





La utilización de *finger* y *nursery rhymes* en el aula de inglés en Educación Infantil

María Asunción Barreras Gómez

Universidad de La Rioja  

Marta Vicién Rami

Universidad de La Rioja  

<https://dx.doi.org/10.5209/diil.99770>

Recibido: 17 de diciembre de 2024 • Revisado: 17 de julio de 2025 • Aceptado: 3 de septiembre de 2025

Resumen: Este estudio analiza el uso de *finger* y *nursery rhymes* en las clases de inglés en Educación Infantil, aplicando un diseño no experimental, recogiendo tanto la percepción como la práctica de los docentes implicados. Han participado 80 maestros de Inglés en Educación Infantil de centros públicos y privados de La Rioja, Navarra y Cantabria con un cuestionario de elaboración propia. Los datos recabados se han analizado de manera estadística aplicando el Coeficiente de Correlación de Pearson a las variables de interés. Los resultados obtenidos evidencian la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el marcar el ritmo de los *finger* y *nursery rhymes*, y la predisposición al aprendizaje, la motivación o la comprensión del idioma por parte del alumnado. Del mismo modo, los resultados evidencian la importancia del movimiento del alumnado a través de los *finger* y *nursery rhymes* para su aprendizaje. Por tanto, se puede concluir que su utilización en las aulas de infantil beneficia al alumnado en su proceso de aprendizaje.

Palabras Clave: Educación Infantil; inglés; *finger rhymes*; *nursery rhymes*; aprendizaje.

^{EN} The use of *finger* and *nursery rhymes* in the English classroom in Early Childhood Education

Abstract: This study analyses the use of *finger* and *nursery rhymes* in the English classes in Early Childhood Education, applying a non-experimental design in which data from both the perception and the teaching practice have been collected. A total of 80 English teachers in Early Childhood Education from public and private centres in La Rioja, Navarra and Cantabria participated through a self-developed questionnaire. The data collected has been analysed statistically by applying the Pearson Correlation Coefficient to the variables of interest. The results obtained show the existence of a statistically significant relationship between marking the rhymes, and the predisposition to learning, motivation or understanding of the language by the students. Likewise, the results make evident the importance of students' movement through *finger* and *nursery rhymes* for their learning. Therefore, it can be concluded that its use in early childhood classrooms benefits students in their learning process.

Keywords: Early Childhood Education; English; *finger rhymes*; *nursery rhymes*; learning.

^{FR} L'utilisation des *finger rhymes* et des *nursery rhymes* dans la classe d'anglais en Éducation Infantile

Résumé : Cette étude analyse l'utilisation des *finger rhymes* et des *nursery rhymes* dans les cours d'anglais en Éducation Infantile, en appliquant un design non expérimental qui a recueilli à la fois les perceptions et les pratiques des enseignants impliqués. 80 enseignants d'anglais en Éducation Infantile de centres publics et privés de La Rioja, de Navarre et de Cantabrie ont participé à travers un questionnaire élaboré par les chercheurs. Les données collectées ont été analysées statistiquement en appliquant le coefficient de corrélation de Pearson aux variables d'intérêt. Les résultats obtenus montrent l'existence d'une relation statistiquement significative entre le marquage du rythme des *finger rhymes* et des *nursery rhymes* et des aspects tels que la prédisposition à l'apprentissage, la motivation ou la compréhension de la langue par les élèves. De même, les résultats mettent en évidence l'importance du mouvement des élèves à travers les

finger rhymes et les nursery rhymes pour leur apprentissage. Par conséquent, on peut conclure que leur utilisation dans les classes d'Éducation Infantile profite aux élèves dans leur processus d'apprentissage.

Mots-clés : Éducation Infantile ; anglais ; finger rhymes ; nursery rhymes ; apprentissage.

Sumario: 1. Introducción. 2. Rimas infantiles para aprender inglés. 2.1. Finger rhymes. 2.2. Nursery rhymes. 3. Implicaciones de las características de los niños de Educación Infantil en clase de inglés. 4. Objetivos. 5. Diseño y metodología. 5.1. Participantes. 5.2. Instrumentos. 5.3. Procedimiento. 5.4. Análisis de datos. 6. Resultados. 7. Discusión. 8. Conclusiones. 9. Referencias Bibliográficas. Anexo I.

Cómo citar: Barreras Gómez, M. A. y Vicién Rami, M. (2026). La utilización de finger y nursery rhymes en el aula de inglés en Educación Infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 38, 77-89.

Declaración de contribución de autoría

María Asunción Barreras Gómez: Conceptualización, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Recursos, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción (borrador original), Redacción (revisión y edición)

Marta Vicién Rami: Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Software, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción (revisión y edición)

1. Introducción

Los niños se involucran fácilmente en actividades que les capten la atención. La clase de inglés en Educación Infantil supone un contexto desconocido donde a los alumnos les cuesta comprender, interactuar y disfrutar. Dada esta situación, es positivo utilizar poemas infantiles ingleses donde el lenguaje corporal ayuda a dotar de significado lo que se dice, donde la repetición de versos y las ayudas visuales posibilitan la comprensión en un contexto relajado, o donde la rima con ritmo facilita la atención y participación. Se cree que los poemas infantiles en inglés benefician el proceso de aprendizaje del inglés en Educación Infantil y que, teniendo en cuenta las características del niño, es posible maximizar su uso en el aula y su comprensión.

Este estudio presenta una investigación que analiza la utilización de *finger* y *nursery rhymes* en las clases de Inglés en Educación Infantil, siendo una de las pocas llevadas a cabo en la enseñanza de Inglés en Educación Infantil, y la primera sobre el uso de las rimas infantiles en lengua inglesa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en Educación infantil en el contexto español.

2. Rimas infantiles para aprender inglés

La Literatura Infantil de países de habla inglesa se ha utilizado en el aula desde que en España los niños de Educación Primaria y de Infantil empezaron a estudiar inglés como parte del currículum. En la selección de estos textos, el maestro tiene en cuenta la edad, actitudes, nivel de inglés y motivación del alumno. Aunque los poemas infantiles de la tradición inglesa son motivadores, hay que graduar su dificultad. Por tanto, el docente debe conocer la Literatura Infantil de países de habla inglesa para elegirlos correctamente. Estos textos literarios suponen ejemplos de *input* atrayentes. En Educación Infantil se utilizan rimas tradicionales como *finger* y *nursery rhymes*. Son poemas de pocas líneas que el alumno sigue con facilidad; además, tienen ritmo, lo que les ayuda a recordar y memorizar.

Barreras (2003) destaca la selección de textos literarios para la enseñanza de inglés. Cervera (1993) muestra varios objetivos; el lingüístico pretende que el alumno descubra la lengua, el imaginario desarrolla la dimensión creativa del texto, el lúdico sirve a proveer el aspecto de juego que ofrece la literatura, el expresivo subraya los modelos que aparecen en el texto para comunicarse y el con el cultural, el alumno descubre aspectos tradicionales asociados a la lengua. Ellis y Brewster (1991) amplían el esquema de objetivos para seleccionar un texto. El primero es el lingüístico, destacando la adquisición de vocabulario, pronunciación y contenido. El segundo objetivo es el psicológico, relacionado con la utilización de imágenes, la participación de los alumnos, la motivación y la curiosidad. Finalmente, el cultural, propicia actitudes positivas hacia la cultura de la lengua inglesa.

Fleta (2016: 107) destaca la importancia del desarrollo de la interacción comunicativa, el fomento de las habilidades auditivas y orales con materiales y actividades que mejor se adapten a las edades y necesidades de los estudiantes en la clase de inglés en Educación Infantil. Se considera que la utilización de *finger* y *nursery rhymes* lo consigue. Además, motiva e involucra al alumno, y permite su enriquecimiento expresivo y cultural de la lengua inglesa, así como fomenta su competencia comunicativa.

