (33.3%)

Fuente: Elaboración propia

En la *tabla 14* se observan diferencias en la formación de las cuatro áreas fundamentales a tener en cuenta para formar al futuro docente LExEI: área lingüística, área psicolingüística, área didáctica y área cultural y literaria. En el caso de los grados de Educación Primaria, encontramos que de 30 asignaturas en total que tienen alguna alusión a la etapa de la Educación Infantil, en 29 de ellas se encuentra formación a nivel didáctico (96.7%); además, en 18 de ellas encontramos contenidos lingüísticos (60%); en 12 se ven aspectos relacionados con la cultura y la literatura (40%) y únicamente 7 asignaturas cubren aspectos psicolingüísticos (23.3%). Nótese que una misma asignatura puede incluir contenidos de varias de las áreas analizadas y por tanto el porcentaje de cada una está calculado conforme al 100%=30 asignaturas.

En la misma tabla observamos la distribución de las diferentes asignaturas según el carácter de la institución, pública o privada. Como se puede ver, no hay diferencias muy apreciables entre unas y otras, la distribución es relativamente equitativa, sobre todo, en cuanto a aspectos psicolingüísticos y didácticos.

Para finalizar el apartado de resultados de los diferentes grados de Educación Primaria con formación LExEI existentes en España, se presentan las universidades tanto privadas como públicas que presentan mayor número de créditos con dicha formación para el futuro maestro de LE en dicha etapa (*tablas 15 y 16*). Estas son la universidad privada de Camilo José Cela, con un total de 15 créditos pertenecientes a 3 asignaturas optativas y la universidad pública del País Vasco en Bilbao, con un total de 12 créditos pertenecientes a 2 asignaturas. Tanto la tipología, como el número de créditos, y el área que se trabaja en cada asignatura se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 15. Universidad privada con mayor número de créditos con formación LExEI en el Grado de Educación Primaria en España

Asignaturas	Tipología	ECTS	Lingüística	Psico-lingüística	Didáctica	Literatura y cultura
Reading and writing in English	Optativa	6	No	Sí	Sí	No
Literature for Children in English	Optativa	6	No	Sí	Sí	Sí
Games and Rhymes Workshop	Optativa	3	No	No	Sí	Sí

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16. Universidad pública con mayor número de créditos con formación LExEI en el Grado de Educación Primaria en España

Asignaturas	Tipología	ECTS	Lingüística	Psico-lingüística	Didáctica	Literatura y cultura
Didáctica de la LE: inglés	Optativa	6	Sí	Sí	Sí	No
Inglés para el Aula de Infantil y de Primaria	Optativa	6	No	Sí	Sí	No

Fuente: Elaboración propia

4. Discusión y conclusiones

Los resultados presentados anteriormente nos permiten entender mejor la formación universitaria para los futuros maestros de LE para la etapa de Educación Infantil. El sistema educativo universitario español representa un mosaico de realidades diferentes, caracterizado por una combinación muy creciente de universidades públicas y privadas con capacidad para definir sus propios planes de estudio que influyen irremediablemente en lo que son y deben ser los profesores. Dependiendo de la comunidad autónoma, el profesorado que suele ser responsable de la introducción de la LE, normalmente inglés, no es especialista en esta etapa temprana, ya que se trata del especialista en la LE que proviene del Grado de Educación Primaria con mención o especialización en la LE correspondiente. Sin embargo, como se ha indicado antes, el maestro de Infantil (Grado Educación Infantil) con una acreditación de al menos un B2 en la LE, según requisitos de cada comunidad autónoma, podrá también acceder a cumplir esta función docente, siendo este segundo perfil la tendencia actual.

El presente estudio parte de la hipótesis de que la formación que reciben los maestros no es la adecuada para afrontar estas tareas docentes (docencia LExEI), dada la edad de los aprendices. Por ende, el objetivo principal es analizar la formación inicial que reciben en las instituciones de Educación Superior españolas en los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria.