2.1. Finger rhymes

Finger rhymes son rimas infantiles, tradicionales, breves y anónimas que se recitan moviendo manos y dedos. Autores como Baker (1993), Kantelinen, Sokka-meany y Pógosian (2008) Avanesians (2015) o Prosic-Santovac (2015) destacan que la dramatización de estos versos con los dedos ayuda a los niños a desarrollar las destrezas orales. De hecho, el estudio de Capone, N.C y McGregor, K.K. (2014) destaca estas rimas sirven para la comunicación, la comprensión y la transición al lenguaje hablado.

Utilizar manos y dedos para recitarlas ayuda a los niños a concentrarse (Mollenhauer 1991), que a esta edad es breve, por lo que les ayuda a desarrollar esa capacidad. Además, Diamant-Cohen (2018:8-9) destaca que a los niños les gusta moverse y esto evita que se aburran.

Mollenhauer (1991) y Baker (1993) también recalcan que la historia de un *finger rhyme* tiene un principio y un final, por lo que familiariza a los niños con la narración y la secuenciación de hechos simples. Además, el hecho de que los niños utilicen su cuerpo hace que resulte una actividad motivadora, e interiorizan la rima, a la vez que descubren significados utilizando su cuerpo (Everts 1990 y Kissová 2009).

Por otro lado, la utilización de dedos y manos ayuda a desarrollar la motricidad fina¹ (Avanesians 2015) y la coordinación óculo-manual² (Everts 1990), algo beneficioso para el aprendizaje de la lectoescritura posteriormente.

Así sucede con “*Round and round the garden / goes. Teddy bear*”, en el que un niño tiene que coger la mano de otro y con su dedo índice da vueltas en la palma de su mano.

Kuhl, Tsao, & Liu (2020), Avanesians (2015) y Mollenhauer (1991) destacan que los *finger rhymes* desarrollan el aspecto emocional y la interacción social del niño, ya que muchas de estas rimas se llevan a cabo en parejas. Es otra razón motivadora para utilizarlas en clase de inglés, además de facilitar un ambiente relajado.

Finalmente, los *finger rhymes* pueden introducir nuevas ideas y conceptos que les ayuden a entender el mundo. Así, en “*Incy Weency spider*” aparece la lluvia seguida del sol, secando todo (Diamant-Cohen 2018). Paralelamente los niños inconscientemente se familiarizan con nuevos sonidos, aprenden vocabulario y expresiones, desarrollan la coordinación óculo-manual y juegan con sus compañeros. Además, puede ser una forma de favorecer la comunicación multimodal, característica de los niños en su comunicación, como destaca Krisch (2017: 149).

2.2. Nursery rhymes

Temple, Martinez, & Yokota (2011) subrayan que los *nursery rhymes* son muy rítmicos y populares, mientras que Stephenson (2016) define estas rimas como breves poemas anónimos que los niños recitan, cantan o dramatizan, relacionados con sus experiencias. Opie (2004) resalta su brevedad, el ritmo que permite su fácil aprendizaje y también su origen anónimo. En este sentido Sayakhan y Bradley (2014) destacan cómo estos versos han pasado de generación a generación oralmente.

De acuerdo Pourkalhor y Tavakoli (2017), la mayoría de estas rimas no fueron inicialmente compuestas para niños, sino para adultos, transformándose en rimas para niños con el tiempo. Lo ejemplifica con la balada “*Moste strange weddinge of the ffrogge and the mowse*”, registrada como tal en 1580 y que acabó transformándose en la rima para niños “*Rowley, powley, gammon and spinach*”. Una vez los libros formaban parte tanto de la instrucción como del entretenimiento de los niños, se publicó en 1712 “*A little book for little children*”, con algunas de estas rimas como “*A was an archer*” y “*I saw a peacock with a fiery tail*”. Esta publicación fue la primera de otras futuras para niños, como “*Mother Goose*” publicadas en el siglo XIX (Temple, Martinez, & Yokota 2011).

También se destaca cómo los niños pueden acceder a algunos aspectos del pasado, por ejemplo, cómo era la vida sin agua corriente, teniendo que coger agua de un pozo en “*Jack and Jill went up the hill*” o entendiendo cómo es un reloj de péndulo en “*Hickory Dickory Dock*”. Sin embargo, lo más destacable de estas rimas es su ritmo, que permite que sean aprendidas fácilmente, sobre todo si se leen en voz alta (Bodden, 2010).

Las repeticiones de estas rimas ayudan a interiorizar la percepción de las categorías lingüísticas abstractas (Crystal, 2001) y los patrones de lenguaje (Gordon, 2007). Así, inconscientemente el niño asimila modelos de la lengua inglesa, *drills*, y se divierte (Crystal, 2001). Muchos autores, como Cremin, Bearne, Dombey y Lewis, (2009) Shin y Crandall (2014) o Bland (2013), consideran que las *nursery rhymes* ayudan al desarrollo oral del inglés.

Otra forma con la que estas rimas infantiles atraen la atención es con la exageración, el humor y los temas utilizados (Norton 2011). Así sucede con “*Hey, diddle, diddle!*”. Los niños se sienten cómodos con estos versos, lo que motiva y maximiza su aprendizaje (Harmer, 2012). Incrementan su vocabulario, se familiarizan con expresiones o aprenden la pronunciación de sonidos y palabras (Pourkalhor y Tavakoli 2017). La literatura infantil forma parte de su día a día en su propio idioma y utilizar *nursery* y *finger rhymes* conecta su hogar con la escuela, lo que les hace sentirse cómodos en la clase de inglés (Prošić-Santovac y Savic 2022: 12).

3. Implicaciones de las características de los niños de educación infantil en clase de inglés

Respecto al desarrollo cognitivo, de acuerdo con Piaget (1980), el periodo preoperacional se extiende de los 2 a los 7 años. En este periodo los niños utilizan sus sentidos para entender la información e interactuar con su alrededor. También en este periodo el niño se caracteriza por su egocentrismo y la creencia de que los objetos existen si están a su alcance. Así, el juego en el que un objeto aparece y desaparece les ayuda a entender su existencia y permanencia. Es el caso del juego *Peekaboo* que se lleva a cabo con un adulto, diciendo “*Peekaboo. I see you*”.

Los niños necesitan experimentar la realidad sensorialmente, por lo que resulta interesante que utilicen todos sus sentidos en clase de inglés. De esta manera, se les presenta la información de manera auditiva para que se familiaricen con la pronunciación de las palabras, de manera visual con fotografías de los objetos que están mencionando y que les permite descubrir su significado, así como de manera kinestésica con el uso de su propio cuerpo y de *realia* (objetos reales que representen lo mencionado). La utilización de *realia* permite a los niños oler, gustar, palpar diferentes cosas desde una galleta (*biscuit*) a una flor (*flower*), a la vez que interiorizan el nuevo vocabulario y su significado en su lengua materna.

¹ El desarrollo de los pequeños músculos de los dedos, que es básica para el desarrollo de la escritura en los cursos posteriores.

² Destreza que permite a la vista guiar los movimientos de la mano con precisión. Es fundamental para la lectura y la escritura.

En lo que se refiere al desarrollo motor, Piaget (1978) afirma que la inteligencia se construye en la actividad motriz. Otros investigadores han desarrollado este aspecto, como Conde y Vicián (2001), Sugañes y otros (2007), Ponce de León y Alonso Ruiz (2009), etc. Exponen que los niños aprenden, crean o resuelven problemas con el movimiento. En el desarrollo psicomotor destacan las destrezas motoras, la coordinación de los músculos mayores y menores y, en concreto, la coordinación óculo-manual. Esto facilita el desarrollo de las habilidades motoras y manipulativas que ayudarán en aprendizajes posteriores, como la escritura. Así, cabe hablar de la utilización de *finger rhymes* en las clases de inglés, donde los niños utilizan su cuerpo, especialmente sus dedos, mientras las recitan.

Otra forma para desarrollar las destrezas motoras y la coordinación es el juego, que permite la actividad física. Con el juego aprenden sobre el mundo, las emociones, a compartir con sus compañeros y a escenificar situaciones de la vida real. De nuevo, la escenificación de *finger rhymes* y *nursery rhymes* ofrece esta posibilidad. Con "*I am little teapot*" utilizan su cuerpo para mostrar cómo hay que utilizar una tetera y con "*Round and round the garden*" interactúa con compañeros. Además, a esta edad los niños son físicamente activos (Broughton y otros, 1980 y Agustín y Barreras 2007) y este tipo de rimas permite esa actividad física en la clase de inglés. Además, Rokita-Jaskow (2025: 37) señala el beneficio de retención del nuevo lenguaje si se ha presentado en un contexto significativo, como cuentos o actividad física.

Dentro del desarrollo del lenguaje, la etapa preoperacional (Piaget, 1980) es un periodo fundamental. Se define por la preparación a las operaciones concretas y se caracteriza por el pensamiento simbólico e intuitivo. En este periodo, de acuerdo con Piaget (1980), los niños utilizan el pensamiento simbólico (utilización de signos para conocer y entender el mundo), lo que se relaciona con la capacidad de hablar. Vygotsky (1962) comenta que los niños entre los 4 y 7 años se caracterizan por el periodo egocéntrico, así los niños hablan en voz alta mientras realizan tareas o resuelven problemas y supone la demostración de su pensamiento. El que los niños aprendan *nursery* y *finger rhymes* puede desarrollar dicho periodo, ya que acompaña muchas veces al juego (San Martín y Torres 2004), que supone utilizar manos y dedos para repetir una *finger rhyme*. Además, muchos estudios cerebrales destacan la infancia como la edad biológica óptima para el aprendizaje del lenguaje (Fleta 2022, Conkbayir 2021, Ferjan Ramírez y Kuhl 2020 y Mourão & Ellis 2020).

Dentro del ámbito del desarrollo afectivo la aproximación al inglés debe darse de manera tranquila y segura, facilitando el desarrollo positivo de su autoconcepto. Como destaca Franco (2006), el adecuado desarrollo afectivo conlleva un buen autoconcepto que influirá al relacionarse con el mundo. Es importante crear en el aula un ambiente amable y estructurado que ayude a entender lo que pasa en inglés. De esta manera, el uso de rutinas con estas rimas les ayuda a entender lo que están haciendo en la propia clase de inglés, como ocurre con el repaso del tiempo atmosférico (*The wind came out to play one day / It swept the clouds out of his way*) o de los días de la semana (*Monday's child is fair of face / Tuesday's child is full of grace*).

Esta exposición de las características cognitivas, motoras, lingüísticas y afectivas del niño permite entender la implicación de estas en la utilización de *finger rhymes* y *nursery rhymes* para un mejor aprendizaje del inglés en Educación Infantil.

4. Objetivos

Como exponen Pérez y Fleta (2024, p. 5) y Rokita-Jaskow (2022, p. 36), hay pocos estudios empíricos que evidencian los beneficios de la literatura infantil inglesa en el contexto formal del aula infantil. En este caso, el objetivo general del presente estudio es analizar la utilización de *finger* y *nursery rhymes* en las clases de inglés en Educación Infantil y las ventajas que los estudiantes pueden obtener en su aprendizaje del inglés. Por ello, los objetivos específicos del mismo son los siguientes:

- Contrastar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* en la predisposición y motivación al aprendizaje del inglés.
- Comprobar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* en el aprendizaje de vocabulario y expresiones en inglés.
- Verificar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y el nivel de comprensión de inglés.
- Contrastar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y el desarrollo de la coordinación óculo-manual, así como el desarrollo de la motricidad fina del alumnado.
- Comprobar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y el desarrollo de su autoestima en el aprendizaje del inglés.

La hipótesis de partida se basa en la existencia de una relación positiva entre la variedad del uso de *finger* y *nursery rhymes* y las demás variables consideradas en este estudio previamente mencionadas.

5. Diseño y metodología

Esta sección mostrará las características de los participantes del muestreo del estudio, los instrumentos, el procedimiento utilizado y cómo se han analizado los datos obtenidos.

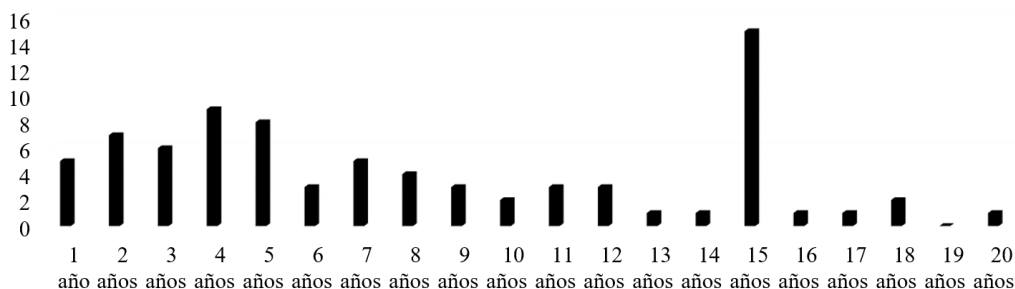
5.1. Participantes

El muestreo del estudio es no probabilístico por referidos. La población participante consta de un total de 80 colaboradores maestros de Inglés en Educación Infantil en diferentes centros públicos y concertados de La Rioja, Navarra y Cantabria. Todos ellos fueron informados de la naturaleza y los objetivos del estudio.

La media de años de docencia de Inglés en Educación Infantil en los participantes es de 8 años. De los encuestados 8 expresaron no utilizar estas rimas en sus clases y los otros 71 comentaron que conocían mejor las *nursery rhymes* que las *finger rhymes*. También apuntaron lo atractivas que son para introducir el inglés al alumnado.

La Figura 1 refleja la experiencia de los docentes encuestados en la enseñanza del inglés en Educación Infantil.

Figura 1. Gráfico de barras con los años de docencia de inglés en Educación Infantil de los participantes



5.2. Instrumentos

El instrumento empleado para recoger la información referente a la enseñanza del inglés a través de la utilización de los *finger* y *nursery rhymes* en el aula de Educación Infantil fue una encuesta de elaboración propia. Para asegurar la fiabilidad y validez del instrumento *ad hoc*, se llevó a cabo un primer proceso de validación del cuestionario. En primer lugar, se realizó una revisión teórica y se confeccionó el instrumento basándose en la literatura recabada y en las investigaciones previas, seleccionando los indicadores más significativos, garantizando así la validez de contenido. Las preguntas son de respuesta abierta, con el objetivo de conocer datos sociodemográficos de los colaboradores, y dicotómicas con respuestas de sí o no, y de escala Likert, para conocer su percepción respecto a los *finger* y *nursery rhymes*. Posteriormente, se llevó a cabo una prueba piloto con una muestra representativa del público objetivo, permitiendo así detectar ambigüedades, errores de redacción o dificultades de comprensión en los ítems inicialmente propuestos. A partir de estos resultados, se realizaron cambios para optimizar la claridad y coherencia del instrumento, principalmente relacionados con la redacción de las preguntas. Esto resultó fundamental para que el cuestionario fuera relevante y adecuado para los objetivos planteados, contribuyendo así a la fiabilidad de los resultados. Por ello, se realizó el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo resultado se recoge en la *Tabla 1*.