Para responder al primer objetivo específico donde se pretende describir la formación inicial en el contexto español del futuro docente LExEI, podemos concluir que en general se reconoce esta necesidad docente en las aulas de Educación Infantil, ya que el 93% de los grados de Educación Infantil incluye algún tipo de contenido relacionado con la enseñanza de las lenguas en edades tempranas, aunque un 66.2% tiene carácter optativo. Por su parte, solo el 17.9% de los grados de Educación Primaria en España incluyen contenidos que ayudan al futuro maestro de LE a extender su trabajo con discentes de tan corta edad, siendo optativos un 73.3% de la oferta LExEI.

En cuanto al número de asignaturas podemos ver la diferencia igualmente, puesto que en los grados de Educación Infantil analizados se encuentra un total de 361 asignaturas lo que supone 2157.5 créditos, mien-

tras que en los grados de Educación Primaria existe únicamente un total de 30 asignaturas que corresponden a 177 créditos con perfil LExEI. Esto puede justificarse en la propia metodología de la investigación, ya que en los grados de Educación Primaria se decidió no incluir las asignaturas de la LE al entenderse que el especialista tendrá los conocimientos lingüísticos necesarios, sin ser estos específicos para la Educación Infantil. Sin embargo, el maestro de Educación Infantil que quiera convertirse en maestro LExEI sí necesita esa formación lingüística no obligatoria en su formación básica.

Al profundizar sobre el análisis de los contenidos de las guías docentes, observamos que en los grados de Educación Infantil la formación LExEI que reciben está en su mayoría relacionada con la LE (LING 54%) y con aspectos didácticos propios del aprendizaje temprano de la LE en Educación Infantil (DIDA 63.2%). Por su parte, los grados de Educación Primaria -especialidad en la LE- incluyen una escasa carga LExEI, a pesar de haber sido este el perfil predominante que accede a estas tareas. Las asignaturas LExEI giran mayoritariamente en torno a la didáctica específica (DIDA 96.7%), seguidos de contenidos lingüísticos (60%). Siendo las áreas de la psicolingüística y de los aspectos culturales y literarios los menos estudiados.

Concluimos, por tanto, que la formación LExEI recibida no es suficiente para llevar a cabo con éxito la primera aproximación a la LE que nos determina la legislación educativa española, como ocurre en otros contextos europeos (Alstad, 2022; Mourão, 2015; Mourão, 2019; Mourão & Ferreirinha, 2016). En cuanto a los perfiles, los graduados en Educación Infantil parecen estar mejor preparados que los especialistas en Educación Primaria, sin embargo, la alta optatividad de la formación ofrecida en estos grados lo deja a elección del estudiante, que además no necesita una especialización como sí ocurre en los grados de Educación Primaria para acceder a la función docente como especialista de lenguas.

Pensamos que la solución pasaría por crear una mención en los grados de Educación Infantil que fuera obligatoria para acceder a la función docente como maestro de LE en Educación Infantil. Ello pasaría por una transformación profunda del sistema de acceso a docencia pública, y de los grados de Educación Infantil. La inclusión de materias específicas en las menciones de LE de los Grados de Educación Primaria que se centren en este perfil LExEI podría considerarse una medida transitoria. Si bien estas materias optativas no serán suficientes, sí le darán las destrezas necesarias al futuro maestro de LE en Educación Infantil para iniciarse y conocer las diferencias entre el alumnado de Educación Infantil y el de Educación Primaria. A partir de ahí, es fundamental que los gobiernos pertinentes tomen medidas urgentes en la formación continua del profesorado en activo y habiliten a los docentes especialistas para dar clases en Educación Infantil a través de una formación continua específica y un seguimiento mentorizado.

En cuanto a los objetivos 2 y 3 que aluden a los posibles factores (tipo de financiación de la universidad -pública o privada- y tipo de comunidad autónoma) se ha podido comprobar que no hay diferencias notables en cuanto a la procedencia de la financiación, siendo los centros públicos aquellos que superan levemente en créditos a las instituciones privadas. Sin embargo, es importante resaltar que las públicas incluyen un componente mínimo obligatorio en sus grados de Educación Infantil, lo que implica que todos los maestros procedentes de universidades públicas tendrán, al menos, unos conocimientos básicos sobre cómo introducir la primera LE en esta etapa.