Tabla 1. Estadística de confiabilidad del instrumento de evaluación a través del Alfa de Cronbach

Estimate	Cronbach's α
Point estimate	0.71

De acuerdo con los datos y en análisis estadístico estos, el Alfa de Cronbach es de 0.71, por lo que el instrumento de evaluación tiene un nivel de fiabilidad aceptable.

5.3. Procedimiento

El cuestionario se introdujo en la herramienta de Microsoft Forms de Office 365. Esta herramienta permitió realizar el cuestionario con diferentes tipos de preguntas, tal y como queda recogido en el Anexo 1. Después de introducir el cuestionario, la herramienta dio la opción de poder enviar un enlace para que los participantes pudieran acceder al cuestionario, contestar y enviar las respuestas. La herramienta recabó todos los datos de manera automática en un documento Excel.

5.4. Análisis de Datos

Este es un estudio no experimental, enmarcado en una metodología cuantitativa explicativa mediante una investigación transversal de tipo analítico. Las variables continuas que se han tenido en cuenta son la variedad del uso de *finger* y *nursery rhymes*, la predisposición al aprendizaje, la motivación por el aprendizaje, la diversidad de materiales en los *finger* y *nursery rhymes*, el nivel de comprensión del alumnado, el desarrollo de su autoestima en el aprendizaje del inglés, el desarrollo de la coordinación óculo-manual, el desarrollo de la motricidad fina y la relevancia del ritmo de *los finger* y *nursery rhymes* en el aprendizaje de vocabulario y expresiones. A través del paquete estadístico JASP v.0.14 (JASP Team, 2020), se llevó a cabo el análisis estadístico de los datos. La prueba estadística que se utilizó para conocer la relación planteada entre las variables en los objetivos es el Coeficiente de Correlación de Pearson.

6. Resultados

En referencia al primer objetivo "contrastar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y la predisposición al aprendizaje del alumnado" cuya hipótesis se basa en que esta relación será positiva, se muestran los resultados reflejados en la *Tabla 2* y la *Figura 2*.

Tabla 2. Correlación de Pearson entre el uso variado de finger y nursery rhymes y la predisposición al aprendizaje

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Var. FR/NR	Pred. aprendizaje	80	0.65	<.001	0.53	1.00

Note. n = Tamaño de la muestra

Var. FR/NR = Variedad de *finger* y *nursery rhymes*

Pred. Aprendizaje = Predisposición al aprendizaje del alumnado

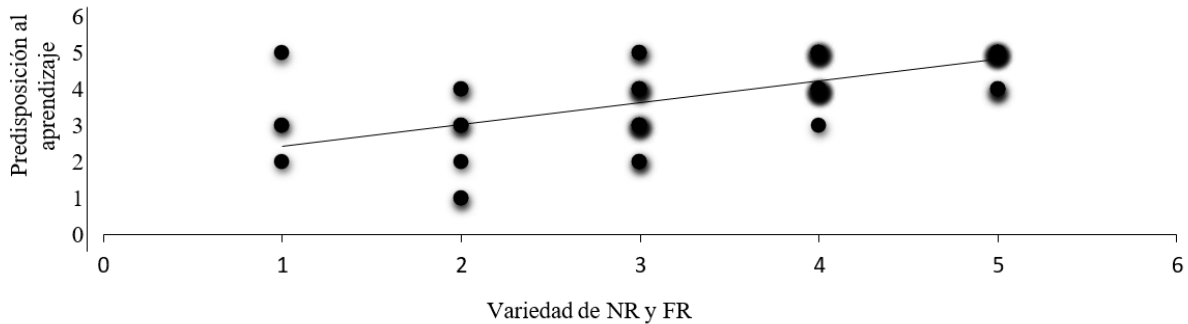


Figura 2. Gráfico de dispersión de la correlación entre el uso variado de finger y nursery rhymes y la predisposición al aprendizaje

El Coeficiente de Correlación de Pearson muestra una correlación de 0.65 por lo que considerando los datos estadísticos y el gráfico de la Figura 2, es posible afirmar que esta correlación es alta y positiva. Además de esto, p-valor es < 0.001, por lo que se asume que los datos obtenidos son estadísticamente significativos.

Los resultados derivados del segundo objetivo “definir el vínculo entre la variedad de uso de *finger* y *nursery rhymes* y la motivación del alumnado por el aprendizaje del inglés” y su hipótesis que plantea una relación positiva entre las variables, se presentan en la Tabla 3 y en la Figura 3.

Tabla 3. Correlación de Pearson entre el uso variado de finger y nursery rhymes y la motivación del alumnado por el aprendizaje

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Var. FR/NR	Motivación	80	0.17	0.07	-0.02	1.00

Note. n = Tamaño de la muestra

Var. FR/NR = Variedad de *finger* y *nursery rhymes*

Motivación = Motivación por el aprendizaje

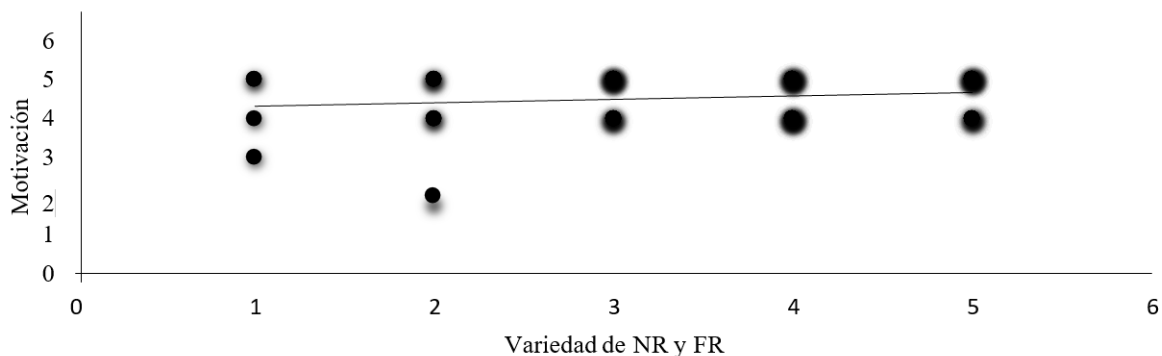


Figura 3. Gráfico de dispersión de la correlación entre el uso variado de finger y nursery rhymes y la motivación por el aprendizaje

Los datos analizados a través del Coeficiente de Correlación de Pearson muestran quedicha correlación es de 0.17, por lo que se puede deducir que esta, a pesar de ser positiva, es débil o muy baja. En lo referente al p-valor siendo este 0.07, indica que aun siendo un valor cercano al límite de significancia (<0.05), los resultados no son estadísticamente significativos.

En cuanto al tercer objetivo que pretende “comprobar el grado de relación que existe entre el uso de diversos materiales en los *finger* y *nursery rhymes* y el nivel de comprensión del alumnado” y la hipótesis sugerida que defiende una relación positiva, se exponen los resultados en la Tabla 4 y en la Figura 4.