En cuanto a la variable comunidades bilingües y no bilingües, un hecho importante que se ha podido observar es que existe un mayor porcentaje de los grados de Educación Infantil con formación LExEI en comunidades no bilingües. Esto se puede deber a que en las comunidades bilingües también se introduce la formación de otras lenguas como la propia de la comunidad autónoma, por ejemplo, euskera, gallego o catalán, entre otros y se prioriza la formación en multilingüismo, de segundas lenguas principalmente, antes que de la LE en las edades más tempranas. Sin embargo, esto no sucede en los grados de Educación Primaria al posponer la introducción de la LE en muchas de estas comunidades.

Con el fin de responder al cuarto objetivo específico con el que se pretende conocer la naturaleza de las materias impartidas para el perfil LExEI tanto del grado de Educación Infantil como el grado de Educación Primaria, hemos podido comprobar que la formación ofertada en las asignaturas analizadas en ambos grados se basa principalmente en formación didáctica (en el 63.2% de las asignaturas de Educación Infantil y en el 96.7% en las asignaturas de Educación Primaria); seguida de la formación lingüística (en un 54% en Infantil y 60% en Primaria); la formación cultural y literaria se presenta con mayor peso (33.5% en Infantil y 40% en Primaria) que la formación psicolingüística (22.4% en Infantil y 23.3% en Primaria). Esto denota que aún existe falta de conocimiento en cuanto a cómo abordar la formación en Educación Infantil, siendo la psicolingüística una parte muy importante para la comprensión de la maduración lingüística de los niños en esta etapa (Alstad, 2022; Andúgar, 2017; Cortina-Pérez & Andúgar, 2021; Cortina-Pérez et al., 2022). Asimismo, es importante resaltar la relevancia de este estudio teniendo en cuenta este tipo de variables para la investigación de la formación en el contexto español, pues no hay estudios que profundicen en todas las variables en las que debe formarse el futuro docente.

Finalmente, para responder al quinto y último objetivo focalizado en profundizar en los casos de estudios de aquellas instituciones que presenten una mayor carga formativa para este perfil, presentamos cuatro casos de estudio, tanto de universidades privadas como públicas de los grados de Educación Infantil y de Primaria con formación LExEI. En concreto, encontramos la Universidad Internacional de La Rioja o UNIR (78 créditos) como universidad privada con mayor número de créditos, pero que como se ha advertido en el estudio de casos, son en su mayoría créditos optativos de contenidos lingüísticos. Por su parte, la Universidad de Cantabria, con 42 créditos es una de las universidades públicas con mayor número de créditos en cuanto a formación LExEI en los grados de Educación Infantil, focalizando su formación en contenidos relacionados con los procesos de enseñanza de las LE en niños de tan corta edad. Por otro lado, en los grados de Educación Primaria, encontramos como universidad privada la Universidad Camilo José Cela (15 créditos), y la

universidad pública del País Vasco en Bilbao (12 créditos), ambas universidades focalizan su formación en los aspectos didácticos de la LE.

Las principales limitaciones de este estudio han girado en torno al tratamiento de la información, debido al volumen de datos que se deben manejar para poder cotejar todas las universidades del territorio español, así como las distintas asignaturas que conforman los planes de estudio de las diferentes titulaciones analizadas. Pese a dicha dificultad, el hecho de que varios investigadores han contrastado la información ha podido contrarrestar cualquier tipo de obstáculo.

El análisis y las conclusiones que se han obtenido en este estudio son extrapolables a otros contextos, ya que hay muchos países tanto fuera como dentro de Europa donde el inglés también se aprende como LE desde edades tempranas (Comisión Europea, 2019). Por este motivo, atendiendo a los resultados de la presente investigación, una futura línea de actuación se centra en la replicación de la presente investigación en otros países y así poder tener una visión global de la situación en la que se encuentra la formación del responsable de introducir una LE en la etapa de Educación Infantil.