Tabla 4. Correlación de Pearson entre el uso de diversos materiales en los finger y nursery rhymes y el nivel de comprensión del alumnado

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Var. Material	Nivel Comp.	80	0.30	6.57e-3	0.09	0.49

Note. n = Tamaño de la muestra-p-valor $6.57e-3 = 0.0065$

Var. Material = Variedad de materiales usados

Nivel Comp. = Nivel de comprensión del alumnado

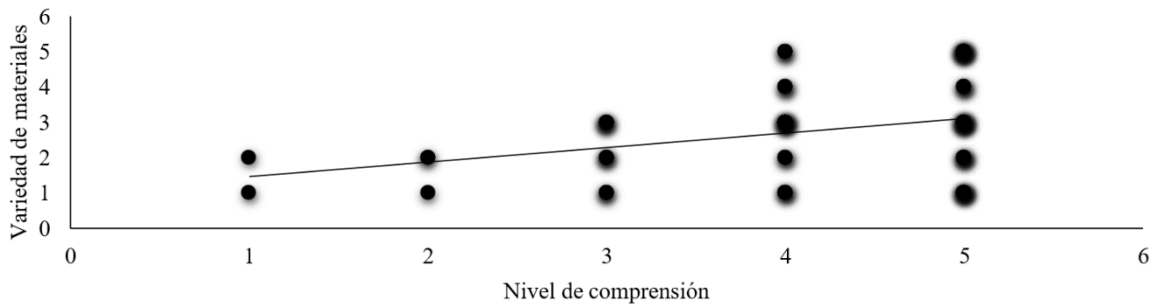


Figura 4. Gráfico de dispersión de la correlación entre el uso de diversos materiales en los finger y nursery rhymes y el nivel de comprensión del alumnado

Los resultados obtenidos a partir del Coeficiente de Correlación de Pearson revelan la existencia de una correlación de 0.30, por tanto, según los datos estadísticos representados la Figura 3, se trata de una correlación positiva moderada-baja. Asimismo, el p-valor es de $6.57e-3$ (0.00065), por lo que se asume que los datos recabados son estadísticamente significativos.

Los datos recabados para el cuarto objetivo cuya intención es “especificar la conexión entre el nivel de comprensión del alumnado de los finger y nursery rhymes y el desarrollo de su autoestima en el aprendizaje del inglés”, muestran su resultado en la Tabla 5 y en la Figura 5.

Tabla 5. Correlación de Pearson entre el nivel de comprensión de alumnado de los finger y nursery rhymes y el desarrollo de su autoestima en el aprendizaje del inglés

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Nivel Comp.	Autoestima	80	0.40	1.95e-3	0.13	0.52

Note. n = Tamaño de la muestra-p-valor $1.95e-3 = 0.0019$

Nivel Comp. = Nivel de comprensión del alumnado

Autoestima = Desarrollo de la autoestima del alumnado

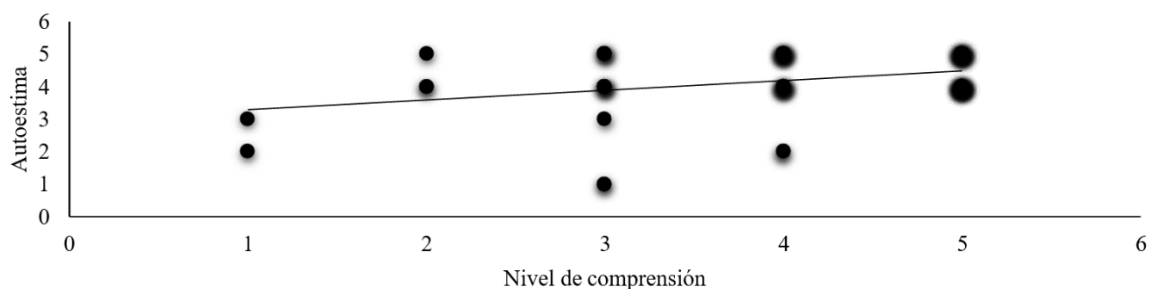


Figura 5. Gráfico de dispersión de la correlación entre el nivel de comprensión del alumnado y el desarrollo de su autoestima en el aprendizaje del inglés

La prueba estadística realizada del Coeficiente de Correlación de Pearson de acuerdo con los datos analizados muestra una correlación de 0,4 siendo por tanto positiva y moderada. En cuanto al p-valor siendo este $1.95e-3$ (0.0019), se asume que los datos obtenidos son estadísticamente significativos.

En cuanto al quinto objetivo “identificar el vínculo entre el uso variado de finger y nursery rhymes y el desarrollo de la coordinación óculo-manual del alumnado” y la hipótesis propuesta que ampara una relación positiva, se exponen los resultados en la Tabla 6 y en la Figura 6.

Tabla 6. Correlación de Pearson entre el uso variado de finger y nursery rhymes y el desarrollo de la coordinación óculo-manual del alumnado

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Var. FR/NR	C.O. Manual	80	0.35	<.001	0.18	1.00

n = Tamaño de la muestra

Var. FR/NR = Uso variado de *finger* y *nursery rhymes*

C.O. Manual = Desarrollo de la coordinación óculo-manual

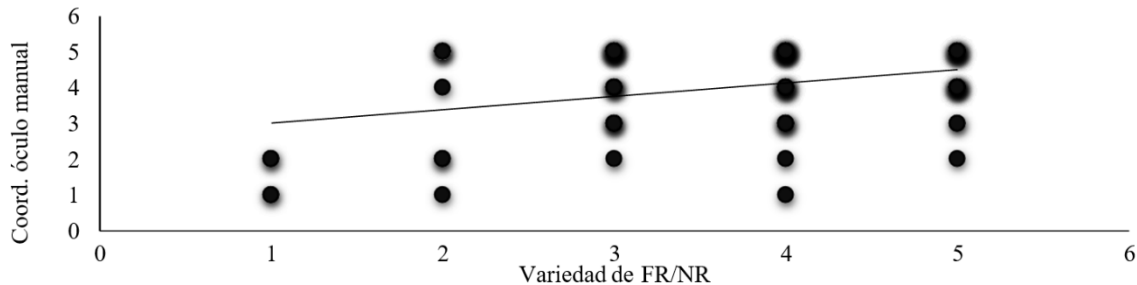


Figura 6. Gráfico de dispersión de la correlación entre el uso variado de finger y nursery rhymes y el desarrollo de la coordinación óculo-manual del alumnado

El Coeficiente de Correlación de Pearson muestra una correlación de 0.35 por tanto, teniendo en cuenta los datos estadísticos y el gráfico de la Figura 5, es posible interpretar que esta correlación es baja a pesar de ser positiva. No obstante, p-valor es < 0.01, por lo que se asume que los datos obtenidos son estadísticamente significativos.

En referencia al sexto objetivo, que busca “concretar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y el desarrollo de la motricidad fina del alumnado”, y su hipótesis, que plantea una relación positiva, se presentan en la Tabla 7 y en la Figura 7.

Tabla 7. Correlación de Pearson entre el uso variado de finger y nursery rhymes y el desarrollo de la motricidad fina del alumnado

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Var. FR/NR	Mot. Fina	80	0.44	<.001	0.28	1.00

n = Tamaño de la muestra

Var. FR/NR = Uso variado de *finger* y *nursery rhymes*

Mot. fina = Desarrollo de la motricidad fina

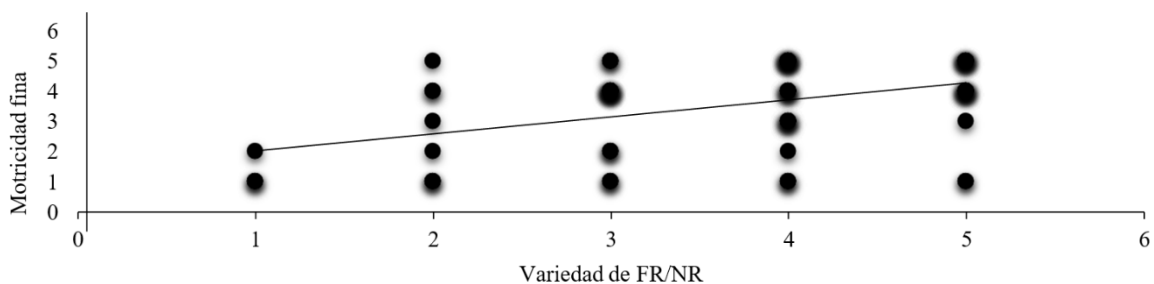


Figura 7. Gráfico de dispersión de la correlación entre el uso variado de finger y nursery rhymes y el desarrollo de la motricidad fina del alumnado

Los datos analizados a través del Coeficiente de Correlación de Pearson muestran que dicha correlación es de 0.44, por lo que se deduce que además de ser positiva es moderada. El p-valor siendo este < 0.01, indica que los resultados son estadísticamente significativos.