Para finalizar debemos reiterar que los hallazgos de este estudio ponen en alza la necesidad de crear un nuevo perfil docente para la enseñanza de LE en la etapa de Educación Infantil que aúne las distintas características que un docente debe poseer para afrontar la enseñanza de LE en una edad temprana de forma exitosa. Por ello, es necesario asumir un nuevo paradigma formativo que ponga el foco en el niño de tan corta edad y, por ende, en la Educación Infantil, que apoye y potencie el aprendizaje de las LE, que dé respuesta a las necesidades de esta etapa y del niño.

5. Bibliografía

- Ahmed, Syeda Kashfee; Walker, Maurice & Kanga, Yoshie (2020). *Survey of Teachers in Pre-primary Education (STEPP): Lessons from the implementation of the pilot study and field trial of international survey instruments*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374204>
- Alstad, Gunhild Tomter (2022). Preparing Teachers for Early Language Education. En Mila Schwartz (Ed.), *Handbook of Early Language Education* (pp. 585-612). Suiza: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-47073-9_22-1
- Andúgar, Ana (2017). *Enseñanza de la lengua extranjera (inglés) en educación infantil (3-6 años). Estudio Delphi para la búsqueda de pautas didácticas consensuadas* [tesis doctoral no publicada, Universidad Católica de Murcia].
- Andúgar, Ana; Cortina-Pérez, Beatriz & Tornel, María (2019). Tratamiento de la lengua extranjera en Educación Infantil en las distintas comunidades autónomas españolas. *Revista de Curriculum Y Formación de Profesorado*, 23(1), 467-487. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9163>
- Andúgar, Ana; Cortina-Pérez, Beatriz & Tornel, María (2020). Análisis de las pautas para la enseñanza del inglés en Educación Infantil mediante la técnica Delphi. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 33(1), 1-26. <https://doi.org/10.1075/resla.17054.and>
- Bowen, Glenn (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9, 27-40.
- Cortina-Pérez, Beatriz & Andúgar, Ana (2021). Teaching EFL at Spanish Preschools: A comparative analysis from two different teachers' perspectives. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 11(1), 30-52.
- Campos, Carmen & Buciega, Almudena (2014). Teacher training system in Spain. En Gabriella Pusztai & Ángels Engler (Eds.), *Teacher education case studies in comparative perspective* (pp. 23-46). Debrecen: Center for Higher Education Research and Development.
- Comisión Europea (2011). *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable. European Strategic Framework for Education and Training (ET 2020)*. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/policy/language-policy/documents/early-language-learning-handbook_en.pdf
- Comisión Europea (2019). *Key data on early childhood education and Care in Europe – 2019 Edition*. Bruselas: Eurydice.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo de Europa (2019). *Council Recommendation of 22 May 2019 on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems*. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/38e20e-ca-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1/language-en/format-HTML/source-120618859>
- Consejo de Europa (2020). *The CEFR Companion Volume with New Descriptors*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Cortina-Pérez, Beatriz; Andúgar, Ana y Corral-Robles, Silvia (2022). En busca de un nuevo perfil para el docente de lenguas extranjeras en Educación Infantil. El Proyecto LExEI. En Juan Ramón Guijarro-Ojeda & Raúl Ruiz-Cecilia (Eds.), *Investigación e innovación en lengua extranjera: Una perspectiva global* (pp. 1195-2015). Madrid: Tirant Humanidades.
- Dobbs, Jennifer, & Arnold, David (2009). The Relationship between Preschool teachers' reports of Children's behavior and their behavior toward those Children. *School Psychology Quarterly: The Official Journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*, 24(2), 95-105.
- Eurydice (2017). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*. Bruselas: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