Los resultados derivados del último objetivo que pretende “detallar la correlación entre la diversidad al marcar el ritmo en los *finger* y *nursery rhymes* y el aprendizaje de vocabulario y expresiones en inglés del alumnado”, considerando su hipótesis inicial que vaticina una relación positiva entre ambas variables, se presentan en la Tabla 8 y en la Figura 8.

Tabla 8. Correlación de Pearson entre la diversidad al marcar el ritmo en los *finger* y *nursery rhymes* y el aprendizaje de vocabulario y expresiones en inglés del alumnado

		n	Pearson's r	p	Lower 95% CI	Upper 95% CI
Var. Rimo	Voc. / Exp	80	0.28	0.01	0.07	0.47

Note. n = Tamaño de la muestra

Var. Ritmo = Diversidad al marcar el ritmo en los *finger* y *nursery rhymes*

Voc./Exp. = Aprendizaje de vocabulario y expresiones en inglés

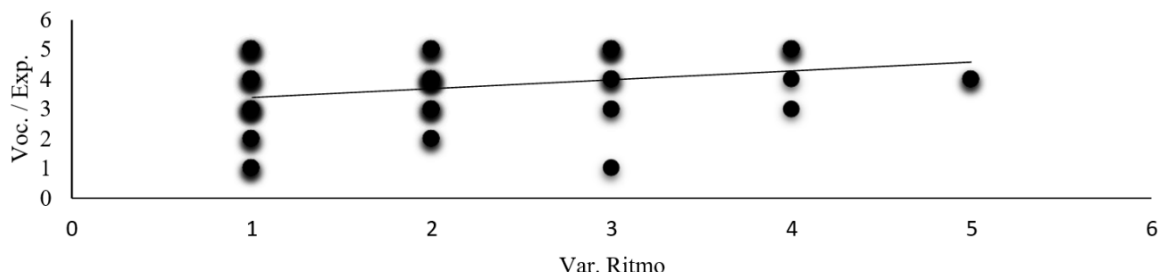


Figura 8. Gráfico de dispersión de la correlación entre la diversidad al marcar el ritmo en los *finger* y *nursery rhymes* y el aprendizaje de vocabulario y expresiones en inglés

La prueba estadística del Coeficiente de Correlación de Pearson junto a los datos analizados muestra una correlación de 0,28, siendo esta baja y positiva. En lo referente al p-valor, al ser 0,01, indica que los datos obtenidos son estadísticamente significativos.

7. Discusión

Se ha destacado que la correlación en el primer objetivo “contrastar la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y la predisposición al aprendizaje del alumnado” es alta y positiva. Murphey (1992b) y García y Rubio (2015) comentan que las rimas infantiles relajantes en clase motivan y cambian la rutina de la clase. Su utilización crea una atmósfera positiva en la que el filtro afectivo de los alumnos, siguiendo a Krashen, favorece el aprendizaje (Prosic-Santovac 2015) y facilita un sentimiento de pertenencia y consecución (Harmer, 2012).

Se ha señalado que los resultados sobre el vínculo entre la variedad de uso de *finger* y *nursery rhymes* y la motivación del alumnado por el aprendizaje del inglés no son estadísticamente significativos. En general, el alumno siempre está motivado para escuchar cualquiera de estas rimas. Aunque también cabe señalar que, como destacan Sayakhan y Bradley (2014) y Bland (2015), la variedad de rimas ofrece a los alumnos distintos ejemplos de *input* con la cadencia, la estructura y la entonación del inglés. Esto es importante, ya que el inicio de la comprensión de una lengua es siempre oral. La escucha de estas rimas lleva a repetirlas y esto ayudará al desarrollo de la lectura más adelante.

En este estudio se ha comprobado que el grado de relación existente entre el uso de diversos materiales y el nivel de comprensión del alumnado tiene una correlación positiva moderada-baja. Los materiales que los maestros suelen utilizar con estas rimas son las ilustraciones (*flashcards*, imágenes y videos), el propio cuerpo y gestos, marionetas, *realia* para que comprendan significados e instrumentos para enfatizar acentos y ritmo. Las ilustraciones son importantes para que los alumnos puedan comprender visualmente y añadir significado a lo que están escuchando, así lo destacan Brumfit, Moon y Tongue (1991). Las ilustraciones ayudan a contextualizar el suceso y permiten al alumno deducir significados. Además, su colorido y su tamaño captan la atención del alumno.

Respecto a los materiales, destaca especialmente la marioneta, ya que se crea un vínculo motivador que lleva al niño a centrarse casi únicamente en lo que hace y dice la marioneta. Así, los niños desarrollan su conciencia fonológica (Fonseca y Martín 2015), su pronunciación y su comprensión (Piquer 2006).

Sokka-Meaney (2008), Ritva, Sokka-Meaney y Pógosian (2008) destacan que las respuestas físicas a estas rimas refuerzan la conexión entre la palabra y la acción, lo que facilita la interiorización de sus significados. Pensemos en la siguiente rima “*The moon is round*”. Con su brevedad los alumnos la aprenden e interiorizan el significado de los sustantivos, apuntando con sus dedos a las partes de la cara, entendiendo el concepto de dos o una forma geométrica o qué es la luna de manera atractiva.

Con respecto a la relación entre el nivel de comprensión del alumnado de los *finger* y *nursery rhymes* y el desarrollo de su autoestima en el aprendizaje del inglés, nuestro estudio muestra una correlación positiva y moderada. De acuerdo con Parlakian & Lerner (2010), el aprendizaje de las rimas favorece la autoestima y confianza del niño respecto al inglés. Ellos mismos aprecian que comprenden lo que se dice y que son capaces de repetirlas poco a poco. Este aprendizaje lo realizarán a base de repetirlos, siendo su repetición básica para el aprendizaje (Bialystok 1994 y Kantelinen, Sokka-meaney y Pógosian 2008).

Se ha comprobado que la correlación del vínculo entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y el desarrollo de la coordinación óculo-manual del alumnado es positiva, baja. Asimismo, se ha mostrado que la correlación entre el uso variado de *finger* y *nursery rhymes* y el desarrollo de la motricidad fina del alumnado

es positiva moderada. Estos dos resultados apuntan al beneficio que los niños que aprenden inglés estas rimas con respecto a la destreza escrita.

Como ya se ha comentado, Avanesians (2015) y Owen (2008) apuntan que el desarrollo de la motricidad fina se facilita con la utilización de dedos y manos y Everts (1990) destaca la importancia de la coordinación óculo-manual que, junto con la motricidad fina, ayuda al proceso de aprendizaje de la escritura.

Finalmente, la correlación entre la diversidad al marcar el ritmo de las rimas y el aprendizaje de vocabulario y expresiones en inglés es positiva, baja; siendo los datos obtenidos estadísticamente significativos. Así se comprueba la aseveración de Cervera (1993) sobre el ritmo y cómo facilita el aprendizaje hasta el punto de que el alumnado demuestra poder interiorizar retahílas o estribillos carentes de significado, pero dotados de ritmo y sonoridad.

8. Conclusiones

En este estudio se han explicado las características de los poemas infantiles de *finger rhymes* y *nursery rhymes*. Su brevedad y su sonoridad, junto con el lenguaje corporal que requieren, motiva e invitan a la participación del niño de Educación Infantil. También se han explicado las implicaciones de las características de los niños en el tramo de edad de tres a seis años para una mejor enseñanza y aprendizaje del inglés con estas rimas infantiles. Mientras los niños prestan atención a estas rimas y las comprenden, se les ayuda a desarrollar su comprensión oral en inglés y la concentración. Hay rimas que requieren la participación activa de los niños, utilizando su lenguaje corporal con el movimiento de manos y cabeza. Es interesante, porque permite a los niños de Educación Infantil desarrollar la motricidad fina y la coordinación óculo-manual, mientras interiorizan vocabulario, expresiones y pronunciación al recitarlas. Se han explicado los aspectos didácticos de estos poemas infantiles y se han ofrecido ejemplos para mostrar su variedad y el importante número de objetivos que se pueden alcanzar. Por ejemplo, ayudan a desarrollar las destrezas orales en inglés al tener que dramatizarlas con los compañeros o introducen rasgos relacionados con la cultura o la historia inglesa. Es interesante destacar el papel docente para maximizar los beneficios de los *nursery* y *finger rhymes*, como así lo subrayan Vaiouli y Kirsch (2024) con respecto a las canciones en el aprendizaje de idiomas.

Muchos de los aspectos teóricos expuestos se han visto ratificados en el día a día del aula con el estudio que hemos llevado a cabo con 80 profesionales de Inglés en Educación Infantil. El paquete estadístico JASP v.0.14 (JASP Team, 2020) ha permitido el análisis estadístico de los datos recabados. Esta prueba nos ha permitido conocer y valorar la relación planteada entre las diferentes variables en los siete objetivos marcados.

El uso variado de *finger* y *nursery rhymes* motiva y predispone al aprendizaje del inglés en Educación Infantil. Se ha comprobado el beneficio de producir la utilización de materiales y el lenguaje corporal con estas rimas para mejorar el nivel de comprensión. Se ha demostrado que se desarrolla la autoestima del alumno al verse capaz de entender estas rimas. Su involucración es importante utilizando su cuerpo para repetir las porque, como se ha mostrado, ayuda su desarrollo óculo-manual y su motricidad fina. Además, se ha constatado que la rima y el ritmo de estos poemas infantiles facilita el aprendizaje de expresiones y vocabulario en inglés, así como su pronunciación. Se entiende que los datos aportados también justifican su utilización en las clases de inglés en Educación Infantil y benefician a los niños en su proceso de aprendizaje.

9. Referencias bibliográficas

- Agustín, Pilar; y Barreras, Asunción (2007). Children's characteristics in vocabulary acquisition and the written production. *RESLA Revista Española de Lingüística Aplicada*, 20, 9-26.
- Avanesians, Adrienne (2015). *Playing with Tradition: Preserving Armenian Culture and Tradition through Rhymes and Finger Plays*. [Tesis doctoral, California State University Northridge]. ScholarWorks. <http://scholarworks.csun.edu/bitstream/handle/10211.3/159704/Avanesians-Adrienne-thesis-2016.pdf;sequence=1>
- Baker, Ruth (1993). *Strengthening Language Experiences for Children through Fingerplays*. [Presentación de comunicación]. Southern Early Childhood Association Conference, Mississippi, Estados Unidos. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED360094.pdf>
- Bland Janice (Ed.). (2015). *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds*. Bloomsbury Academic.
- Bodden, Valerie (2010). *Poetry Basics: Nursery Rhymes*. Creative Education.
- Broughton, Geoffrey; Brumfit, Roger Christopher; Flavell, Hill, Peter; y Pincas, Anita. (1980). *Teaching English as a Foreign Language*. Routledge.
- Brumfit, Christopher; Moon; Jayne; y Tongue, Ray (1991). *Teaching English to Children. From Practice to Principle*. Collins ELT.
- Capone, Nina; y McGregor, Karla. (2014). Gesture Development: A Review for Clinical and Research Practices. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 173-186.
- Cervera, Juan (1993). *Literatura y lengua en la educación infantil*. Ediciones Mensajero.
- Conde, José Luis; y Vicián, Virginia (2001). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Ediciones Aljibe.
- Conkbayir, Mine (2021). *Early childhood and neuroscience: theory research and implications for practice*. Bloomsbury Academic.
- Cremin, Teresa (2009). *Teaching English Creative*. Routledge.
- Crystal, David (2001). *Language Play*. The University of Chicago Press.

- Diamant-Cohen, Betsy (2018). *Mother Goose on the Loose Easy to Plan Early Literacy Programs Using Mother Goose on the Loose*. LLC. <https://mothergooseontheloose.com/wp-content/uploads/2018/07/MGOL-halfday-Programming-Packet-2018.pdf>
- Ellis, Gail; y Brewster, Jean (1991). *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*. PenguinBooks.
- Everts Danielson, Kathy; y Crites Dauer, Susan (1990). Celebrate Poetry through Creative Drama. *Reading Horizons*, 31, 138- 148.
- Ferjan Ramírez, Naja; y Kuhl, Patricia. (2020). Early Second Language Learning through Sparkling: Scaling up a Language Intervention in Infant Education Centers. *Mind, Brain, and Education* 14(2), 94-103. <https://doi.org/10.1111/mbe.12232>
- Fleta Guillén, Teresa (2022). Early Additional Language Learning in Classroom Ecosystems. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 5, 11-29. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi.26194>
- Fleta Guillén, Teresa (2016). El aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil en la Comunidad de Madrid: perfil, percepciones y metodologías de los docentes. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 28, 87-111. <https://doi.org/10.5209/DIDA.54090>
- Franco, Clemente (2006). Relación entre las variables autoconcepto y creatividad en una muestra de alumnos de educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8, 1-16. <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-franco.html>
- Fonseca, Carmen; y Martín, Sebastián. (2015). Enseñar inglés en Educación Infantil: materiales y recursos. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 29, 1-20. https://www.researchgate.net/publication/279955964_Enseñar_ingles_en_educacion_infantil_materiales_y_recursos#full-text
- García Conesa, Isabel; y Rubio, Juan (2015). The Use of Rhymes and Songs in the Teaching of English in Primary Education. *Docencia e Investigación*, 25, 83-101.
- Gordon, Tatiana (2007). *Teaching Young Children a Second Language*. Praeger.
- Harmer, Jeremy (2012). *Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching*. Pearson.
- Hunt, Peter (Ed.). (2004). *International Companion encyclopedia of Children's Literature*. Routledge.
- JASP Team (2020). JASP (Version 0.14) [Computer software].
- Kantelinen, Ritva; Sokka-Meany, Eija Liisa; y Pógosian, Victoria. (2008). *Seminar Papers on Early Foreign language education*. Joensuu y Iipisto.
- Kissová, Cecilie (2009). Using Nursery Rhymes for Teaching Young Learners. *Athena Journal of Social Culture and Society*, 1, 58-66. https://is.muni.cz/th/nedfp/bp_final_version.pdf
- Krashen, Stephen (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. PergamonPress.
- Kirsch, Claudine (2017). Translanguaging Practices during Storytelling with the App iTEO in Preschools. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 3, 145-166.
- Kuhl, Patricia; Tsao, Feng-Ming; y Liu, Huel.-Mei (2003). Foreign-Language Experience in Infancy: Effects of Short-Term Exposure and Social Interaction on Phonetic Learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 100, 9096-9101. <https://doi.org/10.1073/pnas.1532872100>
- Mollenhauer, Klaus (1991). Finger Play: A Pedagogical Reflection. *Phenomenology + Pedagogy*, 9, 1-15.
- Moon, Jayne (2000). *Children Learning English*. Macmillan.
- Mourão, Sandie; y Ellis, Gail (2020). *Teaching English to Pre-Primary Children*. Delta Publishing
- Murphey, Tim (1992). *Music and Song*. Oxford University Press.
- Norton, Donna (2011). *Through the Eyes of a Child: An Introduction to Children's Literature*. Pearson.
- Opie, Iona (2004). Playground rhymes and the oral tradition. En P Hunt (Ed.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (pp. 275-287). Routledge.
- Parlakian, Rebecca; y Lerner, Claire (2010). *Beyond Twinkle, Twinkle: Using Music with Infants Andtoddlers*. <https://www.naeyc.org/files/yc/file/201003/ParlakianWeb0310.pdf>
- Pérez Agustín, Mercedes y Fleta Guillén, Teresa (2024). La creación de álbumes ilustrados impresos y digitales en educación superior para enseñar inglés en preescolar. *Encuentro Journal*, 32, 4-22.
- Piaget, Jean (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Siglo XXI.
- Piaget, Jean (1980). *Psicología y pedagogía*. Ariel.
- Ponce de León, Ana (Ed.). (2009). *La educación motriz para niños de 0 a 6 años*. Biblioteca Nueva.
- Ponce de León, Ana; y Alonso Ruiz, Rosa Ana (2009). Análisis de los elementos curriculares básicos de la educación motriz. En Ana Ponce de León (Ed.), *La educación motriz para niños de 0 a 6 años* (pp. 15-35). Biblioteca Nueva.
- Piquer Vives, Inmaculada (2006). Aprender inglés en la escuela desde los tres años. *Porta Linguarum*, 6, 115-128.
- Pourkalhor, Omid; y Mina Akhavan, Tavakoli. (2017). Nursery Rhymes and Language Learning: Issues and Pedagogical Implications. *International Journal of English Language & Translation Studies*, 5, 111-116.
- Prosic-Santovac, Danijela (2015). Making the Match: Traditional Nursery Rhymes and Teaching English to Modern Children. *CLELE Journal*, 3, 25-48.
- Prošić-Santovac, Danijela; y Savić, Vera (2022). English as a Foreign Language in Early Language Education. En Mila Schwartz (Ed.), *Handbook of Early Language Education* (pp. 1-26). Springer International Publishing.
- Rokita-Jaśkow, Joanna (2022). Teaching Foreign Languages at the Pre-Primary Level in a Monolingual Setting: the Case of Poland. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 31-42. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi.26218>