- Fleta, Teresa (2016). La formación inicial de los maestros de educación primaria en el contexto de la enseñanza bilingüe en lengua extranjera. *Bordón*, 68(2), 121-135. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68208>
- Flores, Carme y Corcoll, Cristina (2008). *Learning a foreign language in infant education: A challenge for the school*. CIREL: Centre de Support a la Innovació i Recerca Educativa en Llengües, Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya). <http://srvcnpbs.xtec.cat/cirel/cirel/docs/pdf/challenge.pdf>
- García, Ofelia (2008). *Multilingual language awareness and teacher education*. Encyclopedia of Language and Education. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-0-387-30424-3_163
- Kersten, Kristin (2015). Bilingual pre-primary schools: language acquisition, intercultural encounters and environmental learning. En Sandie Mourão y Mónica Lourenço (Eds.), *Early years second language education* (pp. 29-45). Oxon: Routledge.
- Kubanyiova, Magdalena (2020). Language teacher education in the age of ambiguity: Educating responsive meaning makers in the world. *Language Teaching Research*, 24(1), 49-59. <https://doi.org/10.1177/1362168818777533>
- Kuhl, Patricia; Stevenson, Jeff; Corrigan, Neva; Van den Bosch, Jasper; Deniz, Dilara & Richards, Todd (2016). Neuroimaging of the bilingual brain: Structural brain correlates of listening and speaking in a second language. *Brain and Language*, 162, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.07.004>
- Lazzari, Arianna (2017). *The current state of national ECEC quality frameworks, or equivalent strategic policy documents, governs ECEC quality in EU member states*. NESET II ad hoc question No. 4/2017. <https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/AHQ4.pdf>
- Mezzi, Tiziana (2012). Being young, being adult: the age factor issue for vocabulary in foreign language education. En María González Davies y Annarita Taronna (Eds.), *New trends in early foreign language learning* (pp. 12-23). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Mourão, Sandie (2015). English in Pre-Primary: The challenges of getting it right. En Janice Bland (Ed.), *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Old* (pp. 51-70). Londres: Bloomsbury Academic.
- Mourão, Sandie (2019). Research into the teaching of English as a Foreign language in early childhood education and care. En Sue Garton & Fiona Copland (Eds.), *The Routledge handbook of teaching English to young learners* (pp. 425-440). Oxon: Routledge.
- Mourão, Sandie & Ferreirinha, Sónia (2016). *Early language learning in pre-primary education in Portugal. Informe de la Asociación Portuguesa de Profesores de Inglés*. https://appi.pt/storage/app/media/docs_appi/Pre-primary-survey-report-July-FINAL-rev.pdf
- Oluwatayo, James Ayodele (2012). Validity and reliability issues in educational research. *Journal of Educational and Social Research*, 2(2), 391-400. <https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/11851>
- Ping, Zhou., Vicente, Gregorio & Coyle, Yvette (2013). Preschool English education in Curriculum. Analysis of the Region of Murcia. *Porta Linguarum*, 20, 117-133. <http://hdl.handle.net/10481/27178>
- Pinto, María (1991). *Análisis documental fundamentos y procedimientos*. EUDEMA.
- Portiková, Zuzana (2015). Pre-primary Second Language Education in Slovakia and the Role of Teacher Training Programmes. En Sandie Mourão & Mónica Lourenço (Eds.), *Early Years Second Language Education: International Perspectives on Theories and Practice* (pp. 177-188). Londres: Routledge.
- Prošić-Santovac, Danijela & Savić, Vera (2022). English as a Foreign Language in Early Language Education. En Mila Schwartz (Ed.), *Handbook of Early Language Education* (pp. 449-472). Suiza: Springer. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-030-47073-9_13-2
- Rokita-Jaśkow, Joanna & Pamula-Behrens, Melanie (2019). Policy and practice in early foreign language learning: The case of Poland. En Joanna Rokita-Jaśkow & Melanie Ellis (Eds.), *Early instructed language acquisition. Pathways to competence* (pp. 11-26). Bristol: Multilingual Matters.
- Shulman, Lee (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Urban, Mathias; Vandenbroeck, Michel; Van Laere, Katrien; Lazzari, Arianna & Peeters, Jan (2012). Towards competent systems in early childhood education and care. Implications for policy and practice. *European Journal of Education*, 47(4), 508-526. <https://www.jstor.org/stable/23357031>
- Waddington, Julie (2021). Rethinking the "Ideal Native Speaker" Teacher in Early Childhood Education. *Language, Culture and Curriculum*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1898630>
- UNESCO (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187828s>