- Rokita-Jaśkow, Joanna (2025). *The Ecology of Pre-Primary Foreign Language Learning*. Channel View Publications.
- San Martín, Concepción; y Torres, Empar (2004). Estudio de la emergencia del habla privada en una situación comunicativa de juego y sus relaciones con el conflicto comunicativo. *Anuario de Psicología*, 35, 71-85.
- Sayakhan, Najat Ismael; y Bradley, Darcy. (2014). Nursery Rhymes as a Vehicle for Teaching English as a Foreign Language. *International Journal of Literature and Arts*, 2, 84-87.
- Schwartz, Mila (Ed.). (2022). *Handbook of Early Language Education*. Springer.
- Shin, Joan; y Crandall, Joann (2014). *Teaching Young Learners English: From Theory to Practice*. National Geographic Learning.
- Stephenson, Jean. (2016). Recite, play and pronounce English joyfully with rhymes and chants! *Dedica Revista de Educação e Humanidades*, 10, 137-144.
- Sugrañes, Encarnació; y Àngel, M. Àngels (2007). *La educaciónpsicomotriz (3-8 años)*. Graó.
- Temple, Charles; Martínez, Miriam; y Yokota, Junko (2011). *Children's Books in Children's Hands: An Introduction to their Literature*. Pearson.
- Vaiouli, Potheine; y Kirsch, Claudine (2024). Singing in Multilingual Early Childhood Centers in Luxembourg. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 46, 1-17. <https://doi.org/10.1080/10901027.2025.2499820>
- Vygotsky, Lev (1962). *Thought and Language*. MIT Press.

ANEXO I. Encuesta de elaboración propia cumplimentada por los participantes

- 1.- ¿Cuántos años llevas dando clase de inglés en Educación Infantil?
- 2.- ¿Conoces muchos ejemplos de nursery rhymes?
- 3.- ¿Conoces muchos ejemplos de finger rhymes?
- 4.- ¿Crees, por tu experiencia, que se utilizan suficiente finger y nursery rhymes para dar inglés en Educación Infantil?
- 5.- ¿Te parecería útil introducir y utilizar más en las clases de inglés en Educación Infantil? De acuerdo a tu experiencia,
- 6.- ¿Utilizas estas rimas en tu clase de inglés?
- 7.- ¿Crees que las finger y nursery rhymes son una forma atractiva de introducir a los niños en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Educación Infantil?
- 8.- ¿Crees que el propio contexto de la nursery rhyme facilita la comprensión de los alumnos?
- 9.- Respecto a la pregunta 8, ¿Cómo (ilustraciones, gestos...)?
- 10.- ¿Has utilizado materiales para enseñar estas rimas en la clase de inglés? ¿Cuáles?
- 11.- ¿El ritmo de estos versos facilita el aprenderlos de memoria a los niños?
- 12.- ¿Marcas el ritmo de alguna manera?
- 13.- Respecto a la pregunta 12, ¿Cómo? ¿palmadas? ¿pandereta? ¿otra manera? Indica cómo.
- 14.- ¿Crees que marcar el ritmo facilita la participación de los niños?
- 15.- ¿Crees que marcar el ritmo facilita el aprendizaje de expresiones en inglés?
- 16.- ¿Crees que marcar el ritmo y la rima facilita el aprendizaje de vocabulario inglés?
- 17.- ¿Crees que la utilización del lenguaje corporal en las finger y nursery rhymes facilita la comprensión de los alumnos?
- 18.- Respecto a la pregunta 17, ¿Cómo?
- 19.- ¿Crees que beneficia la motivación de los niños el aprender estas rimas en inglés?
- 20.- ¿Crees que los niños desarrollan las destrezas sociales con los finger y nursery rhymes?
- 21.- ¿Crees que beneficia la autoestima de los niños el aprender estas rimas en inglés?
- 22.- ¿Crees que la utilización de finger y nursery rhymes (con las breves historias que muestran) les ayuda a los niños a entender mejor la secuenciación de situaciones?
- 23.- ¿Crees que las características de los alumnos de Educación infantil (desarrollo cognitivo, breve capacidad de concentración, su capacidad de movimiento en esa edad, ect) hacen que la utilización de finger y nursery rhymes facilite el aprendizaje del inglés en el aula?
- 24.- Respecto a la pregunta 23, ¿Qué característica destacarías de los niños respecto al aprendizaje de inglés con rimas infantiles y por qué?
- 25.- ¿Crees que los niños desarrollan la coordinación oculo-manual con los finger rhymes?
- 26.- ¿Crees que los niños desarrollan la motricidad fina con los finger y nursery rhymes?
- 27.- ¿Crees que los niños desarrollan la imaginación con los finger y nursery rhymes?
- 28.- ¿Crees que las finger y nursery rhymes permiten introducir otros aspectos en la clase de inglés, por ejemplo, conceptos matemáticos con "Five little monkeys jumping on the bed"? 29.- ¿Te gustaría trabajar algún otro aspecto además del inglés, con estas rimas infantiles?
- 30.- Respecto a la pregunta 29 ¿Podías poner algún ejemplo?
- 31.- ¿Crees que se puede utilizar la metodología Total Physical Response con finger rhymes y nursery rhymes?
- 32.- Con respecto a la pregunta 31, ¿Has utilizado la metodología Total Physical Response con finger y nursery rhymes?
- 33.- Respecto a las preguntas 30 y 31, ¿Qué te pareció?
- 34.- ¿Querías añadir algo más?